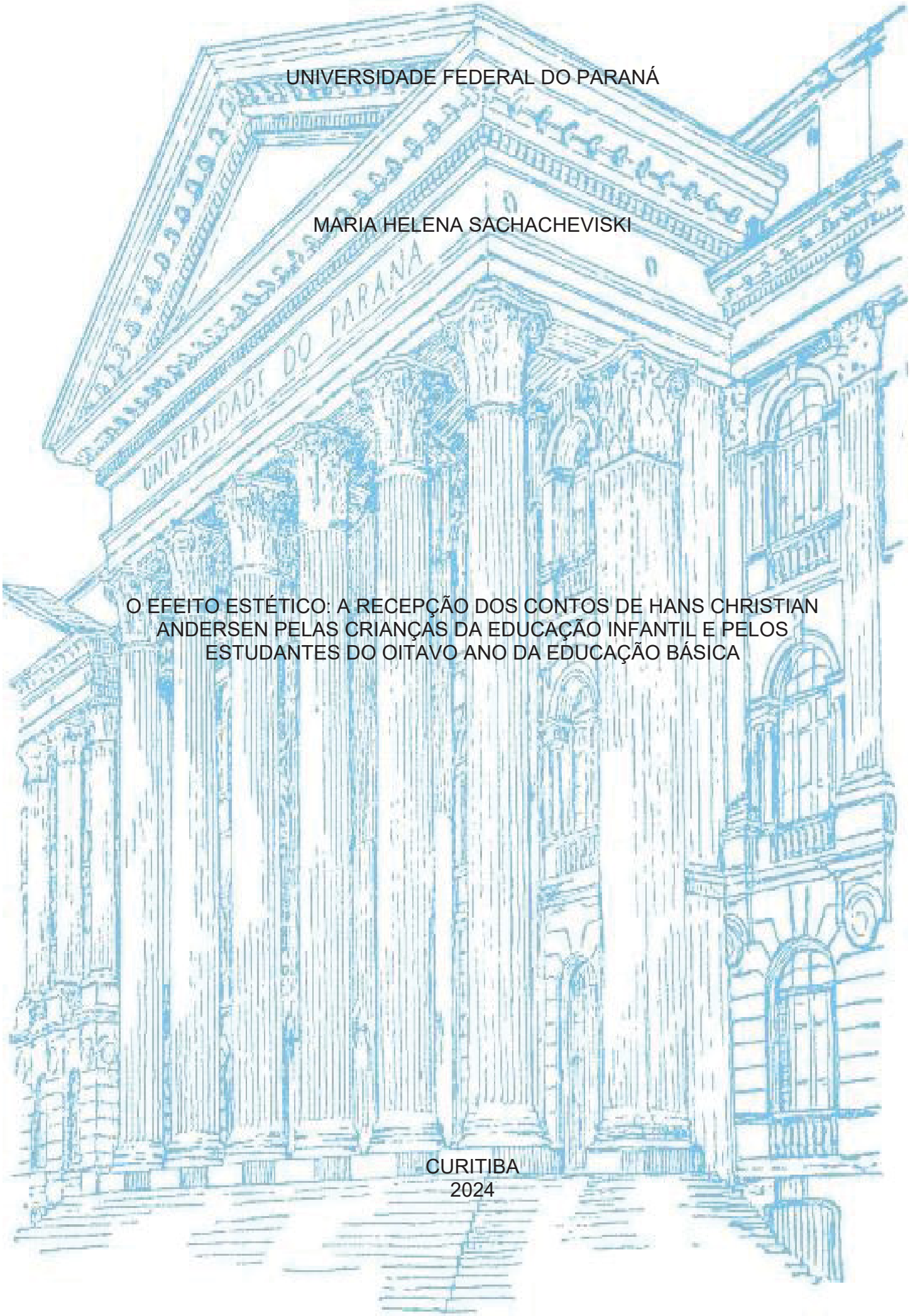
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARIA HELENA SACHACHEVISKI



O EFEITO ESTÉTICO: A RECEPÇÃO DOS CONTOS DE HANS CHRISTIAN ANDERSEN PELAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E PELOS ESTUDANTES DO OITAVO ANO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

CURITIBA
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARIA HELENA SACHACHEVISKI

O EFEITO ESTÉTICO: A RECEPÇÃO DOS CONTOS DE HANS CHRISTIAN ANDERSEN PELAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E PELOS ESTUDANTES DO OITAVO ANO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGE:TPEn), Linha de Pesquisa Teoria e Prática de Ensino na Educação Básica, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná como requisito para à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Adriana Vaz

CURITIBA
2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Sachacheviski, Maria Helena.
O efeito estético : a recepção dos contos de Hans Christian Andersen pelas crianças da educação infantil e pelos estudantes do oitavo ano da educação básica / Maria Helena Sachacheviski. – Curitiba, 2024.
1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino.
Orientadora: Prof.ª Dr.ª Adriana Vaz

1. Educação infantil. 2. Ensino fundamental. 3. Arte de contar histórias. 4. Andersen, H. C. (Hans Christian), 1805-1875. I. Vaz, Adriane. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática. III. Título.

Bibliotecária: Tania de Barros Baggio CRB-9/760

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **MARIA HELENA SACHACHEVISKI** intitulada: **O efeito estético: a recepção dos contos de Hans Christian Andersen pelas crianças da Educação Infantil e pelos estudantes do oitavo ano da Educação Básica**, sob orientação da Profa. Dra. ADRIANA VAZ, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 11 de Abril de 2024.

Assinatura Eletrônica
15/04/2024 09:26:01.0
ADRIANA VAZ
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
25/04/2024 10:11:00.0
RAFAEL GINANE BEZERRA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
12/04/2024 18:37:14.0
ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.
Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 356737
Para autenticar este documento/assinatura, acesse https://siga.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp e insira o codigo 356737

Dedico à dona Eva, minha mãe sempre presente, sem ela não saberia contar histórias...
E dedico à Sara, minha filha, sem ela não teria sentido continuar contando histórias...
Como contar histórias é viver, vivo por vocês...

AGRADECIMENTOS

Peço perdão pela anáfora utilizada, mas ela é essencial...

Agradeço à Professora Adriana Vaz, primeiramente por acreditar em mim e realizar o meu sonho: fazer o mestrado. Agradeço também pelas muitas aprendizagens, pelas palavras de carinho, pelo respeito ao meu momento de ser professora e de ser pesquisadora. Agradeço por todas as aulas, por todas as orientações, por todas as mensagens que modificaram minha vida. Gratidão!

Agradeço à Professora Roberlayne de Oliveira Borges Roballo e ao Professor Rafael Ginane Bezerra por aceitarem gentilmente o convite de fazerem parte de um dos momentos mais importantes que vivenciei, contribuindo com minha pesquisa com tantas palavras sábias e enriquecedoras, refinaram a pesquisa. Gratidão!

Agradeço ao Professor Cleber Fabiano da Silva que lapidou a contadora de histórias que sou, trazendo muitas histórias, diferentes formas de contar e de respeitar o momento de contar e ouvir histórias, sempre ensinando com amor e paixão! Gratidão!

Agradeço aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino por todas as aulas recheadas de muitos ensinamentos, em especial, às professoras Ana Maria Soek e Sônia Maria Chaves Haracemiv, que com palavras cheias de carinho ensinaram e ouviram muitas histórias em uma das disciplina do programa que foi bastante especial. Gratidão!

Agradeço às amigas e aos amigos que compartilharam muitas vivências e aprendizagens nas disciplinas do mestrado, em especial, Aline Cristina de Souza Lima Moreira, Janaina Rocha dos Santos Laforce, Juliane Machado Pereira, Sirley Rosa Bueno Seixas e Thiago Barbosa Silva. Gratidão!

Agradeço a minha amiga talentosa e criativa Ruthnéia Rodrigues, criadora das encantadoras bonecas e fantoches que participam dos momentos de contação de histórias comigo. Gratidão!

Agradeço a minha super amiga Denise Tesoni de Figueiredo, por todas as palavras de incentivo, de carinho, de confiança. Agradeço por todos os ensinamentos e por todas as suas palavras sábias e amorosas. Gratidão!

Agradeço aos meus amados familiares: minha mamãe, Eva; meu padrastinho, Ruberval; minha filhinha, Sara Gabriella; meu tio Naldo; minha tia Maria; meu irmão Alexandre; minha irmã Hellen; e minha irmã Jucélia, vocês aceitaram e respeitaram o meu momento de estudar, de estar ausente, de não participar de momentos importantes, rezaram por mim, acreditaram na pesquisa e confiaram na escrita da dissertação. Amo vocês! Gratidão, por tudo!

Agradeço, in memoriam, a minha avó Genoveva e minha avó Therezinha, mulheres maravilhosas e contadoras de histórias, sem elas eu não existiria! Gratidão!

Agradeço a Deus por colocar em minha vida todas essas pessoas maravilhosas e estar presente em todos os momentos, principalmente, nesse que é único e especial. Gratidão!

“Mas simplesmente existir não basta – concluiu a borboleta...
Preciso de liberdade, raios de sol e de uma florzinha como companheira.”
Hans Christian Andersen (2020, p.19)

RESUMO

A presente pesquisa de mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, vinculado a linha de pesquisa Teoria e Prática de Ensino na Educação Básica, problematiza: Como as crianças da Educação Infantil e os adolescentes dos anos finais do Ensino Fundamental de duas Escolas Municipais de Curitiba recebem e compartilham contos de fadas nos momentos de contação de histórias? Os objetivos da pesquisa são analisar a experiência estética causada pela contação de contos de fadas de Hans Christian Andersen nas crianças do pré e dos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental; construir momentos de conversas e reflexões sobre os sentimentos causados pelo momento de contação de histórias; inferir como as crianças e os adolescentes estabelecem relações entre os contos de fadas e suas experiências vivenciadas em diferentes contextos; pensar sobre o momento de contação das crianças do pré e dos adolescentes do oitavo ano do Ensino Fundamental; e comparar como os contos de fadas são recebidos e comentados por crianças do pré e adolescentes do oitavo ano a partir da contação de histórias. Dentre os principais aportes téoricos destacam-se as contribuições de Wolfgang Iser (1996), Maria Antonieta Jordão de Oliveira Borba (2003), Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1993), Regina Zilberman (1989), Nelly Novaes Coelho (2012), Maria de Lourdes Patrini (2005) e Celso Sisto (2012). A metodologia utilizada para o desenvolvimento do estudo foi a abordagem qualitativa de pesquisa, do tipo intervenção pedagógica, tendo como foco a observação participante. Foram realizados cinco encontros de aula geminadas com uma turma de pré da Educação Infantil e cinco encontros de aulas geminadas com uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, durante os meses de maio e junho, vinculados às aulas de língua portuguesa do oitavo ano e ao campo de experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação da Educação Infantil, durante o ano letivo de 2023. Cada encontro tinha a duração de 2 horas. Participaram da atividade 22 crianças com idades entre 4 e 5 anos (pré), e 32 estudantes com idades entre 12 e 14 anos (oitavo ano), tendo como público alvo as crianças e os adolescentes. Foram utilizados como instrumentos de coletas de dados filmagens, rodas de conversa e escrita de diário de bordo. Foram escolhidos os contos de fadas: O patinho feio, Polegarzinha, O valente soldadinho de chumbo, A sereiazinha e A menininha dos fósforos, de Hans Christian Andersen, na versão original, para cada uma das turmas. Os resultados encontrados são esses: é inegável que os momentos de contações de histórias e de conversas literárias são importantes para as crianças da educação infantil, criar momentos para vivenciarem e compartilharem histórias é fundamental. Mas as sensações vivenciadas pelos estudantes do oitavo ano demonstraram um amadurecimento emocional e pedagógico, a responsabilidade com as atividades e trabalhos da disciplina de Língua Portuguesa foram atendidos, ou seja, realizaram todas as propostas ofertadas, além de criarem vínculos afetivos entre eles e as professoras. E assim, os momentos de contações e de conversas literárias foram importantes para os dois grupos, o efeito estético motivado por esses momentos teve como principal diferença o envolvimento com o universo ficcional, que ocorreu com mais facilidade com as crianças do pré; já os adolescentes, utilizaram as histórias para relatar situações vivenciadas ou conhecidas por eles.

Palavras-chave: Educação Infantil; Ensino Fundamental; Contação de histórias; Teoria do Efeito Estético; Hans Christian Andersen.

ABSTRACT

This Master's research, from the Postgraduate Program in Education, Teaching Theory and Practice, linked to the line of research Teaching Theory and Practice in Basic Education, problematizes: How do children in Early Childhood Education and teenagers in the ease years of Elementary School at two Municipal Schools in Curitiba receive and share fairy tales during storytelling moments? The research objectives are to analyze the aesthetic experience caused by telling fairy tales by Hans Christian Andersen in children in pre-primary Early Childhood Education and eighth-year elementary school; to build moments of conversation and reflections about the feelings caused by the moment of storytelling; to infer how children and teenagers establish relationships between fairy tales and their experiences in different contexts; to think about the moment of telling for children in pre-school and teenagers ad the eighth year of Elementary School; and to compare how fairy tales are received and commented on by pre-school children and eighth graders based on storytelling. Among the main theoretical contributions, are those ones by Wolfgang Iser (1996), Maria Antonieta Jordão de Oliveira Borba (2003), Maria da Glória Bordini and Vera Teixeira de Aguiar (1993), Regina Zilberman (1989), Nelly Novaes Coelho (2012), Maria de Lourdes Patrini (2005) and Celso Sisto (2012). The methodology used to develop the study was a qualitative research approach, of the pedagogical intervention type, focusing on participant observation. Five twin class meetings were held with a pre-primary Early Childhood Education class and five twin class meetings with an eighth year Elementary School class, during the months of May and June, linked to the Portuguese language classes in the eighth year and the fields of experience listening, speaking, thinking and imagination in Early Childhood Education, during 2023 school year. Each meeting lasted 2 hours. 22 students aged between 4 and 5 years old (pre-primary school), and 32 students aged between 12 and 14 years old (eighth grade) participated in the activity, with children and teenagers as the target audience. Filming, conversation circles and logbook writing were used as data collection instruments. The chosen fairy tales were: The Ugly Duckling, Thumbelina, The Brave Tin Soldier, The Little Mermaid and The Match Girl, by Hans Christian Andersen, in the original version, for each of the classes. The results found are these: it is undeniable that moments of storytelling and literary conversations are important for children in early childhood education to create moments of experiencing and sharing stories are fundamental, for them. But the sensations experienced by the eighth grade year students demonstrated an emotional and pedagogical maturity, the responsibility for the activities and Portuguese Language subject’s tasvs so, they carried out all the proposals offered, in addition to creating emotional bonds between them and the teachers. And so, the moments of storytelling and literary conversations were important for both groups. The aesthetic effect motivated by these moments had as its main difference the involvement with the fictional universe, which occurred easier with pre-primary by school children; instead of teenagers, they used stories to report situations experienced or known by them.

Keywords: Child education; Elementary School; Storytelling; Aesthetic Effect; Theory; Hans Christian Andersen.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - LEMBRANÇA DE MINHA INFÂNCIA LEITORA: LIVROS DA EDITORA AGIR 25

FIGURA 2 – LEMBRANÇA DE MINHA INFÂNCIA LEITORA: LIVRO O MENINO DO DEDO VERDE - 34ª EDIÇÃO..... 26

FIGURA 3 – LEMBRANÇA DE MINHA ADOLESCÊNCIA LEITORA: LIVRO A MARCA DE UMA LÁGRIMA. – 2ª EDIÇÃO..... 27

FIGURA 4 – LEMBRANÇA DE MINHA ADOLESCÊNCIA LEITORA: A PEQUENA SEREIA..... 28

FIGURA 5 – LEMBRANÇA DE MINHA ADOLESCÊNCIA LEITORA: LIVROS DOS KARAS..... 29

FIGURA 6 – LEMBRANÇA DE MINHA ADOLESCÊNCIA LEITORA: HELENA, DE MACHADO DE ASSIS..... 29

FIGURA 7 – DELIMITAÇÃO DAS ADMINISTRAÇÕES REGIONAIS DE CURITIBA..... 42

FIGURA 8 – BIBLIOTECA – ESCOLA EM02..... 125

FIGURA 9 – SALA 12 – ESCOLA EM01 125

FIGURA 10 – MESA COM LIVROS E IMAGENS DO AUTOR..... 126

FIGURA 11 – CRIANÇA EXPLORANDO O AMBIENTE – ESCOLA EM02..... 126

FIGURA 12 - PORTAL..... 127

FIGURA 13 – CRIANÇA NO PORTAL..... 128

FIGURA 14 – PATINHO FEIO E OS RECURSOS UTILIZADOS 130

FIGURA 15 – PASSAPORTE E LEMBRANCINHA DO PATINHO FEIO..... 133

FIGURA 16 – POLEGARZINHA E OS RECURSOS UTILIZADOS..... 135

FIGURA 17 – PASSAPORTE E LEMBRANCINHA DA POLEGARZINHA..... 137

FIGURA 18 – O VALENTE SOLDADINHO DE CHUMBO E OS RECURSOS UTILIZADOS..... 139

FIGURA 19 – PASSAPORTE E LEMBRANCINHA DO VALENTE SOLDADINHO DE CHUMBO..... 141

FIGURA 20 – A SEREIAZINHA E OS RECURSOS UTILIZADOS..... 143

FIGURA 21 – PASSAPORTE E LEMBRANCINHAS DA SEREIAZINHA..... 145

FIGURA 22 – A MENININHA DOS FÓSFOROS – IMAGEM THE LITTLE MATCH GIRL..... 147

FIGURA 23 – PASSAPORTE E LEMBRANCINHA DA MENININHA DOS FÓSFOROS..... 148

FIGURA 24 – DESENHO DO CISNE..... 156

FIGURA 25 – DESENHO DO PATINHO..... 157

FIGURA 26 – DESENHO DO OVO QUEBRANDO..... 157

FIGURA 27 – DESENHO DO PATINHO ANDANDO..... 157

FIGURA 28 – DESENHO DA MENINA DANDO PÃO PARA O CISNE..... 158

FIGURA 29 - ESCRITA NO PASSAPORTE DA ESTUDANTE E4..... 163

FIGURA 30 – ESCRITA NO PASSAPORTE DO ESTUDANTE E18..... 163
FIGURA 31 – LIVROS QUE PRECISO LER..... 164
FIGURA 32 – REGISTROS NO PASSAPORTE ADOLESCENTE E19..... 165
FIGURA 33 – REGISTROS NO PASSAPORTE ADOLESCENTE E22..... 165
FIGURA 34 – REGISTROS NOS PASSAPORTES – ADOLESCENTES E1, E7, E15, E11, E23 E E14..... 166
FIGURA 35 - A MÃE ESTÁ PLANTANDO A SEMENTE E O BESOURO ESTÁ COM A POLEGARZINHA..... 170
FIGURA 36 – CASAMENTO DA PROTAGONISTA..... 171
FIGURA 37 – REGISTROS NOS PASSAPORTES DOS ESTUDANTEZ E22 E E6..... 175
FIGURA 38 – REGISTROS NOS PASSAPORTES DOS ESTUDANTES E19 15..... 176
FIGURA 39- REGISTRO NO PASSAPORTE DO ESTUDANTE E8..... 177
FIGURA 40 - BAILARINA E O SOLDADINHO NO FOGO..... 179
FIGURA 41 – REGISTROS BAILARINA..... 180
FIGURA 42 – REGISTRO DO SOLDADINHO DE CHUMBO..... 181
FIGURA 43 – O QUE SENTI E HISTÓRIA QUE OUVI- CORAÇÃO COM LANTEJOULA..... 184
FIGURA 44 – O QUE SENTI E HISTÓRIA QUE OUVI – CORAÇÃO COM LANTEJOULA E FOGO..... 185
FIGURA 45 – O QUE SENTI E MINHAS OBSERVAÇÕES – O SOLDADINHO DE CHUMBO..... 186
FIGURA 46 – MINHAS OBSERVAÇÕES SOBRE O SOLDADINHO DE CHUMBO..... 187
FIGURA 47 – SEREIA COM PRÍNCIPE..... 188
FIGURA 48 – A PEQUENA SEREIA..... 189
FIGURA 49 – REGISTRO DA SEREIAZINHA..... 192
FIGURA 50 – SEREIAZINHA..... 193
FIGURA 51 – A SEREIA FICOU SEM VOZ E A TEMPESTADA PARECIA REAL..... 194
FIGURA 52 – SEREIAZINHA COM DETALHES..... 194
FIGURA 53 – VIRAR SEREIA..... 195
FIGURA 54 – FINAL PERFEITO..... 195
FIGURA 55 – IMAGENS DA SEREIAZINHA..... 195
FIGURA 56 – O QUE SENTI –DESENHO SOBRE O CONTO A MENININHA DOS FÓSFOROS..... 198
FIGURA 57 – ESTRELAS NO CÉU E O GANSO ASSADO..... 200
FIGURA 58 – ESTRELAS NO CÉU 2..... 201
FIGURA 59 – A MENININHA E OS FÓSFOROS..... 203
FIGURA 60 – A AVÓ APARECENDO E O FINAL INESPERADO..... 204

LISTA DE QUADROS E ESQUEMAS

ESQUEMA 1 – ESQUEMA DOS PRINCIPAIS AUTORES E OBRAS UTILIZADOS NA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA..... 22

ESQUEMA 2 – ESQUEMA DOS CONTOS DE HANS CHRISTIAN ANDERSEN E DA VIDA DO AUTOR UTILIZADOS NA PESQUISA..... 22

ESQUEMA 3 – ELEMENTOS BÁSICOS DOS CONTOS DE FADAS 60

ESQUEMA 4 – LINHA DO TEMPO..... 62

QUADRO 1 – AUTORES/ AUTORAS E SUAS PRINCIPAIS OBRAS..... 63

QUADRO 2 – PRINCIPAIS AUTORES, ACONTECIMENTOS E OBRAS QUE MARCARAM A HISTÓRIA DA ESTÉTICA DA RECEPÇÃO..... 85

QUADRO 3 – CONCEITOS DE ISER..... 88

QUADRO 4 - CONCEITOS BÁSICOS DO MÉTODO RECEPCIONAL 96

DIAGRAMA 1 – DIAGRAMA DAS TEORIAS E MÉTODO UTILIZADOS NA PESQUISA..... 97

QUADRO 5 – REVISÃO SISTEMÁTICA..... 98

QUADRO 6 – ACERVO DA ESCOLA EM02 118

QUADRO 7 – ACERVO DA ESCOLA EM01..... 118

QUADRO 8 – LIVROS DISPONÍVEIS DA EM01..... 119

QUADRO 9 – LIVROS DISPONÍVEIS DA EM02..... 120

ESQUEMA 5 – INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS 122

QUADRO 10 – CONTOS DE FADAS E RECURSOS UTILIZADOS..... 124

LISTA DE SIGLAS

ABCH	-	Academia Brasileira de Contadores de Histórias
BDTD/IBCT	-	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	-	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDP	-	Centro de Desenvolvimento Profissional
CEI	-	Centro de Educação Infantil Contratado
CMAE	-	Centro Municipal de Ensino Especializado
CEETEA	-	Centro de Ensino Estruturado para Transtorno do Especto Autista
CMEI	-	Centro Municipal de Educação Infantil
ECA	-	Estatuto da Criança e do Adolescente
HCA	-	Hans Christian Andersen
IDEB	-	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IPPUC	-	Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba
LAPI	-	Laboratório Pedagógico de Inovação
MEC	-	Ministério da Educação e Cultura
NRE	-	Núcleo Regional de Educação
OMS	-	Organização Mundial da Saúde
OPAS	-	Organização Pan-Americana de Saúde
PCN	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAIC	-	Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PNBE	-	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	-	Programa Nacional do Livro Didático
PMC	-	Prefeitura Municipal de Curitiba
PNA	-	Política Nacional de Alfabetização

PPGE: TPEn	-	Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino
Proler	-	Programa Nacional de Incentivo à Leitura
RMC	-	Rede Municipal de Curitiba
RME	-	Rede Municipal de Educação
SciELO	-	Scientific Electronic Library Online
TCLE	-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPR	-	Universidade Federal do Paraná
ULP	-	Universidade Livre do Professor

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 18
1.1 CONHECENDO O JARDIM: JUSTIFICATIVAS QUE LEGITIMAM A ORIGEM DA PESQUISA 23
1.1.1 Na perspectiva pessoal 24
1.1.2 Na perspectiva social..... 32
1.1.3 Na perspectiva acadêmica..... 37
1.2 QUESTIONANDO O ENIGMA DAS FLORES: A PERGUNTA NORTEADORA DA PESQUISA..... 38
1.3 SELECIONANDO AS FLORES E OS LUGARES: DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS DA PESQUISA..... 40
1.4 APLICANDO OS CONHECIMENTOS: SELECIONANDO AS ESCOLAS E A METODOLOGIA..... 41
2 LENDO, CONTANDO E PERCEBENDO, ÁRVORE DE SENTIMENTOS..... 46
2.1 LITERATURA E LEITURA: AS RAÍZES DO CONHECIMENTO..... 47
2.1.1 Leitura literária, literatura infantil..... 47
2.1.2 Contos de fadas..... 59
2.2 HANS CHRISTIAN ANDERSEN: ÁGUA, LUZ E FORÇA..... 62
2.2.1 Giambattista Basile..... 63
2.2.2 Charles Perrault..... 64
2.2.3 Antoine Galland..... 65
2.2.4 Marie-Catherine Le Jumel de Barneville..... 66
2.2.5 Gabrielle-Suzane Barbot de Villeneuve..... 67
2.2.6 Jeanne-Marie Leprince de Beaumont..... 68
2.2.7 Jacob Grimm e Wilhelm Grimm..... 69
2.2.8 Joseph Jacobs..... 70
2.2.9 Hans Christian Andersen..... 71
2.3 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: O CAULE, OS GALHOS E AS FOLHAS 73
2.4 O QUE SENTIMOS: AS FLORES, OS FRUTOS E SUAS SEMENTES 83
2.5 UM ADUBO NECESSÁRIO, INVESTIGANDO O CAMPO DE PESQUISA..... 97
2.5.1 Revisão sistemática do conhecimento..... 98
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS E SÍNTESE DESCRITIVA DOS CONTOS, VASOS QUE EMBELEZAM E PERFUMAM..... 102

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA..... 102
3.1.1 Pesquisa qualitativa: histórico e importância..... 102
3.1.2 Aspectos metodológicos da pesquisa qualitativa: instrumentos de pesquisa e o público-alvo..... 106
3.2 PESQUISA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA..... 109
3.3 *LÓCUS* E PARTICIPANTES..... 111
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS..... 121
3.5 ENCONTROS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS..... 124
3.5.1 O PATINHO FEIO..... 128
3.5.2 POLEGARZINHA..... 134
3.5.3 O VALENTE SOLDADINHO DE CHUMBO..... 138
3.5.4 A SEREIAZINHA..... 141
3.5.5 A MENININHA DOS FÓSFOROS..... 145
4. EFEITO ESTÉTICO DOS CONTOS DE ANDERSEN 119
4.1 O PATINHO FEIO – EXPERIÊNCIA ESTÉTICA..... 151
4.2 A POLEGARZINHA – EXPERIÊNCIA ESTÉTICA..... 167
4.3 O VALENTE SOLDADINHO DE CHUMBO – EXPERIÊNCIA ESTÉTICA..... 177
4.4 A SEREIAZINHA – EXPERIÊNCIA ESTÉTICA..... 187
4.5 A MENININHA DOS FÓSFOROS – EXPERIÊNCIA ESTÉTICA..... 197
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 215
REFERÊNCIAS 223
ANEXO 1 - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO LÚDICO..... 232
ANEXO 2- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA PAIS, MÃES OU RESPONSÁVEIS)..... 239
APÊNDICE 1 – OBRAS COMPLEMENTARES DO CONTO O PATINHO FEIO..... 243
APÊNDICE 2 - OBRAS COMPLEMENTARES DO CONTO A MENININHA DOS FÓSFOROS..... 244
APÊNDICE 3 - OBRAS COMPLEMENTARES DO CONTO A SEREIAZINHA..... 245
APÊNDICE 4 - OBRAS COMPLEMENTARES DO CONTO O VALENTE SOLDADINHO DE CHUMBO..... 246

APÊNDICE 5 - OBRAS COMPLEMENTARES DO CONTO A POLEGARZINHA 247
APÊNDICE 6 – IMAGENS DO LIVRO CONFECCIONADO PELOS ESTUDANTES DO OITAVO ANO C..... 248
APÊNDICE 7 – IMAGENS DO PASSAPORTE DA PROFESSORA REGENTE DA TURMA DO OITAVO ANO C..... 252

1 INTRODUÇÃO

Contar histórias é uma arte que vem desde sociedades remotas, conservando a memória do povo, conduzindo à compreensão de valores dos antepassados, tecendo artisticamente e mantendo-a viva. Essa memória, quando registrada ganha o status de literatura e pode ser lida, relida e apreciada por diversas pessoas que têm acesso a um bem chamado livro. Mas o que seria ler algo? Será que as crianças e os adolescentes[1] leem? O que leem? Quando narradas, essas histórias ganham vida e voz do contador e oportunizam momentos únicos de encantamentos, mas será que existem momentos de contação de histórias nas salas de aula das escolas municipais de Curitiba? Como as crianças e os adolescentes vivenciam esses momentos destinados à contação de histórias no contexto das aulas? Esses momentos trazem que tipos de encantamentos, aprendizagens e imaginações? Como as crianças e os adolescentes recebem e compartilham essas histórias? Qual será o lugar ocupado pelos contos de fadas na vida das crianças da Educação Infantil e dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental das escolas públicas de Curitiba? A busca pelas respostas desses questionamentos aconteceu durante a pesquisa nas duas escolas escolhidas para a sua realização.

A pesquisa teve como base os escritores dos contos de fadas, Giambattista Basile (1583 – 1632), Marie-Catherine Le Jumel de Barneville (1650 – 1705) , Jeanne-Marie Leprince De Beaumont (1711 - 1766), Charles Perrault (1628 - 1703), Jakob Grimm (1785 - 1863) e Wilhelm Grimm (1786 - 1859), Hans Christian Andersen (1805 - 1875) e tantos outros autores que conseguiram, com a cultura escrita, tornar imperdível a riqueza das histórias orais que estão eternizadas nos livros presentes em nossas bibliotecas e a disposição dos amantes dos contos de fadas. Os professores, mediadores de leitura, contadores de histórias podem e devem usufruir desse material e apresentá-lo ou reapresentá-lo para os leitores, oportunizando momentos de aprendizagens e garantindo que esse bem cultural não fique esquecido ou deixado em segundo plano.

---

[1] Os momentos de contação de histórias serão contemplados pelo público infantojuvenil e os termos utilizados durante o texto serão crianças e adolescentes, seguindo os termos escritos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo segundo, da Lei Nº 8069, de 13 de julho de 1990, “Considera-se criança, para todos os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade completos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” (Brasil, 2010, p. 23).

Para isso, alimentar o imaginário, fazer refletir, conhecer, criar são apenas alguns conhecimentos que conquistamos com o ato de ler ou de ouvir histórias, e para as crianças e adolescentes esse momento, de apreciar uma história, pode ser comparado ao momento de brincar, fundamental para a formação cognitiva do ser humano, como citado por Jacqueline Held (1980).

> A ficção se assemelha a um brinquedo. A ficção responde a uma necessidade muito profunda da criança: não se contentar com sua própria vida. A ficção não deveria abrir todas as espécies de portas, permitir à criança imaginar outras possibilidades de ser para que possa, finalmente, escolher-se? (Held, 1980, p. 17)

O presente trabalho justifica-se pela necessidade de refletir e mostrar a relevância da contação dos contos de fadas para as crianças e adolescentes, buscando textos literários que contribuirão com a formação estética dos estudantes, proporcionando momentos para compartilharem a recepção desses contos, pois pensando nesses ouvintes e leitores e no momento de contação de histórias vivenciados por eles, a partir do efeito estético; ou seja, de como as histórias são recebidas, quais os sentidos dados por eles nesse instante, no ato de ouvir, quais serão as suas observações ou a decisão de preferirem o silêncio, são elementos importantes para serem experienciados.

E ainda, oportunizar situações para ouvir histórias e respeitar a importância da escuta e de pronunciar o que a história despertou, iniciando o processo de conversação literária, termo escrito pela Cecília Bajour[2], em sua obra “Ouvir nas entrelinhas – o valor da escuta nas práticas de leitura”, a autora apresenta reflexões sobre os momentos de mediação de leitura literária em contexto escolar, colocando “no centro desse processo à conversação literária, destacando a função da maior relevância que cabe à voz dos leitores” (Bajour, 2012, p.10).

Esses momentos que devem ser propiciados para perceber como o leitor ou o ouvinte constrói o sentido, o que aconteceu em sua mente ao entrar em contato com o texto literário, com os contos de fadas e como expressam esses sentimentos, configurando o efeito estético e não deixando de lado a infância e adolescência,

[2] Cecilia Bajour nasceu e vive na Argentina, atualmente é codiretora de Especialização em Literatura Infantil e Juvenil da Universidade Nacional de San Martín e coordenadora da área de Literatura Infantil e Juvenil do Programa de Leitura, Escrita e Literatura Infantil e Juvenil. (Bajour, 2012, p.118).

período de alimentar a imaginação com histórias, ou seja, com a arte. O valor da imaginação também é destacado por Held (1980).

> Magia das palavras, contos modernos, prova interessante da imaginação criativa dos sonhos que marca nossa época. Fantasia na formulação, no jogo das palavras. Festa da linguagem. Fazer a criança brincar com sua língua. Palavras: substância plástica e maleável ao capricho. Sinais, esses pássaros que são atraídos pelo sentido. Colocar na palavra o máximo de potência imaginativa. O livro é um segundo caminho, como o sonho, mas é sonho que dura, pois, sendo legível, tem o poder de se repetir. Ao me representar eu me crio, ao me criar em me repito. Donde a evidência de que a imaginação é tanto o instrumento da criação quanto da experiência interior, donde a necessidade de reconhecer que o imaginário é o motor do real, o que o movimenta. (Held, 1980, p.18).

O autor Edgar Morin[3] igualmente aborda a importância do imaginário e da fantasia em sua obra "Os sete saberes necessários à educação do futuro", escrevendo que:

> A importância da fantasia e do imaginário no ser humano é inimaginável; dado que as vias de entrada e de saída do sistema neurocerebral, que colocam o organismo em conexão com o mundo exterior, representam apenas 2% do conjunto, enquanto 98% se referem ao funcionamento interno, constitui-se um mundo psíquico relativamente independente, em que fermentam necessidades, sonhos, desejos, ideias, imagens, fantasias, e este mundo infiltra-se em nossa visão, ou concepção, do mundo exterior. (Morin, 2011, p. 21)

Percebe-se que o cultivo da imaginação é tão importante na vida dos estudantes, tanto na entrada da vida escolar, nas escolas que oferecem a Educação Infantil; quanto aos estudantes que estão nos anos finais do Ensino Fundamental. Neste estudo inclui as turmas de pré, com as crianças entre 4 e 5 anos, e os adolescentes dos oitavos anos, com idade entre 12 e 14 anos. A escolha por esses grupos de estudantes foi planejada pensando na comparação que se pode fazer quando estiverem nos momentos de contações de história. Os adolescentes estão em uma outra fase dentro da escola, uma rotina com um número maior de professores

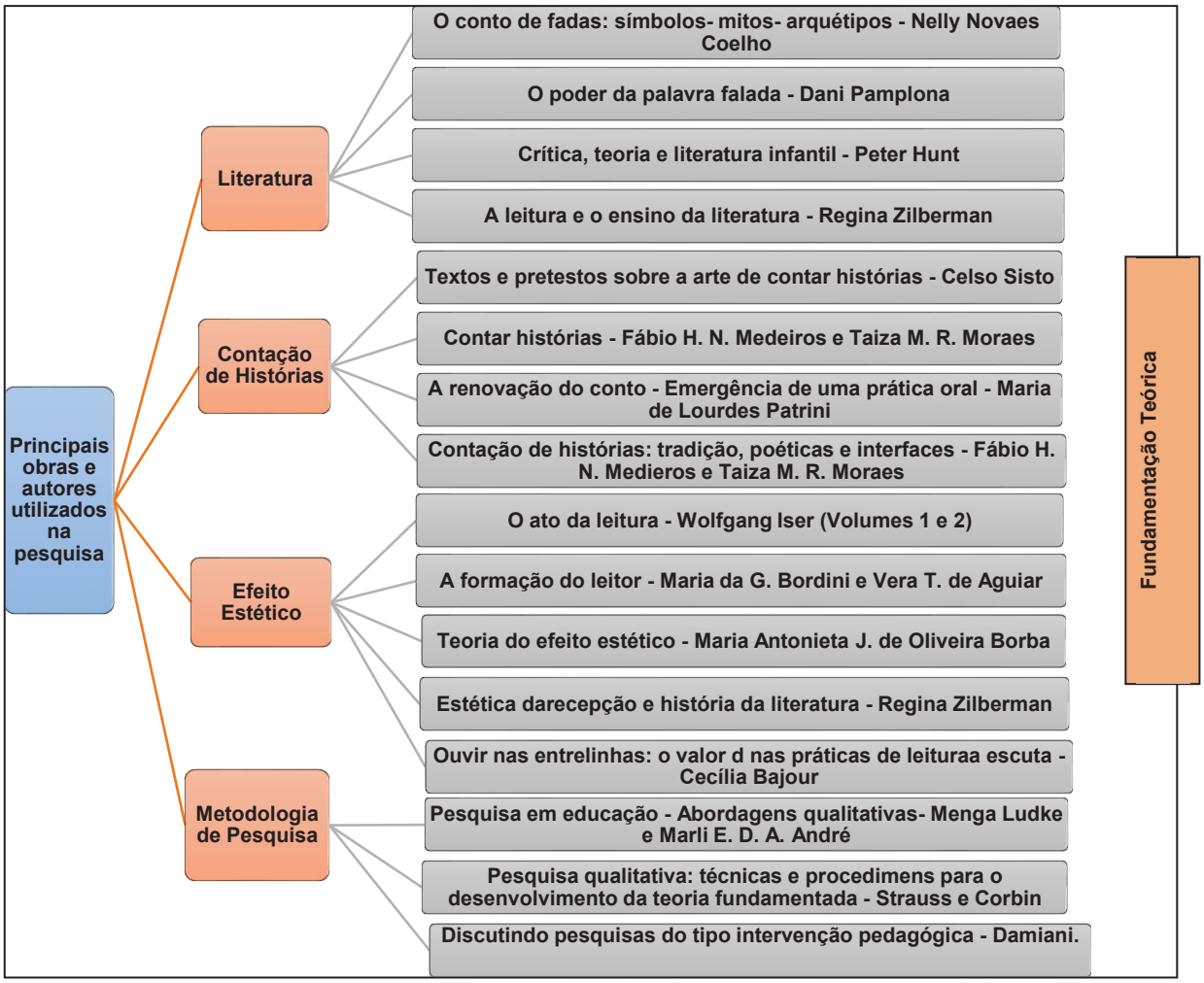
[3] Sociólogo, antropólogo, historiador e filósofo francês, Morin é doutor honoris causa em 17 universidades e um dos últimos grandes intelectuais da época de ouro do pensamento francês do século XX. Autor de mais de 60 livros sobre temas que vão do cinema à filosofia, da política à psicologia, e da etnologia à educação. (Fonte: https://www.fronteiras.com/descubra/pensadores/exibir/edgar-morin)

durante o período de aulas[4], a falta de um professor regente, como ocorre na Educação Infantil e nos Anos Iniciais; portanto, existe uma diversidade de conteúdos e a ausência de momentos destinados a apreciarem histórias contadas e, principalmente, espaço para compartilharem o que sentiram, como receberam, como compreenderam essas histórias. Então, a magia dos contos de fadas pode encantar os jovens estudantes e fazer parte dos momentos das crianças, e despertar novas experiências pelo convívio com a arte.

O texto a seguir apresenta as justificativas pessoal, social e acadêmica que embasam a pesquisa, assim como a pergunta norteadora, os objetivos e a metodologia. No terceiro capítulo, os aspectos metodológicos serão descritos e, em seguida, no capítulo quatro, os encontros de contação de histórias estarão registrados e analisados. Por fim, as considerações finais serão registradas. Durante a escrita muitos autores foram citados e contribuíram significativamente para a escrita dessa dissertação, porém os principais autores da pesquisa estão registrados no ESQUEMA 1 e no ESQUEMA 2, a seguir:

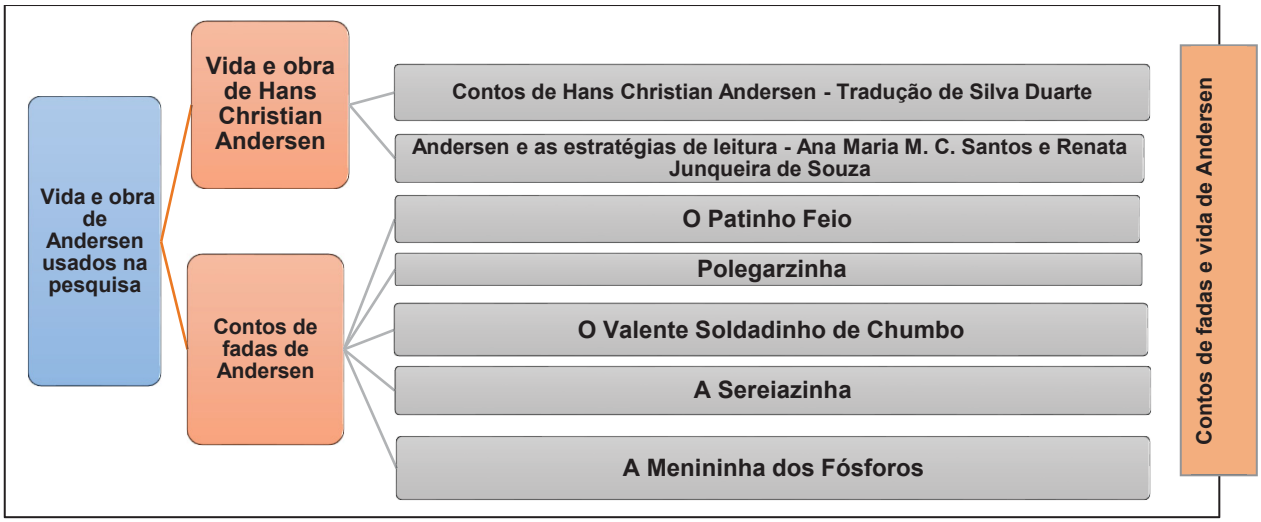
[4] Os estudantes dos oitavos nos do Ensino Fundamental da Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC) têm em sua grade curricular as seguintes disciplinas, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's): "As áreas de conhecimento abordadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais são Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira" (BRASIL, 1998, p. 58). Essas disciplinas são divididas em cinco aulas diárias e os professores especialistas, ou seja, professores formandos em diferentes licenciaturas são responsáveis por aulas de apenas cinquenta minutos, a cada troca de aula, um professor é responsável pelo conteúdo de sua aula e de seu componente curricular.

ESQUEMA 1 – PRINCIPAIS AUTORES E OBRAS UTILIZADOS NA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA



FONTE: a autora

ESQUEMA 2 – CONTOS DE HANS CHRISTIAN ANDERSEN E DA VIDA DO AUTOR UTILIZADOS NA PESQUISA



FONTE: a autora

1.1 CONHECENDO O JARDIM: JUSTIFICATIVAS QUE LEGITIMAM A ORIGEM DA PESQUISA

Para iniciar uma pequisa é necessário unir justificativas que demonstrem a importância dela, ou seja, deve-se conhecê-las com intimidade, como o sábio jardineiro Bigode, da obra O menino do dedo verde, conhece o seu jardim.

> Tistu pôs chapéu de palha para ir à aula de jardim. Era a primeira experiência do novo sistema. O Sr. Papai havia julgado melhor começar por aí. Uma lição de jardim, afinal de contas, é uma lição de terra, essa terra em que caminhamos, que produz os legumes que comemos o capim com que os animais se alimentam, até ficarem bastante gordos para serem comidos... A terra, tinha declarado o Sr. Papai, está na origem de tudo. [...] O jardineiro Bigode, previnido pelo Sr. Papai, já esperava o aluno na estufa. (Druon, 1988, p.35)

Para a escrita desse subcapítulo houve idas aos jardins e as aprendizagens com Bigodes ficaram registradas. Pois, contar histórias, ler, apreciar, buscar novos contos e conversar sobre eles devem estar presentes na vida das pessoas. Maria Luiza de Freitas Almeida escreveu no prefácio da obra de Francisco Gregório Filho (2018) a seguinte reflexão:

> Avós que contam histórias! Aqueles: que nos ouvem, ensinam mostram e fazem aprender o gosto de olhar. Também não faz parte da leitura olharmos a nós mesmos do jeitinho que somos? E não são nossos acervos descobertos, ou revisitados, que nos fazem “volumosos de ser”? É também por aí o que vamos lendo no texto (que cada leitor ajuda a compor) acerca do papel do contador de histórias. Aquele que acaba por nos confirmar que “memória tem volume”, aquele que se faz pelas memórias da vida de cada um, pelas histórias que ouvimos, aquele que nos faz ser a cada dia o que somos. (Gregório Filho, 2018, p. 9)

Palavras que justificam a importância de contar histórias para todos, e principalmente, contar histórias para as crianças da Educação Infantil, para que essa cultura esteja presente e desperte o encantamento pelas histórias nessa fase de suas vidas; igualmente importante para os adolescentes dos oitavos anos do Ensino Fundamental, para que os contos de fadas voltem as suas vivências. Momentos de ouvir e refletir sobre os sentimentos despertados pelas histórias, momentos de compartilharem com os outros, se assim desejarem.

E pensando em histórias que compartilhem lembranças, sentimentos, vivências, Hans Christian Andersen é o autor escolhido, ele também foi selecionado pelas autoras Ana Maria Martins da Costa Santos e Renata Junqueira de Souza que escreveram a obra “Andersen e as estratégias de leitura – atividades práticas no cotidiano escolar”, editada em 2011, ambas defendem essa escolha descrevendo o autor como criativo, genial, e inventor de seus contos devido a sua maneira de observar a sociedade, a natureza e as pessoas.

Regina Zilberman (2010) complementa essa escolha afirmando que Andersen ao criar seus personagens, deu novo alcance à fantasia, indicando que, às vezes, bastam a imaginação e a criatividade para encontrarmos uma saída para nossas dificuldades. E acrescenta, “graças a Hans Christian Andersen, o conto de fadas encontrou a rota da renovação permanente, deixando de depender do aproveitamento de histórias provenientes da cultura popular” (Zilberman, 2010, p. 143).

E ainda, Santos e Souza (2011) defendem o autor como um grande artista, um poeta que usou a sua arte para criticar a sociedade, os costumes da época, o privilégio dos nobres, mostrando também a importância da força espiritual, a inteligência e a sensibilidade dos pobres e das crianças. Autor de obras requintadas e que podem ser explorados em diferentes níveis e por diferentes públicos.

Portanto os contos que serão contados, apreciados, compartilhados serão dele, por ser o criador dos seus contos de fadas e por apresentar, em cada um deles, um pouco de suas lembranças. A escolha de Andersen igualmente se conecta as minhas vivencias pessoais, aspectos apresentados no próximo subtópico.

1.1.1 Na perspectiva pessoal

Nasci[5] em 1980, numa manhã fria de agosto (claro que não recordo, conto o que minha mãe[6] contou...) e cresci, ouvindo minha mãe contar... contava histórias, contava causos, contava fatos verdadeiros, ela contava e sempre encantava...

Quando pequena (isso eu recordo), gostava de brincar com bonecas, com ursinhos, com meus irmãos e primos, mas eu amava ouvir histórias. Era um período

[5] Nessa parte da dissertação o texto foi escrito em primeira pessoa do singular por se tratar de relatos pessoais.

[6] Minha mãe, dona Eva, mulher batalhadora, guerreira, maravilhosa, uma costureira brilhante, que como unia os pontos de linha aos tecidos, unia também as palavras à imaginação, sempre valorizou os momentos de contar e ouvir histórias.

difícil e livro era um luxo, um luxo do qual desfrutei duas vezes: a primeira quando ganhei de mamãe dois livros traduzidos por Lacy Ewerton Martins, pois era a filha mais velha: “Os cabritinhos e o lobo”, de 1964, e “A bela adormecida no bosque”, de 1965; e meus irmãos ganharam “Os três porquinhos”, de 1965, e “O pequeno polegar na corte do Rei Artur”, de 1965, todos da editora Agir[7]. A editora trazia na folha de guarda a imagem de um mago lendo um pergaminho, no lado esquerdo inferior, sob a lua crescente; e, no canto direito inferior um violão, uma lamparina apagada e uma borboleta rosa (Figura 1). Esses que foram lidos, relidos, contados e recontados muitas vezes pela minha mãe e por mim, quando aprendi a ler.

FIGURA 1 – LEMBRANÇA DE MINHA INFÂNCIA LEITORA: LIVROS DA EDITORA AGIR

FONTE: a autora (obras do acervo pessoal da autora).

[7] Os livros dessa coleção “Contos divertidos” atualmente são encontrados em sebos, são poucos exemplares em circulação. Pesquisei alguns na tentativa de completar a coleção de 30 obras, mas não foi possível até esse momento de escrita da dissertação.

O segundo momento ocorreu quando ganhei um livro usado (figura 2) de minha tia Maria, irmã de minha mãe, era a obra “O menino do dedo verde”, de 1988, de Maurice Druon[8] (1918- 2009). Eu já conseguia ler sozinha e assim conheci Tistu, menino lindo e encantador, e Bigode, o jardineiro e professor preferido do garoto, personagens que estão presentes em minha vida até hoje...

FIGURA 2 – LEMBRANÇA DE MINHA INFÂNCIA LEITORA: LIVRO O MENINO DO DEDO VERDE – 34ª EDIÇÃO

FONTE: a autora (obra do acervo pessoal da autora).

Fui crescendo e ouvindo mamãe falar que eu seria professora... Eu dizia que não!!! Na escola que vivi a Educação Infantil e os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Escola Estadual Sebastião Saporski[9], passava muito tempo na biblioteca, espaço simples, com poucos livros. A maioria dos livros estava remendado com fita adesiva, mas o principal estava preservado: as histórias! E eu lia, alimentava

[8] Realizei um curso de literatura em abril de 2018 pela Fatum e recebi um exemplar da obra O menino do dedo verde, da editora José Olympio, fiquei espantada ao ver que a edição desse livro era a 112ª. O autor dessa obra, Mauricie Druon (1918-2009), era francês e ex-ministro da Cultura da Academia Francesa. (Druon, 1988, p. VII)

[9] Localizada no bairro Taboão, atualmente atende 897 estudantes, sendo 420 estudantes do Ensino Médio, 342 estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e 135 estudantes das Atividades Complementares (são Atividades Complementares Curriculares de Contraturno, atividades educativas, integradas ao Currículo Escolar, com a ampliação de tempos, espaços e oportunidades de aprendizagem, que visam ampliar a formação do aluno.) Fonte: http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/templates/initial2.jsf?windowId=edc&codigoEstab=452&codigoMunicipio=690. Acesso em: 22/02/2024.

um desejo de compartilhar as histórias, então, à noite, enquanto secava a louça do jantar contava as histórias para minha mãe, que ensaboava os pratos e deixava os copos limpinhos. Ao final, também contava uma história, pois esse momento sempre era o mais esperado por mim.

Em uma dessas noites contei um conto de fadas que havia lido no livro didático de Português: “A Sereiazinha”[10], contudo nesse conto não existia o tão esperado final: “... e viveram felizes para sempre”; pois, a protagonista não havia casado com o príncipe e assim o seu destino foi virar espuma do mar. Mamãe também contou a sua versão, com um final semelhante. Esse conto, anos mais tarde, faria de mim uma pesquisadora em contos de fadas.

Sempre gostei de estudar, de ler, de escrever, mas era muito tímida, não falava em sala de aula e tinha poucos amigos, por isso fiquei surpresa quando minha professora de Português da sétima série (hoje seria do oitavo ano) falou palavras lindas sobre as minhas redações e sobre os meus resumos dos livros lidos; e, então, em uma manhã, ela pediu para que eu contasse para a turma sobre o livro (figura 3) que estava lendo. Eu fiquei nervosa, apesar disso comecei a falar baixinho e nem percebi quando fiquei em pé e contei a obra “A marca de uma lágrima”, com emoção e muitos detalhes. Obra editada em 1986, de Pedro Bandeira[11], autor nascido em 1942.

FIGURA 3 – LEMBRANÇA DE MINHA ADOLESCÊNCIA LEITORA: LIVRO A MARCA DE UMA LÁGRIMA – 2ª EDIÇÃO

FONTE: a autora (obra do acervo pessoal da autora).

[10] Infelizmente não recordava o nome do autor da história “Sereiazinha” que estava escrita no livro didático usado naquele ano. O nome do livro didático e os seus autores também não ficaram guardados em minha memória.

[11] Autor de livros infantojuvenis como O Dinossauro que fazia au-au (1983), O Fantástico Mistério de Feiurinha (1986) e muitos outros. Atualmente lançou Tutifruti (2022) e A droga da amizade (2014), o último livro da série os Karas.

Contei até o momento em que ela pediu para eu parar, pois quem quisesse descobrir o final deveria emprestá-lo, o resultado foi: uma lista de espera na biblioteca para o empréstimo da obra e no momento do recreio não ficava mais sozinha, agora tinha alguns amigos que gostavam de conversar sobre histórias, sobre livros, sobre romances juvenis; porém, durante os recreios dos adolescentes, os contos de fadas não estavam presentes, mas em uma roda de conversas sobre desenhos e filmes inspirados em contos de fadas, uma antiga história surgiu, agora com um nome diferente, “A Pequena Sereia”, e um final também diferente: ela casou-se com o príncipe e foram felizes para sempre. Nesse dia comentei que esse não era o final da história e como não havia visto o desenho[12], fui até a biblioteca e para minha surpresa, os livros que encontrei, poucos, não lembro o número com exatidão, traziam o final contado pelos meus amigos. Então, uma sereia com cabelos ruivos, olhos curiosos, que consegue seu final feliz, passou a fazer parte do meu repertório de histórias, mesmo não sendo o meu preferido. Na figura 4, a imagem da capa de uma obra de A pequena sereia com o final feliz.

FIGURA 4 – LEMBRANÇA DE MINHA ADOLESCÊNCIA LEITORA: A PEQUENA SEREIA

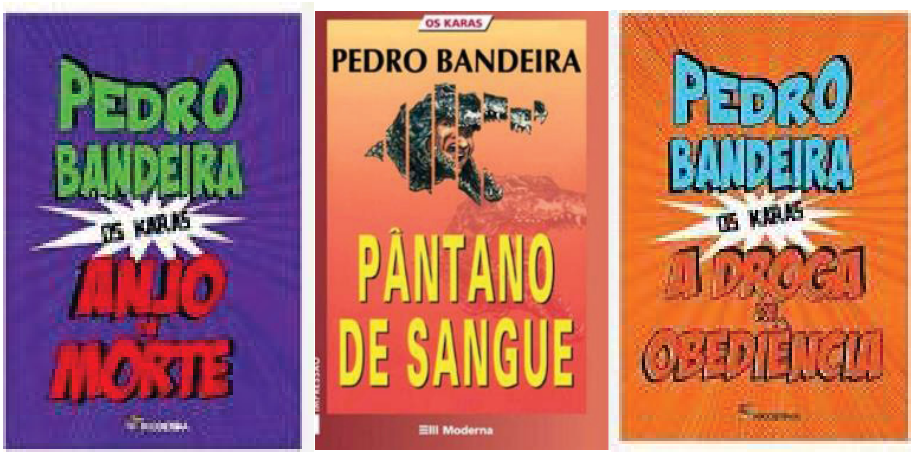
FONTE: a autora (obra do acervo pessoal da autora).

No ano seguinte, 1995, continuava contando as histórias dos livros que estava lendo para os colegas, lembro de contar outras histórias de Pedro Bandeira[13] (figura 5): A droga da obediência (2014), Pântano de sangue (1994), Anjo da morte (2014).

[12] A Pequena Sereia, dos estúdios Walt Disney, lançado em 1989.
[13] As edições escritas e suas imagens no texto fazem parte da minha biblioteca particular, na escola eram disponibilizadas edições anteriores que faziam parte do acervo da biblioteca.

E assim as aventuras dos Karas, os cinco personagens principais deste conjunto de obras, faziam parte da minha vida, durante as aulas de leitura, a cada quinze dias, que ocorriam durante as aulas de português.

FIGURA 5 – LEMBRANÇA DE MINHA ADOLESCÊNCIA LEITORA: LIVROS DOS KARAS



FONTE: a autora (obras do acervo pessoal da autora).

No Ensino Médio, percurso que realizei entre os anos de 1996 e 1998, no Colégio Estadual do Paraná, conheci Machado de Assis (1839 - 1908)[14] e aproveitei as dicas da minha querida professora de língua portuguesa, e fiz um trabalho sobre a obra Helena[15] (1992), resumo e apresentação da obra; ou seja, contei a obra para uma turma de colegas que estava conhecendo naquele ano, colegas que não tinha intimidade alguma... Mas tudo deu certo! A história da obra (figura 6) foi contada e muitos ficaram encantados. E mamãe continuava falando que eu seria professora. Eu, dizia que não!!!

FIGURA 6 – LEMBRANÇA DE MINHA ADOLESCÊNCIA LEITORA: HELENA, DE MACHADO DE ASSIS

FONTE: a autora (obra do acervo pessoal da autora).

[14] Escritor de literatura brasileira do romantismo e do realismo, obras famosas: Dom Casmurro (1899), O Alienista (1882), Quinca Borbas (1891) e outras.
[15] A sugestão feita pela professora de Língua Portuguesa ocorreu por dois motivos: o primeiro o título da obra Helena, o mesmo nome da sua aluna e o segundo por ser um romance que apresenta um suspense que mantêm o leitor preso na narrativa até o final.

Como não queria ser professora, trabalhei em diversos lugares: bancos, farmácias de manipulação, assistência técnica, loja de joias.... Conheci pessoas incríveis e aprendi muito, mas não era completamente feliz, sempre sonhei estar na faculdade e, em 2004, depois de estudar bastante, de dedicar muitas horas para o estudo, passei no vestibular! E assim, no início de 2005 ingressei no curso de Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e como também havia passado em um concurso público da Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC), assumi uma turma de Pré, em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Minha mãe ficou muito feliz e dizia com um sorriso maroto: Letras na Federal...professora!!!!!! Educadora em um CMEI... professora!!!!! Sim, ela tinha razão: eu sou professora!

Apesar disso devo confessar que o que me fez professora foram as histórias, contar histórias, principalmente contar contos de fadas para as crianças criou um vínculo entre mim e elas, descobri muitos segredos, ouvi muitas histórias, ensinei e aprendi muito. Minha primeira turma, 36 crianças lindas, inteligentes e curiosas; elas amavam ouvir histórias, aprenderam a ouvir e contar as suas. Nos anos seguintes assumi turmas de Maternal 2, Maternal 3, como professora regente; todas as outras, Berçário 1, Berçário 2, Maternal 2, Maternal 3 e Pré; e atendia as crianças nos momentos de permanência das professoras regentes das turmas. E assim, histórias foram contadas, todas as semanas para as crianças que esperavam pela próxima aventura, pelas próximas atividades, pelos próximos momentos. E, quem sabe, também poderiam ser contadores de histórias.

Meu repertório de histórias aumentava, li muitos livros e suas novas versões literárias, assisti às adaptações de histórias em filmes e desenhos[16], principalmente de contos de fadas, e uma antiga personagem apareceu em um livro, trazendo recordações de anos distantes, de boas histórias, de momentos aconchegantes: A Sereiazinha! Agora ela tinha autor: Hans Christian Andersen, o Pai da Literatura Infantil, o autor que escreveu o final que eu conhecia, que contei uma noite para minha mãe; mas, que foi deixado de lado durante anos por mim, apenas por não ter o conhecimento de que uma história pode ter muitas adaptações.

[16] Os principais filmes e desenhos eram passados na TV aberta, em diferentes canais, principalmente os produzidos pelos estúdios Walt Disney, que também eram emprestados em vídeo locadoras. Nos anos 90, na TV Cultura (TV aberta) era transmitido o Teatro dos Contos de Fadas, produzido nos Estados Unidos por Shelley Duvall, entre 1982 e 1987.

Percebi que deveria continuar estudando e assim minha formação profissional foi sendo construída. Sou formada em Letras Português pela Universidade Federal do Paraná, essa é minha primeira graduação e aconteceu nos anos de 2005 a 2009. Durante os anos de 2008 e 2011 realizei também a graduação em Pedagogia pela Faculdade Internacional de Curitiba. Com muito orgulho tenho duas graduações: Letras e Pedagogia. Concluí algumas especializações[17], na busca de novos conhecimentos para enriquecer a minha prática docente e oportunizar momentos de aprendizagens para os meus alunos. No entanto, o que me encanta são os contos de fadas e estudar sobre a literatura infantil, após realizar a especialização "Literatura Infantil e Juvenil e Contação de Histórias", participei de diversos cursos de curta duração, e realizei um curso de aperfeiçoamento em Contação de Histórias, pela Fatum, entre outros cursos que completam meu processo de formação.

Hoje sou professora de língua portuguesa no período da manhã, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental; da Educação Infantil e alfabetizadora no período da tarde. Sou funcionária da Prefeitura Municipal de Curitiba e levo para os meus estudantes muitos livros e histórias, repletos de momentos de encantamentos literários. Percebo que aquele luxo que tive na minha infância, é um luxo que muitas crianças ainda não têm em suas casas, então esses momentos são muito especiais para elas.

Enfim, leio e conto muitas histórias para os meus alunos e para minha filha. O meu passatempo preferido é ler e estar em contato com a natureza, como moro em uma região cheia de árvores em Curitiba, no bairro Taboão, considero-me privilegiada; pois, tenho árvores para dar sombra, passarinhos para cantarolar e animar meu dia, e verde para me inspirar! Sou estudante, pesquisadora, professora, contadora de histórias e apaixonada por literatura, principalmente os contos de fadas que sempre me surpreendem ao revisitá-los para realizar minhas leituras.

---

[17] Educação Especial e Inclusiva pelo Centro Universitário Internacional, nos anos de 2011 e 2012; Alfabetização e Letramento pelo Centro Universitário Internacional, em 2012- 2013; Literatura Infantil e Juvenil e Contação de Histórias pela Fatum, nos anos de 2014 e 2015; Neuropsicopedagogia pelo Centro Universitário Internacional, em 2018 - 2019; Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa pelo Centro Universitário Internacional, em 2019 - 2020; História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pelo Centro Universitário Internacional, em 2020 - 2021; Pós-graduação em Autismo com base no modelo de ensino estruturado, pela Polis Civitas, em 2021 – 2023; Pós-graduação em Educação Especial com ênfase em deficiência intelectual, cursando em 2023 – 2024, pela Universidade Santa Cruz; e Pós-graduação em Educação Infantil, cursando em 2023 – 2024, pela Universidade Santa Cruz.

E assim, em 2021 ingressei no Mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino – PPGE:TPEn, da Universidade Federal do Paraná, na linha de pesquisa Teoria e Prática de Ensino na Educação Básica, tendo como orientadora a Professora Doutora Adriana Vaz. Muitas leituras, descobertas e histórias serão acrescentadas em minha vida, contribuindo para numerosas aprendizagens.

O aprendizado pessoal se estende para o âmbito social, visto que a formação continuada dos professores reflete uma melhoria em suas práticas em sala de aula, consequentemente, a presente pesquisa tem sua relevância social.

1.1.2 Na perspectiva social

A pesquisa “O efeito estético: a recepção dos contos de Hans Christian Andersen pelas crianças da educação infantil e pelos estudantes do oitavo ano da Educação Básica” é importante para a área social pois, percebemos uma desvalorização da literatura e de sua importância social. Como exemplo, podemos citar um programa do Ministério da Educação de estímulo à leitura, o “Conta pra Mim”[18] que mostra ações descontínuas de incentivo à leitura, não oferecendo o livro físico e não dispondo de um grupo de especialistas na seleção das obras. Mariana Passos Ramalhete mostra que o programa “foi implementado sem diálogo com as comunidades escolar, acadêmica e sociedade civil, infringindo desse modo, o princípio constitucional do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.” (Ramalhete, 2020, p.155). Em consequência, tem-se o desmerecimento de autores, ilustradores, leitores, professores, contadores de histórias e, ao que parece, a produção, circulação e recepção de obras literárias marcam um retrocesso nos incentivos recebidos anterioremente por programas, projetos e campanhas do Governo Federal[19]. Um ponto evitente no programa Conta pra Mim é a diminuição da qualidade literária das obras no projeto gráfico editorial como aponta a autora.

[18] O programa Conta pra Mim foi instituído pela portaria nº 421, de 23 de abril de 2020 (Brasil,2020) e integra uma ação da Política Nacional de Alfabetização (PNA).
[19] Descritos por Aparecida Paiva: Ciranda de livros -1982 a 1985, Proler - 1992 a 1997, PNBE -1997 a 2917, Literatura em minha casa -2002 e PNLD -2018. (Paiva, 2012). E o PNAIC, de 2013 a 2015, descrito por Mariana (Ramalhete, 2020).

> Todas as produções possuem em total de 16 páginas, tal restrição pode ser explicada por cerceamento contido em edital e/ ou pela necessidade de se elaborar materiais mais baratos, menos complexos e mais fáceis de serem armazenados em dispositivos eletrônicos ou impressos. Essas obras foram editadas por Marismar Borém e produzidas sob a supervisão técnica do secretário de alfabetização do MEC, Carlos Francisco de Paula Nadalim [...] A autoria é de Ricardo Moreira Figueiredo Filho (desconhecido na área da literatura infantil), que assina a maior parte das obras, e Rosana Mont'Alverne, advogada, escritora, editora e ex-presidente da Câmara Mineira do Livro. Não há qualquer menção e/ ou crédito às obras pregressas reconhecidas no mundo inteiro, como por exemplo, a contos publicados pelos irmãos Grimm. (Ramalhete, 2020, p.158).

A falta de incentivo à leitura foi iniciada em 2019, quando o Ministério da Educação e Cultura (MEC) aboliu o Conselho Consultivo do Plano Nacional do Livro e Leitura (Ramalhete, 2020, p.159). O Conselho tinha a finalidade de assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura e o fortalecimento da cadeia produtiva do livro como fator relevante para o incremento da produção intelectual e o desenvolvimento da economia nacional. (Brasil, 2019).

Recentemente, no ano letivo de 2023, o planejamento de estratégias, de forma conjunta e democrática, para o incentivo à leitura no país está extinto. Toma-se como base a realidade do município de Curitiba/PR, onde usam-se os materiais de outros programas que estão disponíveis nas bibliotecas escolares. Pois nas décadas anteriores, tem-se vários projetos como Ciranda de Livros (1982 a 1985), o início dos programas de compras de livros pelo governo para as escola, aproximadamente 60 livros eram doados à 35 mil escolas; Proler (1992 a 1997) o qual tinha a finalidade de contribuir para a ampliação do direito à leitura, promovendo condições de acesso a práticas de leitura e de escrita críticas e criativas; PNBE (1997 a 2017) que distribuiu 36600000 livros de 60 editoras diferentes para 20 mil escolas; Literatura em minha casa (2002) no qual cinco obras literárias eram doadas para os alunos de quarta e quinta séries das escolas públicas do Ensino Fundamental levarem para casa; PNLD (2018) que incorpora o PNBE e recebe a denominação de PNLD Literário, e ainda, é sancionada a lei sobre a Política Nacional de Leitura e Escrita institucionalizando como responsabilidade do Estado a construção e revisão permanente de planos voltados para o setor do livro, da leitura e das bibliotecas (Paiva, 2012).

Ramalhete (2020) complementa as indicações de Paiva (2012), falando sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), dizendo que:

> A coleção de livros do Programa Conta pra Mim parece nutrir uma postura antidemocrática, pois é rechaçada do programa a fortuna teórica e crítica de estudos historicamente direcionados à produção de obras que versam sobre as políticas públicas para leitura, sobre a literatura infantil e juvenil. De igual modo, o Brasil possui inúmeros autores cuja produção literária é de reconhecida qualidade estética e nenhuma obra desses profissionais figuram o acervo dessa política educacional, como foi feito, por exemplo no PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), política educacional encerrada em 2018. (Ramalhete, 2020, p.159).

Parte desses programas buscavam um enriquecimento cultural dos estudantes e de seus familiares, pois, as obras dos programas Proler, PNBE,Literatura em minha casa e PNLD adentravam as casas, quando emprestados pelas crianças e adolescentes, e esses livros eram comentados, lidos, relidos pelos seus familiares.

Nas últimas décadas aconteceram mudanças nos projetos de incentivo a leitura como destacaram as autoras Paiva (2012) e Ramalhete (2020) em âmbito nacional e alterações nos currículos da Educação Infantil e do Ensino Fudamental, considerando o contexto onde a presente pesquisa foi aplicada e sua atuação em escolas municipais de Curitiba/PR.

A professora-pesquisadora atua na RME desde 2005 e iniciou sua carreira na Educação Infantil como Educadora[20] vivenciando alterações nos currículos da Educação Infantil, sua mudança principal aconteceu a partir do ano de 2003[21], em função da transição da Secretaria da Criança para a Secretaria da Educação. E assim, um processo de reestruturação foi iniciado em 2006 com a escrita de documentos norteadores, a saber: Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, no qual o volume 2 discorre sobre a Educação Infantil. Juntamente com as formações, ou seja, cursos com o objetivo de repertoriar os profissionais com os novos documentos elaborados pelos profissionais da Secretaria Municipal da Educação e ministradas pelos profissionais da educação de Curitiba que trabalham no

[20] Atualmente esse cargo seria o de Professora de Educação Infantil, respeitando a lei 14580. Fonte: https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/2014/1458/14580/lei-ordinaria-n-14580-2014-reestrutura-a-carreira-dos-profissionais-da-educacao-infantil-da-prefeitura-municipal-de-curitiba. Acesso em: 05/03/2024.

[21] Segundo dados do artigo Educação infantil e currículo: uma análise da proposta da rede municipal de Curitiba, de Romilda Teodora Ens, Jaqueline Salenek de Oliveira Nagel e Édina Dayane de Lara Bueno. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2318-19822018000300097&script=sci_abstract. Acesso em: 10/03/2024.

Departamento da Educação Infantil, localizado no Edifício Delta[22], para os profissionais que atuam na Educação Infantil nas escolas e CMEIS.

Em 2010, foram elaborados os Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil compostos por quatro volumes: Planejamento e Avaliação; Cantos de Atividades Diversificadas na Educação Infantil; Leitura e Contação na Educação Infantil e Modalidade Organizativas do Tempo Didático, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e Rotinas na Educação Infantil-berçários. O Caderno Pedagógico de Artes para a Educação Infantil foi elaborado em 2011 e cinco anos depois, os documentos: Brinca Curitiba; as experiências das crianças com a tecnologia na Educação Infantil; Processos de Transição das crianças da educação infantil; Processos de Transição das crianças da educação infantil: práticas e reflexões; Jogos de tabuleiro na Educação Infantil e Caderno I- Princípios e Fundamentos na Educação Infantil. Pensados e estruturados por pedagogos e profissionais da PMC atuantes nas instituições de ensino e pelos profissionais da educação de Curitiba que trabalham no Departamento da Educação Infantil.

O documento que está vigente atualmente é o Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC, da Secretaria Municipal de Curitiba, que foi elaborado a partir da leitura e análise da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular de 2017. Percebe-se que o termo contação no currículo da Educação Infantil é mencionado de forma singela, entretanto em minha prática de sala de aula desenvolvo atividades semanais de contações de histórias. O documento atual norteador indica que: “Ao pensar sobre propostas lúdicas com leitura, possibilitando às crianças construírem significados, é fundamental que os momentos de leitura e contação de histórias aconteçam regularmente.” (Curitiba, 2020b, p. 123). Ou seja, segundo o advérbio regularmente, a contação de história deve acontecer de maneira regular, com regularidade, constância, periodicidade, porém não fica claro de quanto em quanto tempo deve ocorrer, como acontece nos documentos Leitura e Contação na Educação Infantil e Planejamento e Avaliação que estabelecem a contação de história como uma atividade permanente que deve ocorrer semanalmente e preferencialmente no mesmo dia e turno da semana.[23]

---

[22] O Edifício Delta está localizado na região central de Curitiba e atende à unidade administrativa da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. Fonte: https://www.curitiba.pr.gov.br/locais/secretaria-municipal-da-educacao/861. Acesso em: 05/03/2024.

[23] Em Leitura e Contação na Educação Infantil encontramos a recomendação na página 10; em Planejamento e Avaliação a recomendação semanal está na página 17.

Em 2011, aprovada nos concursos de Docência I (para atuar em turmas de educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental) e Docência II (para atuar como professora de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental), a professora-pesquisadora inicia uma outra jornada em escolas municipais, o concurso de Docência I com currículos diferentes de sua atuação inicial em sala de aula, considerando tanto os anos iniciais (de Pré ao 5º ano) quanto os anos finais (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental, respectivamente; e busca estímulos pedagógicos que motivam uma forma de dar aulas utilizando a contação de histórias, que nos currículos atuais aparecem de forma tímida, em vigência desde 2020.

Considerando os anos finais do Ensino Fundamental, nota-se que após cinco reestruturações curriculares[24] o termo contação aparece apenas uma vez no currículo da PMC, presente no componente curricular de arte do 9º ano; isto é, relacionado a linguagem de dança e teatro conforme o Caderno do Currículo do Ensino Fundamental: Diálogos com a BNCC. Volume 4, editado em 2020.

> Dança-teatro: práticas corporais permeadas de dramaticidade, que envolvem relações entre o teatro e a dança e se desenvolvem a partir da contação de histórias, fragmentos de textos, etc, utilizando-se de elementos do teatro – personagens, cenários, figurino, etc. (Curitiba, 2020a, p. 140)

Igualmente constata-se que em língua portuguesa, o termo contação não aparece no currículo dos anos finais do Ensino Fundamental (Curitiba, 2020a).

Nos anos iniciais, a contação está prevista para ocorrer em todos os anos; todavia, o modo como está prescrito no currículo não contempla a contação de histórias com o intuito de garantir o direito à aprendizagem mais humanizada, e sim, com a intenção de reproduzir histórias contadas. Seguindo o documento O Currículo do Ensino Fundamental: Diálogos com a BNCC, lê-se: “Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.” (Curitiba, 2020a, p. 335) e “Ler em voz alta textos literários diversos, contar/recontar histórias tanto da tradição oral quanto da tradição literária escrita.” (Curitiba, 2020a, p. 428).

---

[24] O currículo do Ensino Fundamental da PMC já passou por 5 restruturações: Diretrizes Curriculares, com vigência de 2001 a 2004; Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, implantado em 2006; O Currículo do Ensino Fundamental, de 2016; Referencial Curricular do Paraná, aderido pela SME em 2018 e atualmente: O Currículo do Ensino Fundamental: Diálogos com a BNCC, resultado do trabalho dos profissionais da RME. Disponível em: https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2020/4/pdf/00272791.pdf. Acesso em: 11/03/2024.

Pela análise do documento O Currículo do Ensino Fundamental: Diálogos com a BNCC que norteia o Ensino Fundamental, anos iniciais e anos finais e atende as escolas municipais de Curitiba/PR, e, pelo documento Currículo na Educação Infantil: Diálogos com a BNCC que direciona a Educação Infantil, observa-se que os momentos destinados a contação de histórias são mínimos.

Assim, essa pesquisa contribuiu com a volta de momentos literários nas escolas públicas, primeiramente, pela contação e, em seguida, pelo manuseio da obra física, analisando o efeito estético que ela produz em seus participantes; ou seja, as interpretações, os relatos, os momentos de conversas que aconteceram durante e após as contações. E justifica-se pela a ampliação do escopo teórico sobre o tema no aspecto acadêmico, com foco na prática da professora-pesquisadora.

1.1.3 Na perspectiva acadêmica

"O efeito estético: a recepção dos contos de Hans Christian Andersen pelas crianças da educação infantil pelos estudantes do oitavo ano da Educação Básica" é uma pesquisa importante para a área acadêmica pois os professores devem estar em contínua formação, ampliando suas aprendizagens. Acreditando em uma educação de qualidade, Carlos Marcelo García (1999) descreve que a formação de professores é uma área de conhecimento que tem por proposta investigar os processos de aprendizagens pelos quais os professores se encontram, individualmente ou coletivamente, na busca de se desenvolverem profissionalmente com finalidades de auxiliar para a qualidade da Educação.

A experiência vivenciada pela professora-pesquisadora e pelos seus ouvintes, durante os momentos das contações, observando como as crianças da Educação Infantil e os estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental participam dos momentos de contações de histórias de Hans Christian Andersen e compartilham esses momentos, falando ou silenciando, ambiciona sensibilizar os professores, gestores, pedagogos sobre a importância da contação de histórias, principalmente dos contos de fadas para todos os seres humanos, independente da sua idade e da sua posição na educação básica.

A professora-pesquisadora acredita que os momentos de ouvir e contar história oportunizam momentos de escutas e de conversas literárias que são fundamentais

para a formação de um ser sensível. A relação entre escola (contadores de histórias), crianças e estudantes e as práticas educativas são fundamentais para a formação de pessoas sensíveis e responsáveis pelos sentimentos de si e do outro.

Enfim, os profissionais da educação são responsáveis por essa mediação, ou seja, pelo contato que precisa acontecer entre estudantes e obras literárias por meio da contação de histórias. Para que isso aconteça, formações continuadas são fundamentais para despertar o desejo por contar histórias, para ampliar o repertório literário e cultural dos leitores.

Após ler, explorar e analisar o conjunto de pesquisas que envolvem a contação de histórias e compõem a base teórica desta pesquisa, percebe-se que a comparação entre os dois universos: crianças da Educação Infantil e adolescentes dos anos finais do Ensino Fundamental, nos momentos de conversas literárias após as contações de histórias, não é abordado; em especial, quando o objetivo é verificar o efeito estético causado pelos contos de fadas e tendo como repertório a produção Hans Christian Andersen, para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. A maioria das pesquisas aborda o universo da criança. Portanto, essa pesquisa é fundamental para instigar outros pesquisadores a analisarem e explorarem esse público que necessita de oportunidades para ouvir, contar ou silenciar, ou seja, momentos planejados para eles.

Corroborando com a ideia de que a presente pesquisa é essencial para a sensibilização e a educação estética dos estudantes, e ampliação do repertório cultural a partir do contato com as obras de Andersen nas salas de aulas da Educação Infantil e dos anos finais do Ensino Fundamental.

1.2 QUESTIONANDO O ENIGMA DAS FLORES: A PERGUNTA NORTEADORA DA PESQUISA

No jardim muitos mistérios ocorrem, porém quando o jardineiro Bigode percebe que seu aluno foi o responsável pelo nascimento de muitas flores, em menos de cinco minutos, ficou bastante surpreso.

> - É inacreditável! – Dizia Bigode. – É preciso de pelo menos dois meses para begônias assim!
> Um prodígio é um prodígio. Primeiro, a gente o constata. Depois, procura explicá-lo.
> Tistu perguntou:
> - Mas, se não havia posto semente, Sr. Bigode, de onde é que saíram estas flores? (Druon, 1988, p.38)

A professora-pesquisadora está na área da educação desde 2005, quando iniciou sua trajetória na Educação Infantil, refletindo sobre sua prática pedagógica em sala de aula, percebeu como os contos de fadas causam um encantamento nas crianças e que esses contos despertam sentimentos e produzem significados. Portanto, observou a necessidade de disponibilizar momentos de fala aos estudantes que iniciam a fase da adolescência, após a contação de histórias. Analisando os anos finais do Ensino Fundamental, sextos, sétimos, oitavos e nonos anos, turmas nas quais atua como professora de língua portuguesa, e percebendo a falta desses momentos para os estudantes, refletiu: Será que eles consideram adequados momentos de contação de contos de fadas? E assim o objeto de estudo é iniciado, juntamente com o próprio processo da escrita da dissertação.

Com o intuito de pesquisar e ampliar conhecimentos sobre a recepção estética dos estudantes, e o desejo de materializar e oportunizar momentos de contações de textos literários, principalmente contos de fadas, analisando como essas histórias são recebidas e comentadas pelas crianças do pré e pelos adolescentes do oitavo ano do Ensino Fundamental, essa pesquisa torna-se essencial, pois estará contribuindo com a minha formação docente e com a prática em sala de aula, mediando a contação de textos literários, incluindo os contos de fadas como menciona Nelly Novaes Coelho (2012).

> E como fazê-lo? Como orientar *hoje* os novos construtores do mundo de amanhã? Um dos recursos é redescobrir a *literatura arcaica,* as palavras-de-origem (como os contos de fadas), e por meio dela refazer o caminho do *ontem* e estimular, ao mesmo tempo, o *poder mágico* que existe no próprio ser humano: o Conhecimento. Literatura é ato de relação do eu com o outro e com o mundo. Os tempos mudam incessantemente, porém a *natureza humana* permanece a mesma. (Coelho, 2012, p. 18).

E acreditando nessa natureza humana que deve ser enriquecida com momentos que oportunizem um crescimento humano e intelectual, as práticas de

leituras e contações de contos de fadas tornam-se fundamentais, tanto na Educação Infantil em Escolas Municipais, pois as crianças estão em um período de transição dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), ou de suas casas para o ambiente escolar; quanto para os estudantes que iniciam a sua adolescência, no oitavo ano do Ensino Fundamental, e que deixaram de vivenciar momentos de contações de histórias por não serem mais crianças. A autora Coelho afirma que: “Os contos de fadas fazem parte desses livros eternos que os séculos não conseguem destruir e que, a cada geração, são redescobertos e voltam a encantar leitores ou ouvintes de todas as idades”. (Coelho, 2012, p.27). Sendo assim, devemos ler sempre, ler obras de qualidade para encantar e despertar o gosto pela leitura, formando leitores críticos que continuarão passando esses repertórios para as outras gerações.

Refletindo sobre o momento de entrada das crianças nas escolas e sobre as vivências literárias dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, a pergunta que norteou a pesquisa foi: Como as crianças da Educação Infantil e os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental de duas Escolas Municipais de Curitiba recebem e compartilham contos de fadas nos momentos de contação de histórias?

1.3 SELECIONANDO AS FLORES E OS LUGARES: A DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Limitar as decisões é difícil para o pequeno Tistu, escolher os lugares nos quais as flores irão crescer e quais são essas flores, ambas são resoluções que precisam de objetivos para que o resultado seja alcançado, assim quando visitou a menina doente no hospital e ficou sabendo que ela não podia sair da sua cama, os definiu com precisão.

> - Você não se aborrece muito nessa cama?
> - Não muito. Fico olhando o teto. Conto os buraquinhos.
> “Flores seria muito melhor” – pensou Tistu. E se pôs a chamar interiormente: “Papoulas, papoulas!... Botões-de-ouro, margaridas, junquilhos! (Druon, 1988, p.76)

Acreditando que o trabalho docente deve ter objetivos emancipadores para que com eles consiga uma intervenção transformadora da realidade social, unindo teoria

e prática, justifica-se a importância de participar de um programa de pesquisa e estar atuando com os estudantes para que os objetivos almejados sejam alcançados.

O objetivo principal dessa pesquisa é o de analisar a experiência estética causada pela contação de contos de fadas de Hans Christian Andersen nas crianças do pré e nos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental. E ainda, construir momentos de conversas e reflexões sobre os sentimentos causados pelo momento de contação de histórias; inferir como as crianças e os adolescentes estabelecem relações entre os contos de fadas e suas experiências vivenciadas em diferentes contextos; pensar sobre o momento de contação das crianças do pré e dos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental atrelado a prática docente; isto é, refletindo sobre os modos de ler mediados pelo ato de contar histórias; e, comparar como os contos de fadas são recebidos e comentados por eles a partir da contação de histórias.

1.4 APLICANDO OS CONHECIMENTOS: SELECIONANDO AS ESCOLAS E A METODOLOGIA

Acreditando que é possível modificar lugares, Tistu observou, refletiu e questionou como poderia deixar um lugar tão triste e abandonado com outro aspecto, e descreve suas impressões.

> Ao lado da cidade limpa, de cimento e tijolos, varrida cada manhã, a favela era como se fosse uma outra cidade, repelente, que envergonhava a primeira. Nada de postes, calçadas, vitrinas e caminhões de limpeza urbana. “Um pouco de relva beberia essa água lamacenta e tornaria os caminhos mais agradáveis; em seguida, volúbeis e clematites reforçariam os pobres barracos, quase a desmoronar”, pensava Tistu, cujo polegar em riste ia deixando impressões digitais em todas feiuras do trajeto. (Druon, 1988, p.66)

Após questionar, justificar, determinar objetivos, outras definições são necessárias, e assim ocorreu a seleção das escolas e depois, a escolha do tipo de pesquisa.

Sobre as escolas escolhidas, a pesquisa aconteceu em duas escolas municipais situadas na Administração Regional do Boa Vista e foram selecionadas por serem os locais de trabalho da professora e integrarem a Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME), visto que a professora-pesquisadora atua na rede municipal

de ensino. A Regional do Boa Vista é composta por 12 bairros: Abranches, Atuba, Bacacheri, Bairro alto, Barreirinha, Boa Vista, Cachoeira, Pilarzinho, Santa Cândida, São Lourenço, Taboão e Tingui. A população estimada atendida por esta regional corresponde a 266.890 habitantes (duzentos e sessenta e seis mil, oitocentos e noventa), de acordo com os dados do IBGE- IPPUC 2020. A divisão em 10 regionais administrativas[25] tem o intuito de atender os curitibanos em suas necessidades particulares, pois são destinadas a operacionalizar, integrar e controlar as atividades descentralizadas da Prefeitura.

Assim sendo, regional e a área de abrangência de cada território em que a cidade está dividida administrativamente como mostra o mapa elaborado pelo IPPUC, em 2015 (FIGURA 8).

FIGURA 7 – DELIMITAÇÃO DAS ADMINSTRAÇÕES REGIONAIS DE CURITIBA

FONTE: https://fas.curitiba.pr.gov.br/mapaRegional.aspx. Acesso em 08/02/2024.

[25] São elas: Bairro Alto, Boa vista, Boqueirão, Cajuru, CIC, Fazendinha/Portão, Matriz, Pinheirinho, Santa Felicidade, Tatuquara. Disponível em: https://www.curitiba.pr.gov.br/conteudo/boa-vista-administracao-regional/82. Acesso em: 23/02/2024.

Atualmente, segundo os dados disponíveis no site da Secretaria Municipal da Educação[26], a RME de Curitiba é composta por 10 Núcleos Regionais de Educação (NREs) que atendem 545 unidades, sendo: 185 Escolas Municipais e destas, 03 são de Educação Especial; 233 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs); 10 Centros Municipais de Atendimento Especializado (CMAEEs); 01 Centro de Ensino Estruturado para o Transtorno do Espectro Autista (CMAEE - CEETEA); 153 Centros de Educação Infantil Contratados (CEIs); 01 Universidade Livre do Professor (ULP); 05 Centros de Desenvolvimento Profissional (CDPs); 01 Biblioteca Municipal; 01 Biblioteca Especializada em Educação; 03 Bibliotecas Temáticas; 150 Bibliotecas Escolares; 32 Faróis do Saber e Inovação, em escolas; 09 Faróis do Saber, em praças; 01 Laboratório Pedagógico de Inovação (LAPI).

A regional do Boa Vista dispõe de 24 Escolas Municipais[27] que atendem do pré ao 5º ano, dessas, 3 também atendem do 6º ao 9º ano e 26 CMEIS[28], que atendem do berçário ao pré. Portanto, as duas escolas escolhidas atendem crianças e estudantes cujas famílias moram na própria regional, e em bairros próximos, ou seja, um grupo heterogêneo nos aspectos étnicos, religiosos, econômicos, culturais e sociais. Enfim, são crianças e adolescentes com vivências, experiências e visões de mundo diversos. Esse grupo participou, externalizou e compartilhou seus sentimentos, enriquecendo os momentos de contações de histórias.

Quanto ao tipo de pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa, a escolha ocorreu pelo seu objetivo de compreender os fenômenos pela visão do sujeito, e por não acreditar que tudo é qualificável; que a relação que a criança e que o adolescente estabelece com os contos de fadas é única e, portanto, demanda uma análise individualizada; ou seja, a pesquisa qualitativa é um método de investigação científica que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado.

Sendo ainda uma pesquisa de intervenção-pedagógica, pois esse tipo de pesquisa busca a investigação com vistas a planejar e avaliar práticas pedagógicas apresentando pressupostos na viabilização de espaços de problematização coletiva, permitindo a produção de novas formas de pensar e fazer educação, a partir da prática

---

[26] Fonte: https://educacao.curitiba.pr.gov.br/unidade/educacao/18401. Acesso em 23/12/2023.

[27] Fonte: https://educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/escolas-municipais-em-a-partir-de-4-anos-pre-i-ao-5-ano/5804. Acesso em: 05/03/2024.

[28] Fonte: https://educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/centros-municipais-de-educacao-infantil-cmei-ate-5-anos-bercario-ao-pre-ii/5808. Acesso em: 05/03/2024.

docente no âmbito da educação básica. Rocha e Aguiar (2003) apresentam essa e a produção de novas análises, partindo de um resgate histórico de pesquisas de cunho participativo e em propostas diferenciadas, ocasionando mudanças na produção de conhecimento.

As autoras Maria Lopes da Rocha e Kátia Faria de Aguiar (2003) apresentam a pesquisa como um dispositivo de transformação, no sentido de que ela não estabelece uma mudança imediata da ação empregada, mas decorre da produção da relação entre a teoria e prática aplicadas (Rocha; Aguiar, 2003.). Este tipo de pesquisa tem por característica o uso de estratégias e metodologias coletivas, possibilitando com essas ações a criação de novas práticas. Essas metodologias favorecem as discussões por sua ação crítica, possibilitando que as ações ocorram de maneira compartilhada.

Os dados coletados durante os momentos de contação de histórias e nos momentos de reflexões, conversas e atividades propostas, foram baseados no método recepcional de Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar[29], organizados e estruturados para a análises compondo o sexto capítulo. Assim como, a produção de Iser (1996) e os escritos de Borba (2003) sobre recepção estética foram os principais suportes teórico-metodológico da pesquisa.

A organização teórica-metodológica da dissertação compreendeu o registro das percepções descritas no diário de bordo (passaporte) e durante as rodas de conversa. As impressões, percepções, sentimentos observados nas gravações e nos registros no diário da professora-pesquisadora também foram instrumentos de coletas de dados realizados no percurso da pesquisa. Essas anotações e interpretações foram feitas durante as aulas e posteriormente sistematizadas. Os resultados da pesquisa decorrem das falas, vivências, comentários feitos pelos estudantes após os momentos de contações dos contos de Hans Christian Andersen.

Tendo como objeto de análise a construção das histórias que foram ditas pelos participantes da pesquisa durante a contação, isto é, a narrativa apresentada pelos estudantes sobre os contos; pelas impressões desenhadas e escritas nos passaportes; assim como pelas vivências que foram sentidas ao ouvir os contos de

[29] Autoras do livro “Literatura – A formação do leitor – Alternativas metodológicos”, resultado da pesquisa com o foco nas condições e problemas do ensino de literatura no Rio Grande do Sul, em 1983 pelo CPL/ PUCRS.

Andersen. Esse capítulo introdutório é finalizado com mais uma passagem da obra de Mauricie Druon, apresentando uma reflexão:

> As histórias nunca param onde a gente imagina. Vocês pensam talvez que tudo já estivesse dito, e que já conhecem Tistu muito bem. Pois fiquem sabendo que nunca conhecemos ninguém completamente. Nossos melhores amigos reservam sempre surpresas. É claro que Tistu já não fazia mistério a respeito do polegar verde. (Druon, 1988, p. 135)

Demonstrando assim que devemos continuar passeando pelos jardins, ouvindo os ensinamentos de Bigode, usando com confiança o polegar verde que nos foi dado como presente e observando as flores, as plantas e as árvores...

2 LENDO, CONTANDO E PERCEBENDO, ÁRVORE DE SENTIMENTOS

Uma árvore precisa de elementos simples e essenciais: água, luz, solo fértil para crescer e produzir flores, frutos e sementes, mas quando encontramos um “menino do dedo verde” (Druon, 1988), que tem o dom de fazer florescer as mais belas flores, tudo fica mais fácil...

> Ao longo do muro, ali mesmo, a poucos passos, todos os vasos que Tistu enchera haviam florescido em menos de cinco minutos!
> Mas é preciso explicar: não se tratava de uma tímida floração, hastes pálidas e hesitantes. Nada disso! Em cada vaso se avolumavam as mais soberbas begônias. E todas formavam, alinhadas, uma espessa sebe vermelha. (Druon, 1988, p.38)

Para a escrita desse capítulo muitos Tistus, com os seus polegares verdes foram fundamentais e serão citados nos subcapítulos, autores, escritores e pensadores que fazem florescer as mais lindas histórias que podem ser contadas. Inicialmente, em “Literatura e leitura: as raízes do conhecimento”, a importância da leitura literária, da literatura infantil e dos contos de fadas serão abordados, revelando que as obras literárias são fundamentais para os contadores de histórias, pois constituem o repertório do contador. Em seguida, os principais escritores e autores dos contos de fadas serão descritos de forma breve, finalizando com detalhes sobre a vida e obra do autor escolhido: Andersen, compondo “Hans Christian Andersen: Água, luz e força”. No tópico denominado “Contação de histórias: o caule, os galhos e as folhas”, versará sobre o ofício do contador, usando autores e contadores para demonstrar a importância dessa arte, ainda tão pouco valorizada. O efeito estético e seu principal autor, Wolfgang Iser serão levantados em “O que sentimos: as flores, os frutos e suas sementes. E encerrando esse capítulo com “Um adubo necessário, investigando o campo de pesquisa”, no qual os trabalhos feitos envolvendo o tema serão relatados.

2.1 LITERATURA E LEITURA: AS RAÍZES DO CONHECIMENTO

Nesse subcapítulo a leitura literária e a literatura infantil estarão evidenciadas, pois o repertório para o contador de histórias é essencial, e assim, a importância dos contos de fadas também serão destacados.

2.1.1 Leitura literária e literatura infantil

Amplamente debatida e aclamada, a literatura é tema para estudiosos da educação e da cultura, mas para realmente ocupar um lugar de destaque nas salas de aula, garantindo o acesso, permanência e sua valorização, somente as conversas não garantirão resultados, pois para a restauração ou a criação do vínculo entre as crianças, os adolescentes, e as obras literárias, momentos de exploração, envolvimento, realizações de mediações de leitura e de conversas literárias devem ocorrer nas escolas. E ainda, pesquisando sobre a leitura, iremos perceber os problemas ocultos que a falta do contato com a literatura traz e quais percepções e realizações os momentos de contação de história e leitura proporcionam.

A falta de leitura por parte dos estudantes já era percebida antes da pandemia do Covid-19[30], como destaca Yolanda Reyes (2012).

> Nossas crianças e jovens estão imersos em uma cultura de pressa e tumulto que os iguala a todos e que os impede de se refugiar, em algum momento do dia ou, inclusive de sua vida no profundo de si mesmos. Daí que a experiência do texto literário e o encontro com esses livros reveladores que não se leem com os olhos ou a razão, mas com o coração e o desejo, sejam hoje mais necessários do que nunca com alternativas para que essas casas interiores sejam construídos. Em meio à avalanche de mensagens e estímulos externos, a experiência literária brinda o leitor com as coordenadas para que ele possa nomear-se a ler-se nesses mundos simbólicos que outros seres humanos construíram. E embora ler literatura não transforme o mundo, pode fazê-lo ao menos mais habitável, pois o fato e nos vermos em perspectiva e

[30] Segundo a OMS (Organização Mundial de Saúde) na página da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) a COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca. Em 26 de novembro de 2021, a OMS designou a variante da COVID-19 B.1.1.529 como uma variante de preocupação denominada Ômicron. Essa variante apresenta mutações. Portanto, a coisa mais importante que as pessoas podem fazer é reduzir o risco de exposição ao vírus e se vacinar contra a COVID-19, continuar a usar máscaras, manter a higiene das mãos, deixar os ambientes bem ventilados sempre que possível, evitar aglomerações e reduzir ao máximo o contato próximo com muitas pessoas, principalmente em espaços fechados. [OPAS, 2021]. A Covid 19 afetou o mundo e uma das medidas protetivas utilizadas para contê-la e para que a população recebesse as vacinas que foram pesquisadas, criadas e produzidas durante esse período, foi o isolamento social, então nos anos 2020 e 2021 as aulas passaram a ocorrem de forma remota e diversas estratégias foram criadas para que estudantes e professores não perdessem o vínculo e o processo de ensino-aprendizagem não fosse prejudicado.

> de olharmos para dentro contribui para que se abram novas portas para a sensibilidade e para o entendimento de nós mesmos e dos outros. (Reyes, 2012, p.27-28)

Refletindo sobre essa carência literária e somando ao distanciamento provocado pela pandemia entre estudantes e professores das salas de aula, das rodas de leitura e do acesso às bibliotecas, esse fato poderá ter se agravado. Fato preocupante, pois a leitura literária é essencial, como a autora Teresa Colomer (2007) em sua obra "Andar entre livros" escreve uma reflexão do escritor Gianni Rodari que mostra a importância da leitura literária para todos os estudantes, segundo o autor "não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo." (Colomer, 2007, p. 35). E ainda a autora aponta inquietações relacionadas ao estímulo à leitura dos estudantes e as registrou em sua obra:

> "Estímulo", "intervenção", "mediação", familiarização" ou "animação" são termos associados constantemente com a leitura no âmbito escolar, bibliotecário ou de outras instituições públicas e que se repetem sem cessar nos discursos educativos. Todos esses termos se referem à intervenção dos adultos encarregados de "apresentar" os livros às crianças. Se o tema preocupa tanto na atualidade é porque existe essa consciência generalizada, a que antes aludimos, de que o objetivo de formar o leitor[31] não tem obtido o êxito esperado, de modo que vão aparecendo diferentes hipóteses sobre as causas desse desajuste. (Colomer, 2007, p. 102)

Essa preocupação também é demonstrada pelo autor Jean Foucambert (2008) que exprime sua inquietação em relação aos métodos habituais de leitura, tendo como foco o cuidado no processo da formação do leitor para a leitura como um todo, a leitura para práticas sociais, englobando a leitura literária e também, a forma como o professor revela a importância da leitura para a criança e para o adolescente, não apenas como um ser que recebe as informações, mas como estudantes que necessitam de momentos de conversas e reflexões sobre os textos lidos e ouvidos.

Em sua obra Foucambert mostra que as práticas utilizadas não são suficientes, pois a maneira mais utilizada é a de pensar que ensinar é informar, mostrar, fazer repetir e que a de aprender é escutar, memorizar, repetir; essas não são satisfatórias, e muitas aprendizagens não são contempladas quando elas são utilizadas. Reforça

[31] O foco da dissertação não é a formação do leitor, porém as ponderações que a professora Teresa Colomer aborda em seu livro vão para além da formação do leitor, ela também reflete sobre as possibilidades de compreensão do mundo e da fruição que a literatura proporciona.

ainda que essa forma de ensinar foca apenas na superfície das coisas e as aquisições que as crianças e adolescentes obtêm na escola são fragmentadas, e assim convida aos profissionais da educação a pensarem em outras formas de ensinar, pois a escola é um lugar privilegiado (Foucamert, 2008).

Dessa forma, o autor inicia o desvendar desse problema descrevendo em seu livro “Modos de ser leitor” práticas para alterar a maneira como o ensino da leitura deve acontecer nas escolas e revela a importância do contato com obras literárias em cantos de leitura para essa aprendizagem, esses cantos são chamados pelo autor de cantos-bibliotecas e neles as crianças vão para olhar obras, sozinhas ou em grupos, elas podem pedir a uma criança maior ou a um adulto presente que leia para elas; ele, a criança maior ou o adulto, o fará insistindo no fato de que não conhece a história, mas que a descobre porque a lê. Também escreve que pode-se reunir crianças para um momento de leitura, uma hora do conto onde a história é lida.

Uma prática que o aproxima das ideias de Maria Alexandre de Oliveira (1996)[32] que foca em sua obra “Leitura e prazer”[33] a necessidade do professor elaborar propostas diferenciadas em sala de aula para despertar a vontade da criança e do adolescente ler, apontando:

> Ao pensar no professor, penso nas possibilidades que ele tem em sala de aula para explorar uma história, podendo até extrapolá-la, levando o aluno a uma “interação participativa” com a obra literária. Essa interação poderá ocorrer de diversas maneiras [...]. (Oliveira, 1996, p. 18).

Para autora a interação participativa é a capacidade de interagir com a obra e inter-relacioná-la com diversas áreas do conhecimento, desenvolvendo capacidades de pensar em campos diferentes. E assim, descreve uma proposta de trabalho em três etapas, sendo a primeira o resgate de contos e histórias conhecidas pelos estudantes que serão contadas oralmente pelo professor, para mostrar a importância da contação de histórias como prática de preservação de histórias; a segunda inclui a exploração de obras literárias, essas obras poderiam ser as do professor, dos estudantes ou selecionadas na biblioteca, nesse momento seria dada a importância

[32] É autora de livros como: Leitura Prazer: a interação participativa da criança com a Literatura Infantil na Escola; Literatura para crianças e jovens no Brasil de ontem e de hoje: caminhos de Ensino; Dinâmicas em Literatura Infantil.

[33] A edição mais recente da obra é 4ª edição, de 2009. Fonte: https://www.paulinas.com.br/produto/leitura-prazer-437 . Acesso em: 20/07/2023.

ao processo de produção da obra literária, ao autor da obra com pesquisas sobre a sua trajetória e escrita do livro em diferentes suportes (revistas, livros de biografias, sites de textos e de vídeos); e por fim, a terceira, seria o organização de um cronograma para a “hora da história ou do conto”, com a criação de um espaço para propiciar um envolvimento maior entre estudante e literatura (Oliveira, 1996).

O crítico literário Peter Hunt (2010) acrescenta outra inquietação: a pouca importância que é dada à literatura infantil pelos pesquisadores universitários do Reino Unido.

> É uma triste reflexão sobre a universidade que a própria riqueza diversidade e vitalidade da literatura infantil tenha atuado contra sua aceitação. A literatura infantil (e seu estudo) atravessa todas as fronteiras genéricas já estabelecidas, históricas, acadêmicas e linguísticas; ela requer contribuição de outras disciplinas; é relevante para uma ampla classe de usuários, apresenta desafios singulares de interpretação e de produção. Implica necessariamente em aquisição da língua, censura, gênero e sexualidade, o que leva o debate mais para o domínio do afeto que para o da teoria. (Hunt, 2010, p. 49)

Essa realidade também é encontrada em nossas universidades, o tempo destinado à literatura infantil é limitado até mesmo nos departamentos de Literatura, tornando assim, os momentos de discussão e aperfeiçoamento quase que inexistentes, resultando em profissionais, professores, bibliotecários e contadores de histórias que são movidos muitas vezes apenas pelo amor e afeição à literatura infantil e não por especialistas nessa área. Fato destacado pelas autoras Ana Maria Martins da Costa Santos e Renata Junqueira de Souza que consideram dever da sociedade e, principalmente, do professor formar o aluno leitor proficiente e ainda que sinta o lado estético da literatura, pois ela “representa o belo e a arte da palavra” (Santos; Souza, 2011, p. 16). Ainda complementam dizendo que é função da Universidade a promoção da formação continuada e em serviço do professor para um aperfeiçoamento que produza conhecimento de atividades práticas com a leitura para que as suas aulas sejam vistas como espaços prazerosos e que oportunizem enriquecimento literário para crianças e adolescentes.

Refletindo, ainda, sobre esse desmerecimento inconcebível e o dever da Universidade para uma transformação, vale destacar que a literatura e leitura caminham juntas, como afirma Nely Novaes Coelho (2012) quando diz que literatura e leitura são entendidas como agentes formadores não apenas de leitores, mas

fundamentalmente da consciência de mundo que levará cada ser humano a se descobrir em relação ao outro, como parte responsável pelo meio em que vive e ainda, integrante desse meio.

E para aproximar ou reaproximar os estudantes desse universo rico e encantador, os contos de fadas devem ser aproveitados para criar um vínculo entre leitor e obra literária e garantir que a compreensão das obras de literatura infantojuvenil ocorra entendendo que os contos de fadas dão suporte, são base para muitos outros textos literários, como destaca Ana Maria Machado (2002)[34], ao escrever sobre a leitura que realizou de “Reinações de Narizinho”[35], com cinco anos, o efeito que a leitura da mesma obra proporcionou aos seus filhos, e a dificuldade encontrada ao ler a obra para seus netos foi reveladora:

> [...]. Mais recentemente, percebi que ao se repetir o mesmo processo com meus netos, havia algumas dificuldades totalmente inesperadas, que precisamos contornar para que o potencial encanto se transformasse na paixão irresistível. Surpreendentemente, as dificuldades não estavam no vocabulário nem na sintaxe, em nenhum aspecto linguístico – isso pode ser vencido com a mesma tranquilidade que Dona Benta empregava ao “traduzir” os clássicos e as ciências para os netos. Mas as dificuldades estavam nas alusões a um universo cultural que as crianças de hoje já não compartilham. Precisei explicar o que era Carochinha, contar a história do Pequeno Polegar. Só então foi possível seguir adiante de modo fluente, para o absoluto deleite das crianças. Então me dei conta da enormidade do risco que corremos – em pouco tempo poderemos ter o pesadelo de gerações que não conseguem entender a literatura atual porque não conhecem os clássicos que a precedem. (Machado, 2002, p. 126)

Considerando esses clássicos e refletindo sobre a importância de mediar leituras dos contos de fadas, Cleber Fabiano da Silva (2013) traz em sua obra discussões sobre a leitura de textos literários para crianças e ainda acrescenta o seu caráter artístico.

> Recentes pesquisas na área da leitura e do letramento literário defendem que essas narrativas devem ser entendidas como categoria de arte, diferente do que propõem a maior parte das escolas com seus pretextos pedagógicos.

---

[34] Ana Maria Machado nasceu em 24 de dezembro de 1941, no Rio de Janeiro, é escritora de obras literárias, recebeu o prêmio Hans Christian Andersen (considerado o Nobel da literatura infantil) no ano 2000.

[35] Livro infantil de Monteiro Lobato, publicado pela primeira vez em 1931, conta a história de Lúcia, escrita em 1920 com o nome de A Menina do Narizinho Arrebitado, no início e em seguida reúne outras aventuras dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo.

> Sugerem esse contato com a obra literária necessita ser conduzida de forma prazerosa e encantadora, pois, pela forma coercitiva como muitas vezes ela é introduzida no ambiente escolar, perde sua função fruitiva, condição essencial para deflagrar o processo de formação de leitores. (Silva. 2013, p. 22).

O livro Em busca do leitor literário: um passeio com Chapeuzinho Vermelho, escrito por Silva (2013), tem como objetivos: fornecer referenciais teóricos e discussões das áreas da Educação e Letras que fundamentem a formação do leitor literário e apresentar elementos da literatura infantil desde suas origens nos contos da tradição oral passando por diferentes tempos históricos, até chegar ao momento contemporâneo identificando os procedimentos estéticos e discursivos. Propósitos que correspondem ao ideal de literatura descrito por Lúcia Pimentel Góes (2010), para a autora:

> O ideal da literatura é deleitar, entreter, instruir e educar as crianças, e melhor ainda quando há as quatro coisas de uma vez. Repetindo: educar, instruir e distrair, sendo que a mais importante é a terceira. O prazer deve envolver tudo o mais. Se não houver arte que produza o prazer a obra não será literária e, sim, didática. A função primeira da Literatura para Crianças e Jovens é a estético-formativa, a educação da sensibilidade, pois reúne a beleza da palavra e a beleza das imagens. O essencial é a qualidade de emoção e sua ligação verdadeira com a criança. Há emoções poéticas que, presentes ou não no livro infantil, são diretamente acessíveis a todas as crianças e jovens. (Goés, 2010, p. 37)

Elementos destacados por Góes (2010) e os propósitos enunciados por Silva (2013), que muitos autores trazem em suas obras para demonstrar a importância da literatura infantil, em especial, os contos de fadas; pois, essa forma de arte, os contos de fadas, tem sua origem no latim *fatum*[36] que significa destino e são marcadas por histórias nas quais os personagens têm sua vida alterada, modificada por um acontecimento. Já a palavra literatura vem do latim *littera*[37] que significa letra, que também quer dizer escritos, cartas e refere-se à palavra escrita ou impressa. Em latim, literatura significa uma instrução ou um conjunto de saberes ou habilidades de escrever e ler bem e se relaciona com as artes da gramática, da retórica e da poética.

Refletindo sobre a origem dessa arte, Nely Novaes Coelho (2012) escreve em sua obra que devido ao progresso dos estudos de arqueologia muitas histórias

[36] Dicionário Básico Latino-português (BUSARELLO, 2005, p. 112).
[37] Dicionário Básico Latino-português (BUSARELLO, 2005, p.162).

consideradas inventadas e fantasiosas foram comprovadas como verdadeiras, utiliza como exemplo a cidade de Troia, que foi destruída pelos gregos, em 1200 a. C. em uma grande guerra, essa que é tema do poema Ilíada[38], de Homero. (Coelho, 2012). Marta Moraes da Costa (2007) complementa descrevendo que o termo *literatura* que distingue e classifica textos de escrita imaginativa foi empregado a partir do final do século XVIII, com sentido semelhante ao que hoje atribuímos a essa palavra e foi na obra "Da a literatura considerada em suas relações com as instituições sociais"[39] que Madame de Stael defendeu a ideia de especificidade do texto literário em relação às demais produções escritas.

Pensando nas especificidades do texto literário, uma delas é a sua linguagem, essa que está relacionada com o inconsciente, com a produção do real e com a palavra em estado de arte e para escrever um texto literário deve-se combinar de forma harmoniosa esses três elementos. O leitor procura neles conhecer modos diferentes de olhar e entender a realidade, mediados pelo prazer da beleza e da descoberta de recursos linguísticos inovadores, Oliveira (1996) diz que:

> [...] uma obra literária é aquela que aponta a realidade com uma roupagem nova e criativa, deixando espaço ao leitor para entrar na sua trama e descobrir o que está nas entrelinhas do texto. Um dos critérios a serem considerados para avaliar uma obra literária infantil é verificar se ela contém o fantástico, o maravilhoso, o poético. (Oliveira, 1996, p. 22)

Pensando nas especificidades da literatura infantil, encontra-se em Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1985)[40] o que marca o seu surgimento:

> As primeiras obras publicadas visando ao público infantil apareceram no mercado livreiro na primeira metade do século XVIII. Antes disto, apenas durante o classicismo francês, no século XVII, foram escritas histórias que vieram a ser englobadas como literatura também apropriadas à infância: as Fábulas, de La Fontaine editadas entre 1668 e 1694, as aventuras de Telêmaco de Fénelon, lançadas postumamente, em 1717, e os Contos da Mamãe Gansa, cujo título original era Histórias ou narrativas do tempo

[38] O poema épico Ilíada, um dos principais da Grécia Antiga, de autoria do poeta Homero, narra os acontecimentos decorridos no período de 51 dias durante o nono e penúltimo ano dos dez anos da Guerra de Troia.

[39] Fonte: https://editoradoppgfilufrrj.org/2023/04/28/stael2-pdf/

[40] A edição mais recente da obra é a de 2022, pela Editora UNESP. (Fonte: https://www.livrariadavila.com.br/literatura-infantil-brasileira--historia-e-historias-811511/p .Acesso em: 20/07/2023).

> passado com moralidades, que Charles Perrault publicou em 1697. (Lajolo; Zilberman, 1985, p.15)

Essa literatura que aspira ao público infantil contribui com o processo de formação de leitor, pois estimula a sua criatividade, inteligência e poder de concentração, segundo Zilberman (2010) a leitura ajuda as pessoas a se posicionarem no mundo, a compreenderem a si mesmas e às suas circunstâncias, a terem suas próprias ideias; no entanto, a literatura é mais importante, uma vez que a leitura literária colabora para o fortalecimento do imaginário dos seres humanos, e é com a imaginação que os problemas são solucionados. Na realidade, resolvemos as dificuldades quando recorremos à criatividade, que, associada à inteligência, oferece alternativas de ação. Se, por sua vez, a criança se tornar leitora graças à leitura de obras nacionais, ela será estimulada a desenvolver um imaginário brasileiro, povoado de situações próprias a sua cultura e à sua sociedade. A literatura infantil brasileira tem muitas condições de responder a essas necessidades, razão por que pode ser lida, consumida e, principalmente, valorizada por todos os leitores, os pequenos e futuros grandes leitores.

Fica evidente que o contato com a literatura infantil é fundamental. Graça Paulino descreve a natureza da literatura infantil, segundo Paulino[41] (1997 citado por Costa, 2007), como o entrelace entre a emoção e a razão que permeiam a maneira que cada leitor interage com os textos literários; isto é, interação que ao mesmo tempo envolvem a emoção e a razão. Sua organização provoca surpresa, por fugir ao padrão característico da maior parte dos textos em circulação social. E fugir ao padrão hegemônico não quer dizer negar qualquer padrão. Os padrões literários existem e devem ser também conhecidos pelo leitor porque tratam de uma leitura que demanda habilidades e conhecimentos de mundo, de língua e de textos específicos de seu leitor. E no instante da leitura literária todo esse repertório vai-se modificando, sendo desestabilizado por sua pluralidade e ambiguidade, configurando assim, o processo de produção do conhecimento característico da leitura literária.

Oliveira (1996) acredita que a criança que desde muito cedo entra em contato com a obra literária escrita terá uma compreensão maior de si e do outro. Que quando aluno, essa criança terá a oportunidade de desenvolver seu potencial criativo e alargar

---

[41] PAULINO, M. G. R. ; WALTY, I. L. C.; CURY, M. Z. F. Intertextualidades: teoria e prática. 2. Ed. Belo Horizonte: Editora Lê, 1997.

seus horizontes da cultura e do conhecimento, tendo uma visão melhor da realidade que a cerca. A autora diz que:

> [...] o recurso à leitura de obras de literatura infantil, além de rica estratégia educativa na formação de alunos, apresenta-se com a mesma propriedade em relação à formação do próprio professor, nunca acabada e em constante processo de construção, ao longo de sua prática pedagógica. (Oliveira, 1996, p. 24)

O aluno que lê é um aluno que consegue assimilar os conteúdos abordados em outras disciplinas, ou seja, a leitura de obras literárias contribui com a aprendizagem e com o seu desenvolvimento em todas as áreas, Costa (2007) descreve que:

> Para Vygotsky[42], é a linguagem que ajuda a criança a direcionar o pensamento. Ou seja, uma criança que fala pouco, que não desenha ou utiliza um outro tipo de linguagem não tem os pensamentos bem organizados. Logo, é importante que ela tenha estímulos para desenvolver sua linguagem, alimentar seus pensamentos e sua imaginação. A palavra é ação, não surge dela nem é uma representação à parte. Em consequência, ao tomar contato com a literatura infantil, a criança aprenderá não apenas a familiarizar-se com a linguagem escrita. Muito mais do que isso, a criança estará formando o modo de pensar, os valores ideológicos, os padrões de comportamento de sua sociedade e, em especial, estará alimentando seu imaginário. (Costa, 2007, p.27)

Para incentivar a prática de leitura do aluno o professor deve ser um leitor, deve conhecer as obras para desenvolver um excelente trabalho. Tânia Mariza Kuchenbecker Rosing, ao ser entrevistada por Oliva, afirma que “Ninguém consegue falar sobre o livro se ainda não experimentou o envolvimento com esse produto.” (Oliva, 2012, p. 6). Afirmando que o professor deve ser um leitor, deve buscar uma

[42] Em sua obra Pensamento e Linguagem, Lev Semionovitch Vygotsky (2008), expõe que a relação entre pensamento e linguagem deve ser visto como um processo vivo, pois o pensamento surge a partir das palavras. Ademais, essa relação não é algo já formado e constante, mas nasce ao longo do desenvolvimento e se modifica. E ainda escreve que as relações que ocorrem entre pensamento e linguagem não podem ser apreendidas sem a compreensão da natureza psicológica da fala interior, de estrutura e processo divergente da fala exterior. Ainda cita que a linguagem é um fator essencial para o desenvolvimento mental da criança, pois exerce uma função organizadora e planejadora de seu pensamento, além de ter uma função social e comunicativa. É através da linguagem que a criança interage com o conhecido já produzido e com o mundo que está ao seu redor, apropriando-se da experiência acumulada pela humanidade, no decorrer de sua evolução, ou seja, é através dessa interação social, promovida pela linguagem que a criança constrói sua própria individualidade. (Vygotsky, 2008).

formação apropriada para fazer um trabalho significativo e formar leitores. Corroborando com esse pensamento, Yolanda Reyes (2012) destaca que:

> Um professor de leitura é, simplesmente, uma voz que conta; uma mão que abre portas e traça caminhos entre a alma dos textos e a alma dos leitores. E para fazer seu trabalho não deve esquecer que, para além de professor, é também um ser humano, com zonas de luz e sombra, com uma vida secreta e uma casa de palavras que têm sua própria história. Seu trabalho, como a literatura mesma, é risco e incerteza. Seu ofício privilegiado é, basicamente, ler. E seus textos de leitura não são apenas os livros, mas também os leitores. Não se trata de um ofício, mas de uma atividade de vida. Não figura em dicionários nem nos textos escolares, tampouco no manual de funções mas pode ser ensinado. E essa atitude será o texto que os alunos irão ler. Quando saírem do colégio e esquecerem datas e nomes, poderão recordar a essência dessas conversas de vida que se teciam entre as linhas. No fundo, os livros são isto: conversas sobre a vida. E é urgente, sobretudo, aprender a conversar. (Reyes, 2012, p. 29)

Como figura central na busca por esses momentos de conversas sobre a vida, sobre a procura para aperfeiçoamento na formação de leitores literários nas escolas e bibliotecas, os professores devem buscar especialização, iniciando com a leitura de obras literárias. Marta Morais da Costa (2007) complementa esse pensamento dizendo que não podemos esquecer que todo o trabalho de formação de leitores para a literatura não pode, de forma alguma, menosprezar o papel do professor enquanto mediador e exemplo de leitor, pois aprender a ler requer que se ensine a ler, destacando que “O modelo de leitor oferecido pelo professor e as atividades propostas para o ensino e a aprendizagem da leitura não são um luxo, mas uma necessidade.” (Costa, 2007, p. 96).

A contação de história pode ser uma ferramenta para formação do leitor, objeto de estudo realizado por Adriana Gonzaga Lima Corral (2019)), a pesquisa envolveu estudantes de duas salas de sexto ano da escola pública do município de Tupã, Estado de São Paulo, nas quais a pesquisadora atuou como professora de Língua Portuguesa. Em 2017 e 2018, o grupo eram composto por 25 alunos, pois a pesquisa continuou no ano seguinte, ou seja, com estudantes do sétimo ano. O objetivo da pesquisa era como auxiliar na formação do leitor crítico, por meio da contação de histórias em sala de aula e do trabalho com textos que os comovessem, porque são próximos de sua realidade e com temáticas por eles conhecidas.

A autora utilizou os contos da obra Tchau, de Lygia Bojunga Nunes (1932), nos quais temas como relações familiares complexas, desigualdade na distribuição de renda, entre outros, foram abordados pelos grupos. Além de textos de outros autores,

como o conto “O primeiro beijo”, de Clarice Lispector e os poemas da obra “Cantigas de Adolescer”, de Elias José. A pesquisa refletiu sobre a importância da contação de história para a formação de leitores no Ensino Fundamental II, utilizando a contação de histórias como uma metodologia para o desenvolvimento da linguagem verbal, da criatividade, do imaginário, da sensibilidade e da comunicação. E utilizou como metodologia a pesquisa-ação. Os resultados alcançados foram a produção de textos poéticos e de relatos, fazendo a professora pesquisadora concluir que os professores devem ter a consciência da necessidade de adequar a proposta curricular ao contexto social de seus alunos, e, compreender a importância da mediação e animação da leitura para promover a autonomia e o protagonismo dos seus estudantes (Coral, 2019).

E ainda, Corral (2019), destaca que a competência leitora é base de todas as outras, e, se não for trabalhada sérios problemas poderão ocorrer na formação integral do aluno. Finaliza refletindo sobre as experiências em sala de aula no processo de ensino e sobre o papel do contador de histórias na contemporaneidade, demonstrando que as estratégias utilizadas durante a pesquisa possibilitaram a formação de leitores críticos e participantes dos processos de sua pesquisa.

A dissertação de Fernanda Cristina Ribeiro Faria (2010), “A estética da recepção contribuindo para o ensino de literatura infantil: uma experiência com o conto A pequena vendedora de fósforos, de Hans Christian Andersen (1808 - 1875)”, tem como público-alvo os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Presidente Prudente. Faria (2010) percebe a falta de interesse pela leitura literária de seus estudantes e compara esse fato com os baixos rendimentos nas provas que avaliam a proficiência leitora.

E assim, iniciou sua pesquisa com os objetivos de verificar se a Estética da Recepção, utilizada como prática pedagógica diferenciada, pode contribuir com o ensino da leitura auxiliando na compreensão de textos literários; compreender a percepção das crianças na recepção do clássico literário A pequena vendedora de fósforos, de Hans Christian Andersen (1805-1875), identificando a rejeição ou aceitação da determinada obra; e investigar a recepção de um clássico literário com alunos do 5º ano do ensino fundamental.

Ao final, a autora aponta que com a investigação foi possível identificar que houve uma boa aceitação pelo conto escolhido, em razão do atendimento dos

horizontes de expectativas dos alunos, ocorrendo momentos de ruptura desses horizontes, permitindo uma ampliação de repertório quando comparadas com as narrativas que lhes são oferecidas em diferentes momentos anteriores à pesquisa. Constatou ainda que a prática pedagógica apoiada no método recepcional foi facilitadora para o ensino de literatura contribuindo para a compreensão do texto de acordo com as falas dos alunos confirmando ou refutando as ideias e opiniões que tinham inicialmente do conto lido.

Refletindo sobre essa necessidade de ampliar o repertório literário dos estudantes no cotidiano da sala de aula, o professor pode usufruir em seus momentos de leituras, a prática das contações e apreciações dos contos de fadas, esses que são fundamentais para essa formação. Bruno Bettelheim (1980), autor da obra "A psicanálise dos contos de fadas"[43], aborda algumas características desse gênero descrevendo que:

> Os contos de fadas são ímpares, não só como uma forma de literatura, mas como obras de arte integralmente compreensíveis para a criança, como nenhuma outra forma de arte o é. Como sucede com toda grande arte, o significado mais profundo do conto de fadas será diferente para cada pessoa, e diferente para a mesma pessoa em vários momentos de sua vida. A criança extrairá significados diferentes do mesmo conto de fadas, dependendo de seus interesses e necessidades do momento. Tendo oportunidade, voltará ao mesmo conto quando estiver pronta e ampliar os velhos significados ou substituí-los por novos. (Bettelheim, 1980, p. 20)

E assim, teremos um ensino significativo e a formação de leitores literários, incentivados por um mediador de leitura afetuoso e atento as mensagens do mundo, pesquisador que despertará o prazer pelas histórias e o desejo de ser leitor, principalmente quando os leitores conhecem o gênero apresentado: os contos de fadas. O artigo "A recepção dos contos de fadas por crianças cegas", de autoria de Christoffer Sabatke e Sueli Bortolin (2021), aborda a contação de histórias e os contos de fadas, os autores tinham como público crianças de uma escola pública de um município da região norte do estado do Paraná com deficiência visual. O artigo narra como foi a pesquisa focando em um menino com idade de 10 anos, proporcionando momentos de contação da história Rapunzel e a leitura de um livro sensorial

[43] A edição mais recente da obra é a de 2009, pela Editora Paz e Terra e está em sua 37ª edição. Fonte: https://www.amazon.com.br/psican%C3%A1lise-dos-contos-fadas/dp/8577530388. Acesso em 20/07/2023.

confeccionado especialmente para esse momento. O momento inicial foi a contação do conto de Rapunzel e, posteriormente, a leitura do texto em braile e das imagens táteis pelo menino. A contação ocorreu de forma satisfatória, a criança se mostrou muito concentrada e atenta aos detalhes, mesmo já conhecendo o conto, foi bastante participativa quando solicitada e se mostrou surpresa ao saber que o príncipe havia perdido a visão. Os autores escrevem que nesse momento, a criança assumiu a posição de um leitor participativo, e que através de seu conhecimento prévio – da sua vivência acerca da cegueira –, foi capaz de interpretar e contribuir com a leitura que estava sendo feita.

O segundo momento apresentou alguns imprevistos, apesar do menino ter amplo domínio do braile, a presença de travessões no decorrer do texto foi um empecilho, fazendo com que em alguns momentos, as autoras precisassem lhe auxiliar. Verificou-se que algumas das imagens ficaram pequenas e com excesso de detalhes, o que acabou dificultando a compreensão delas, por parte dele. Uma experiencia que resultou na constatação de que os livros sensoriais devem ser mais minimalistas, pois o excesso de detalhes prejudica a compreensão do leitor e que mais estudos sobre esse tipo de livro e sua comercialização devem ocorrer. O trabalho foi embasado na obra Psicanálise dos Contos de Fadas do autor Bruno Bettelheim, devido a importância psicológica que o autor dá aos contos e ainda o seu pensamento de que ao contrário do que pensam muitos adultos, de que os contos de fadas podem afastar as crianças da realidade, os mesmos conseguem desenvolver a capacidade de fantasia infantil, fornecendo alternativas para que as crianças possam superar suas ansiedades e ódios, favorecendo para que estas se encorajem na luta por valores amadurecidos, em uma crença positiva na vida.

O surgimento dos contos de fadas advém de histórias populares, que foram transmitidas por contadores anônimos, na maioria das vezes por mulheres, tema que compõem o próximo subtópico.

2.1.2 Contos de fadas

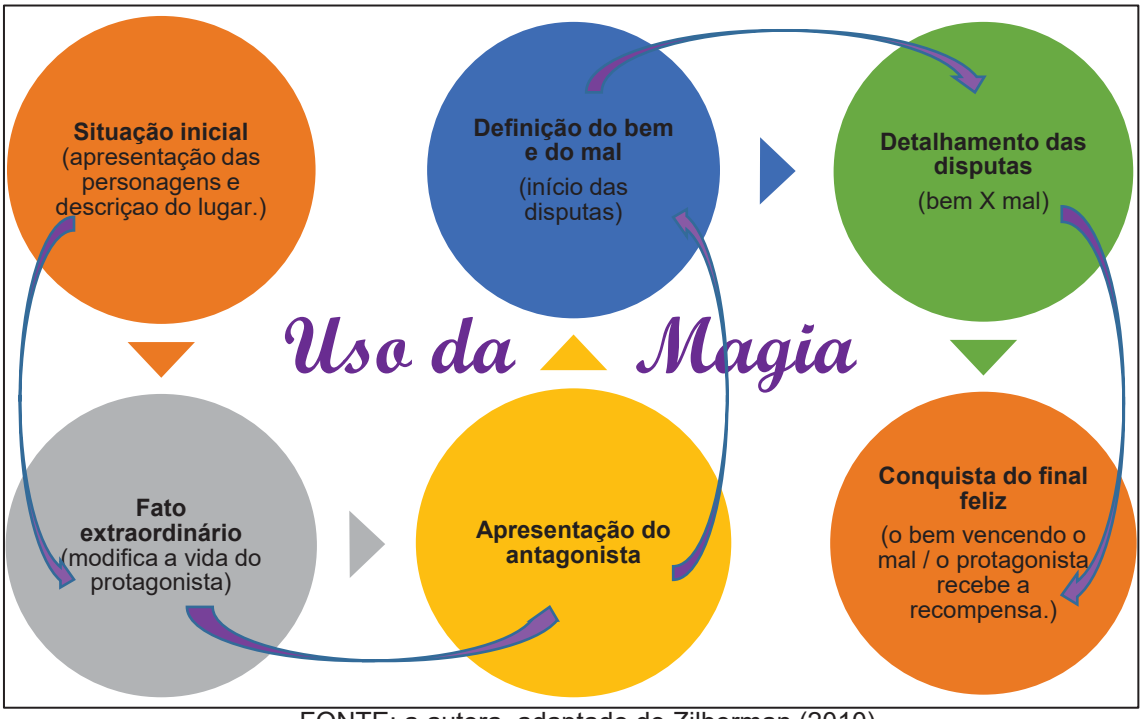
Ana Lúcia Merege[44] escreve no prefácio da obra “Contos de Fadas em suas versões originais”, que “Platão, século IV a.C., já se referia ao *mythos graós*, o ‘conto

[44] Ana Lúcia Merege é bibliotecária e curadora da Divisão de Manuscritos da Biblioteca Nacional. (Avila, 2019, p. 11)

das velhas', usado pelas amas para entreter as crianças" (Avila, 2019, p. 11). Durante séculos e em diferentes lugares do mundo, os contos de fadas sobreviveram através da tradição oral, até surgirem os primeiros registros escritos no século XVI. E assim, durante séculos e proveniente de vários países, contos de fadas foram escritos, publicados e traduzidos para o mundo todo, chegando aos dias atuais com algumas características que os definem, como o seu início, quando pronunciamos ou lemos "Era uma vez" um portal é aberto. Portal que dá acesso a um lugar povoado por fadas, bruxas, reis, rainhas e diversos seres encantados é revelado; muitas aventuras nesse mundo de magia será vivenciada, e com finais "Felizes para sempre."

Os contos de fadas apresentam elementos básicos (esquema 3), que segundo Zilberman (2010) podem ser resumidos em seis itens, ou seja, esse gênero de ficção com frequência apresenta: uma situação inicial (1), uma circunstância não muito diversa da vida das pessoas no começo; logo em seguida, surge um fato extraordinário (2), geralmente, fruto de personagens com poderes mágicos. O segundo item está relacionado ao primeiro, pois a presença dessa personagem não provoca nenhum estranhamento, a magia está presente no universo das figuras ficcionais como algo natural, mas nem sempre desejada.

ESQUEMA 3 – ELEMENTOS BÁSICOS DOS CONTOS DE FADAS



FONTE: a autora, adaptado de Zilberman (2010)

Em seguida, com a apresentação do protagonista (3), os seres dotados de poderes mágicos podem ser bons ou maus dependendo de como tratam o personagem principal da história; pela definição do bem e do mal (4), a narrativa é marcada por disputas, existe uma divisão entre os bons e os maus personagens. O detalhamento das disputas (5), está ligado diretamente com o elemento anterior, pois as figuras que desempenham o papel do malvado podem ser um animal selvagem, um gigante e, em grande parte, seres femininos, mas nem todas possuem poderes mágicos. Por fim, geralmente as personagens principais dos contos de fadas pertencem a segmentos superiores da sociedade, quando as personagens são modestas, ao final acontece a mudança para melhor, a conquista do final feliz (6). Ou seja, existe um progresso da personagem e, em muitas histórias, essa mudança acontece graças a ajuda de uma personagem que detém poderes mágicos ou aos méritos da personagem principal.

Percebe-se que:

> A presença da magia como um elemento capaz de modificar os acontecimentos é o que distingue o conto de fadas. Esse elemento, porém raramente é manipulado pelo herói, mas por seu auxiliar ou por seu antagonista, pois a personagem principal, aquela que dá nome à narrativa (Branca de Neve, Bela Adormecida, Cinderela, João e Maria), é pessoa desprovida de qualquer poder. Por essa razão, o leitor pode se identificar com ela, vivenciando, a seu lado, os perigos por que passa e almejando uma solução para os problemas. (Zilberman, 2010, p. 141)

Além disso, a magia nos contos de fadas é o elemento que garante uma narrativa interessante, que garante a presença da fantasia e que atrai o leitor. Bettelheim (1980) cita que:

> [...] a criança adequa o conteúdo inconsciente às fantasias conscientes, o que a capacita a lidar com este conteúdo. É aqui que os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir verdadeiramente por si só. Ainda mais importante: a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida. (Bettelheim, 1980, p. 16.)

A autora Marie-Louise von Franz corrobora com Bettelheim em seu livro, segundo Jung[45] (2012 citado por Franz, 2022) “[...] contos de fadas dão expressão a

---

[45] Jung, C. G. **Mysterium Coniunctionis.** Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2012

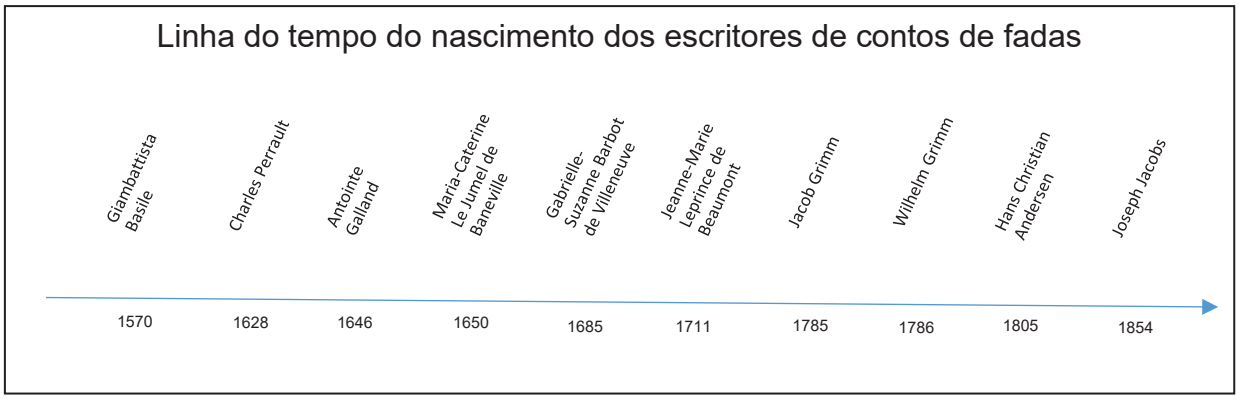
processos inconscientes e escutá-los faz com que esses processos de novo revivam e tornem-se atuantes, restabelecendo, portanto, a conexão entre consciente e inconsciente".

Os elementos destacados por Zilberman (2010) demonstram como o conto de fadas é importante para a formação de leitores, pois é uma forma literária que atende à capacidade de atenção, à experiência de vida, às expectativas e à visão de mundo das crianças e dos adolescentes. Acreditando que as histórias, principalmente os contos de fadas devem ser lidos e contados, despertando sentimentos e emoções, os principais autores desse gênero textual devem ser conhecidos, para que suas histórias sejam lembradas e comentadas, tema delineado a seguir.

2.2 HANS CHRISTIAN ANDERSEN: ÁGUA, LUZ E FORÇA

Nesse subcapítulo temos uma linha do tempo que envolve o período desde 1570 a 1854; mostrando o ano de nascimento de 10 escritores, sendo 05 de nacionalidade francesa, e 03 mulheres (Esquema 4).

ESQUEMA 4 – LINHA DO TEMPO



FONTE: a autora

O quadro 1, sintetiza as principais obras desses autores e mostra seu país de nascimento, as primeiras obras do gênero são de autoria do italiano Giambattista Basile, sendo elas: "A bela adormecida no bosque", "A gata borralheira", ambas de 1634.

QUADRO 1 – AUTORES (AS) E SUAS PRINCIPAIS OBRAS

Autor(a)	País de nascimento	Obras principais e ano das publicações
Giambattista Basile	Itália	A bela adormecida no bosque, A gata borralheira. (1634)
Charles Perrault	França	Chapeuzinho Vermelho, O gato de botas, O barba azul, A bela adormecida no bosque, Cinderela, O pequeno polegar, Pele de asno. (1697)
Antoine Galland	França	Aladim, Simbá, o marinheiro, Ali Babá e os quarenta ladrões. (1717)
Maria-Caterine Le Jumel de Baneville	França	Bela bela ou o cavaleiro afortunado. (1690)
Gabrielle-Suzanne Barbot de Villenueve	França	A bela e a fera. (1740)
Jeanne-Marie Leprince de Beaumont	França	A bela e a fera. (1756)
Jacob e Wilhelm Grimm	Alemanha	Branca de Neve, Chapeuzinho vermelho, Rapunzel, João e Maria, A bela adormecida, O rei sapo, A gata borralheira, O lobo e os sete cabritinhos, O pequeno polegar, Os músicos de Bremen, Rumpelstilzchen. (1812)
Hans Christian Andersen	Dinamarca	O patinho feio, Polegarzinha, O valente soldadinho de chumbo, A pequena sereia, A menininha dos fósforos, A roupa nova do imperador, A princesa e a ervilha, O rouxinol e o imperador. (1835)
Joseph Jacobs	Austrália	Os três porquinhos, João e o pé de feijão. (1890)

FONTE: a autora.

Na sequência do texto, em cada subtópico, apresenta-se um resumo da vida e obra dos principais representantes do gênero e, encerra com Andersen. Andersen é o autor dos contos escolhidos para os momentos de contações de histórias com as turmas de pré e oitavo ano, seus contos foram escritos em 1835.

2.2.1 Giambattista Basile

Giambattista Basile ou Giovan Battista Basile nasceu em Nápoles no início dos anos 1570. Em 1592 sai de Nápoles para peregrinar pela Itália e Grécia, com cerca de 30 anos se alista como soldado em Veneza, na ilha Candia e retorna para Nápoles em 1608, sendo recebido na corte de Luigi Carafa, príncipe de Stigliano. Teve uma vida diversificada e aventureira como homem da corte e militar. Escreveu na língua predominante da época, em toscano de Dante, Boccaccio e Petrarca, a partir de 1610, como escreve Francisco Degani (2018), Basile faz

> [...] inúmeras obras para entretenimento de seus pares, como a fábula marítima *Le avventurose disavventura* [As aventuras desventuras], as *Ecloghe amorose o lugubri* [Éclogas amorosas ou lúgubres], ou o drama para música em cinco atos *Venere addolorata. Favola trágica* [Vênus dolorosa. Fábula mágica]. Ao mesmo tempo, começa a desenvolver a escrita em língua napolitana e publica, em 1612, alguns textos em prosa na edição do poemeto heroico-cômico em língua napolitana *Vaiasseide* [Epopeia das criadas]. (Degani, 2018, p.14)

E compõe “O conto dos contos”, sua obra prima, uma coletânea de contos de fadas de origem popular, recolhidos por ele na região de Nápoles, é composto por cinco jornadas, cada uma com dez contos enquadrado por um conto maior que reúne e organiza, por esse motivo também foi chamado de Pentameron. Entre uma jornada e outra, o autor inseriu diálogos em versos chamados de éclogas. Conta a história que dez mulheres do povo, depois de viverem vários incidentes, devem contar uma história por dia, durante cinco dias ao príncipe Tadeo, de Camporedondo, à sua esposa que está grávida, uma escrava moura e à princesa Zoza, que é apaixonada pelo príncipe, para satisfazer o desejo da mulher grávida.

A obra Pentameron, segundo Degani (2018), representa um dos livros mais significativos da literatura italiana, visto que apresenta contos universalmente conhecidos, pois foram elaborados e reelaborados por muitos autores a partir dessa obra. O autor traz contos como: A gata borralheira, A bela adormecida no bosque, As três cidras e muitas outros, no total o livro apresenta cinquenta contos e apenas cinco não têm elementos maravilhosos ou mágicos e, um deles, O rosto, não tem final feliz.

Em 1624, Basile recebe o título de Conde de Torone, um pequeno vilarejo próximo à Caserta. E em, 1635 falece devido a uma epidemia de gripe.

2.2.2 Charles Perrault

Charles Perrault nasceu em 12 de janeiro de 1628, em Paris. Era filho de Pierre Perrault, advogado do Parlamento de Paris e de Pâquette Leclerc, sua família pertencia à alta burguesia, como escreve Maria Tatar (2013) “Charles Perrault nasceu de uma família ilustre.” (TATAR, 2013, p.408). Ele foi bom aluno e gostava de literatura, formou-se advogado e escrevia poemas. Em 1663, começou a trabalhar com Colbert, o ministro de Luís XIV, ele é quem redigia as inscrições para os monumentos públicos. E assim, Perrault foi responsável pela escolha dos arquitetos que projetaram Versalhes e o Louvre.

Em 1672, casa-se com Marie Guinchon, que morreu no parto do terceiro filho. Pierre, que segundo Tatar (2013), “foi apontado como o autor da primeira edição dos contos de fadas reunidos, mas hoje a maioria dos estudiosos considera improvável que Pierre Perrault Darmancout, então com dezoito anos, tivesse escrito as histórias.” (Tatar, 2013, p. 408).

Essa obra foi publicada em 1697, com o nome de “As histórias ou contos do tempo passado, com moralidades”, e receberia o nome de “Contos da mamãe gansa” anos depois, e é a obra mais famosa de Charles Perrault. Foi composta por oito histórias: Chapeuzinho vermelho, Cinderela, Barba azul, A bela adormecida no bosque, O pequeno polegar, O gato de botas, as fadas e riquê do topete. Esses contos foram selecionados e escritos com o objetivo de enaltecer a cultura nacional e popular, pois eram histórias contadas para alegrar os serões da França.

Nessa época a moda era a fábula, histórias com moral e o principal representante desse gênero era La Fontaine, então para agradar os leitores, os contos de fadas escritos no livro Contos da mamãe gansa apresentavam uma moral como final, e eram muito sofisticados, como escreve Tatar (2013).

> Transplantando contos populares de suas origens camponesas para uma cultura cortesã que valorizava uma forma literalmente estilizada e toques extravagantes, Perrault produziu um volume com um apelo popular sem precedentes. Histórias que antes haviam sido vistas como vulgares e grosseiras, com efeitos grotescos e burlescos, formam implantadas no centro de uma nova cultura literária, uma cultura que pretendia socializar civilizar e educar as crianças. Nas estripulias, fugas, aventuras e romances rocambolescos dos personagens dos contos de fadas, Perrault encontrou uma maneira de ensinar o que importa e como consegui-lo. (Tatar, 2013, p. 409)

E assim esses contos permanecem vivos até hoje, sendo contados e recontados, suas tramas oferecem conflito familiar e dramas fantasiosos que atraem a imaginação dos ouvintes e leitores, trazendo mensagens sobre comportamentos, valores, atitudes e maneiras de interpretar o mundo. Charles Perrault, faleceu em 16 de maio de 1703, em sua residência, na França.

2.2.3 Antoine Galland

No ano de 1646, em uma pequena aldeia da França, nasceu Antoine Galland, sua família era pobre. Seu pai faleceu quando ele tinha quatro anos e sua educação

ficou sob a responsabilidade de um sacerdote e do diretor do colégio de Noyon; ambos dividiram os cuidados e os custos e o menino permaneceu nesse colégio até completar 13 anos.

Voltou para a casa da sua mãe e teve que trabalhar, mas gostava de estudar, sabia latim, grego e hebraico e fugiu para Paris, como aponta Alberto Dinis (2015).

> Sua mãe decidiu, então, que ele devia aprender um ofício. Antoine a obedeceu, e, apesar da sua aversão, permaneceu um ano com um mestre. Certo dia, porém, abandonou o serviço, dirigindo-se para Paris, sem outros recursos que o endereço de uma velha parente e o de um bom sacerdote que vira, às vezes, na casa do cônego de Noyon. Sua tentativa teve êxito, superando suas expectativas. No colégio *du Plessis*, continuou seus estudos; em seguida, com Petilpied, doutor da Sorbone, aprofundou-se no conhecimento do hebraico e de outras línguas orientais, preparando um catálogo dos manuscritos orientais da biblioteca de Sorbone. (Dinis, 2015, p. 21)

Após esse período viajou por muitos lugares, deu aulas de latim, pesquisou, copiou inscrições, desenhou alguns monumentos de Jerusalém, e em 1679, viajou por conta da Companhia das Índias Orientais e aprendeu o árabe, o turco e o persa. Produziu algumas obras e dedicou-se a tradução dos contos árabes, conhecidos pelo nome de “As mil e uma noites”, nessa obra encontramos Aladim, Simbá, o marinheiro, Ali Babá e os quarenta ladrões, e muitas outras histórias publicadas em vários volumes em 1717. Segundo Dinis (2015), também escreveu:

> ...uma relação das suas viagens, uma descrição particular da cidade de Constantinopla, adendas à Biblioteca Oriental de Herbelot, um catálogo dos historiadores turcos, árabes e persas, uma história geral dos imperadores turcos e uma tradução do Alcorão, com notas histórico-críticas. (Dinis, 2015, p. 23)

Voltou para Paris em 1706 e três anos depois foi nomeado professor de língua árabe no Colégio Real. Faleceu em 17 de fevereiro de 1715, aos 69 anos.

2.2.4 Marie-Catherine Le Jumel de Barneville

Marie-Catherine Le Jumel de Barneville nasceu em 1650, na França. Em 1665, casou-se com o Barão d’Aulnoy, pois segundo Susana Ventura e Cassia Leslie (2019) “como era um costume em sua classe social e em sua época, quando completou quinze anos, seu pai arranjou seu casamento com um homem também nobre, só que trinta anos mais velho que ela: François de La Motte.” (Ventura; Leslie, 2019, p.64).

Anos mais tarde, ela elabora um plano com sua mãe para prender o seu marido, pois era infeliz no casamento, o plano funciona e durante três anos o Barão fica preso na Bastilha por ter falado mal do rei, mas quando ele é solto, ambas fogem do país. Aproximadamente em 1685, Marie-Catherine vai morar em Paris, ali fundou um salão no qual recebia artistas e amigos e estabeleceu sua carreira de escritora, publicou dois volumes de contos de fadas, considerados grandes sucessos na época.

As escritoras Ventura e Leslie (2019), citam que:

> Segundo testemunhos da época, ela era uma oradora brilhante e também incentivava muito outras mulheres a escreverem e publicarem suas obras. A atmosfera colaborativa de seu Salão tornou-a uma figura querida e central na vida cultural francesa. (Ventura; Leslie, 2019, p. 65)

E ainda revelam que um importante conto de fadas escrito na França, é uma obra da autora, A Ilha da Felicidade, de 1690. Marie-Catherine fez muito sucesso com seus livros e contos e os rendimentos do seu trabalho literário a ajudaram a prover o sustento de sua família. Um dos seus contos mais famosos é bela ou o cavaleiro afortunado, no qual um pai idoso, sem filhos homens recebe o chamado para lutar na guerra, a filha vai em seu lugar e utiliza elementos mágicos dados por uma fada disfarçada de anciã para resolver inúmeros problemas.

Essa escritora faleceu em 1705, hoje é considerada uma das preciosas: “mulheres que lançaram a moda de contar, escrever e publicar contos de fadas” (Ventura; Leslie, 2019, p. 11). E continua encantando gerações com suas histórias que são contadas e recontadas.

2.2.5 Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve

Gabrielle-Suzanne Barbot nasceu em 1685, em Paris, em uma família protestante renomada da comuna de La Rochelle. Casou-se em 1706 com o militar da infantaria Jean-Baptiste Gaalon de Villeneuve, e de acordo com André Telles (2016):

> Seis meses depois, contudo, pediu a partilha dos bens, tornando os seus indisponíveis ao marido, que já dilapidara boa parte de ambos os dotes. Uma filha, Marie Louise Suzanne, nasceu dessa união, mas não há qualquer registro de que tenha chegado à vida adulta. Em 1711, quando tinha 26 anos, Gabrielle ficou viúva e, sem provedor ou trabalho remunerado, continuo

> consumido seu patrimônio, até ser obrigada a procurar novos meios de subsistência. (Telles, 2016, p. 21)

Posteriormente à morte de seu marido, aproximadamente em 1730, começou a escrever e o seu primeiro livro foi examinado por Crébillon, o mais famoso dramaturgo da época. Após a aprovação, o livro *La Phoénix* conjugal foi publicado em 1734 e Madame de Villeneuve e Crébillon iniciaram um romance.

A autora também escreveu *La Jeune Américaine, Les Belles solitaires, La Jardinière de Vincennes* e A Bela e a Fera, seu conto mais famoso, que criticava o sistema matrimonial da época, no qual moças jovens deveriam casar-se contra sua vontade com homens mais velhos. Gabrielle viveu com seu segundo marido até a data de sua morte, em 1755.

2.2.6 Jeanne-Marie Leprince de Beaumont

Jeanne-Marie Leprince de Beaumnot nasceu em 1711, em Rouen, na França. Viveu nessa cidade que era considerada próspera e possuía escolas de ensino avançado, mas Jeanne começou a estudar apenas com quatorze anos, nessa época era órfã de mãe e estava sendo preparada para ser freira.

Em 1735, desiste da vida eclesiástica e vai morar com o pai na região de Lorena, trabalhou como preceptora, dama de companhia e professora de música na corte de Leopoldo.

> Durante esse breve período da vida cortesã, Jeanne-Marie conheceu grandes intelectuais da época, entre eles Voltaire, admirador do duque Leopoldo, e entrou em contato também com o trabalho de escritoras contemporâneas, como Émilie do Châtelet, Françoise de Graffigny, Madame de La Fayette e Madame de Tencin, e do expoente da literatura feminina medieval, Christine de Pizan, obras que certamente a estimularam a tentar a sorte nas letras. Contudo, a literatura era dominada pelos homens. (Telles, 2016, p. 15)

Mesmo sendo um campo masculino, ela iniciou as suas escritas anos após sair da corte. Em 1748 publicou sua primeira obra *Le Triomphe de la véritéem*, porém, estava brigando muito com o seu marido, Antoine Grimard de Beaumont, com o qual estava casada desde 1743 e tiveram uma filha, Elizabeth. Então decide ir para Londres, deixando sua filha em um internato.

Na Inglaterra, usando o nome de Madame de Beaumont, trabalhou como preceptora de crianças e jovens aristocratas, fundou *Le Nouveau Magasin Français*, uma revista que apresentava tratados de boas maneiras e princípios morais, textos literários e científicos com finalidades pedagógicas. Conheceu o filósofo Voitaire e Daniel Defoe, autor de Robinson Crusoé, importantes personagens que contribuiriam com publicações em suas revistas.

Em 1756, escreve *Le Magasin des Enfants*, um manual que apresentava histórias contadas por uma governanta às crianças que educava, entre essas histórias estava A bela e a fera, em uma versão resumida, como aponta Tatar (2013).

> Ela baseou sua versão de A bela e a fera numa outra muito longa publicada por Madame de Villenueve em 1740. Sua versão resumida, que se tornou parte do cânone do conto de fadas ocidental, exalta a diligência, a abnegação, a bondade, a modéstia e a compaixão como as virtudes fundamentais para as moças. (Tatar, 2013. p. 404)

E assim, volta à capital francesa consagrada escritora e pedagoga, e abre um pensionato parar meninas da elite. Casa-se com Thomas Pichon, tira sua filha do internato e em 1763 compra muitas terras em Chavanot e inicia uma produção de romances epistolares. Viveu os últimos anos de sua vida com a filha, o genro e os seus seis netos, faleceu em 1780.

2.2.7 Jacob Grimm e Wilhelm Grimm

Os Irmãos Grimm nasceram na Alemanha, Jacob em 1785 e Wilhelm em 1786. Jacob, o fundador da filologia alemã, era linguista, professor universitário e escritor; com a ajuda de seu irmão, que era professor universitário, recolheram contos populares de regiões de língua alemã para escrevem uma coletânea de contos, com o objetivo de preservarem a cultura pura do povo alemão. Dois volumes de contos foram escritos nos anos de 1812 e 1815 com o nome de Contos da infância e do lar, e neles, contos, piadas lendas, fábulas e anedotas formam publicados, como escreve Tatar (2013).

> Quando Jacob e Wilhelm Grimm desenvolveram seu primeiro plano de compilar contos populares alemães, tinham em mente um projeto erudito. Queriam capturar a voz “pura” do povo alemão e preservar na página impressa a poesia oracular da gente comum. Tesouros folclóricos inestimáveis ainda podiam ser encontrados circulando pequenas cidades e

> aldeias, mas os fios gêmeos da industrialização e da urbanização ameaçavam sua sobrevivência e exigiam ação imediata. (Tatar, 2013, p. 404)

E assim, a preservação dos contos foi iniciada em 1825, quando foi publicada uma edição compacta da obra que reunia cinquenta histórias com cunho educativo e era voltada para as crianças, algumas das histórias da obra: Branca de neve, João e Maria, A bela adormecida, Rapunzel e Chapeuzinho Vermelho. Os irmãos também iniciaram a escrita do Grande Dicionário Alemão, em 1854, porém a obra não foi concluída por eles, que faleceram anos mais tarde na Alemanha. Wilhelm em 1859 e Jacob em 1863.

2.2.8 Joseph Jacobs

Joseph Jacobs nasceu em 1854, em Sidney, era folclorista, historiador e editor da revista *Folklore*. Lançou coletâneas de fábulas e de contos de fadas reunindo as muitas histórias da oralidade para recuperar o legado folclórico britânico, Tatar (2013) complementa escrevendo que o autor:

> Ganhou renome inicialmente por uma série de artigos sobre a perseguição aos judeus na Rússia e publicou muitos volumes no campo da história judaica. Em 1900 tornou-se editor de *Jewish Encyclopedia*, e mudou-se para Nova York. Lá trabalhou como professor de inglês no *Jewish Theological Seminary*. (Tatar, 2013, p. 407)

Em seguida, escreveu quatro volumes de contos de fadas, o primeiro em 1890, *English Fairy Tales*, os seus contos mais famosos são: João e o pé de feijão e Os três porquinhos. Porém, segundo Tatar (2013), Joseph envaidecia-se,

> ...em preservar a memória cultural dos contos de fadas; orgulhava-se também de um volume com forte poder de entretenimento. Ele procurou recontar as histórias “como uma boa ama fala quando conta contos de fadas”, mas também acrescentou notas e comentários para aqueles interessados em suas fontes. (Tatar, 2013, p.407)

O autor escreveu seus contos para serem lidos na hora de dormir. Faleceu em sua casa, em Nova York, em 1916.

2.2.9 Hans Christian Andersen

O pai da literatura infantil internacional, Hans Christian Andersen, nasceu em Odense, na Dinamarca, em 2 de abril de 1805. Cresceu em uma família humilde, seu pai era sapateiro e o amava muito, era leitor e lia muitas histórias para o pequeno Andersen, ele cresceu vendo seu pai ler. Sua mãe era lavadeira e contava histórias, ouviu muitos contos durante sua infância. As escritoras Ana Maria Martins da Costa Santos e Renata Junqueira de Souza (2011)[46] escrevem os nomes dos pais de Andersen em sua obra.

> O dia, 2 de abril, o ano, 1805. Para um jovem casal, o nascimento de um bebê vem tornar mais difícil o dia a dia da família. A pobreza era a senhora da história de Anne Marie Hansdatter, uma simples lavadeira, e Hans Andersen, sapateiro por profissão. Naquele espaço apertado, sem nenhum conforto, quase miserável, nasceu Hans Christian Andersen. (Santos; Souza, 2011, p.21)

O pai de Andersen faleceu quando ele tinha 11 anos, sua mãe ficou depressiva e saiu de casa por um longo período, deixando Hans com sua avó, uma mulher muito amarga e o adolescente Andersen, com 14 anos, decide sair de casa e segue para Copenhague.

Andersen sonhava ser artista, um cantor ou dançarino, mas não conseguia uma vaga porque era feio, descoordenado, tinha dentes tortos, era muito alto, tinha olhos profundos e era calvo. Mas ele não desistiu, limpava os teatros para ficar próximo de seu sonho e como em um conto de fadas, em um dia, um nobre, Jonas Collin, ouve sua voz, porque ele cantava enquanto varria o teatro, e o convida para uma festa em sua casa.

Durante o evento, as pessoas da alta sociedade riem da aparência de Hans e esse fato faz com que Collin decida cuidar de Andersen, tornando-se seu tutor e garantindo educação para o jovem. Porém, na escola Andersen sofre muitos constrangimentos, pois era muito grande e desengonçado; mas, os desafios o fazem amadurecer e crescer mais rapidamente e ele não desiste, estuda bastante e os anos vão passando...

---

[46] Andersen e as estratégias de leitura, de Ana Maria M. C. Santos e Renata Junqueira de Souza, as autoras apresentam uma breve biografia de Andersen e estratégias de como trabalhar com alguns contos do autor.

A filha de Collin, Riborg Voist, apaixona-se por Andersen e revela que gostaria de casar-se com ele, mas em uma viajem de navio, a jovem morre carbonizada, pois o navio naufraga e incendeia. Nessa tragédia, as cartas escritas por Andersen para a bela Riborg também são queimadas e elas foram fundamentais para que o amor entre eles fosse iniciado. As respostas, ou seja, as cartas escritas por Riborg para Andersen foram queimadas por Jonas Collin, no dia em que Andersen morreu.

Durante a vida de Andersen, ele teve outro amor: Jenny Lind, uma bela cantora de ópera, que durante um espetáculo em Copenhague, anuncia seu casamento com um pianista e condecora o jovem Hans como seu irmão. Andersen nunca se casou. Era um homem de hábitos simples e nunca comprou uma casa, vivia com os amigos, e principalmente, viajou pelo mundo, menos pela América do Sul, como encontramos na obra Contos de Hans Christian Andersen, de Silva Duarte (2011).

> Ao longo de 50 anos de fecunda vida literária, incansável viajante, Andersen visitou inúmeros países onde foi recebido com honrarias: Inglaterra, Suécia, Holanda, Bélgica, Áustria, Grécia, Turquia, Espanha, Portugal e países do Norte da África. Fez amigos por toda parte e conheceu, familiarmente, alguns dos imortais do mundo das Letras e das Artes: Victor Hugo, Heine, Charles Dickens, Franz Liszt. (Duarte, 2011, p. 13)

Durante sua vida escreveu muito. Suas primeiras publicações foram em 1835, Contos narrados para crianças; em 1844 escreveu Novos contos; Novos contos e histórias foram escritos em 1858. O autor escreveu até 1873, suas obras são polêmicas, ele trabalhou muito com a morte, com a religiosidade, fez críticas sociais e não apresenta finais felizes, como escreve Cleber Fabiano Silva (2013).

> Vale dizer que, aliada à qualidade dos textos – líricos e encantatórios, ora carregados de uma amargura e de um pessimismo exacerbados, ou ingenuamente românticos -, Andersen iniciou sua carreira em uma época em que a criança conquistava mais espaço no mundo graças à ascensão da burguesia. (Silva, 2013, p. 86)

Nesse contexto burguês, Hans Christian Andersen viveu e produziu suas obras, ou seja, elas são originais, ele criou suas histórias mostrando a condição humana, o amor pela natureza e o desejo por sentir-se verdadeiramente aceito, Jack Zipes[47] destinou um capítulo em sua obra “Os contos de fada e a arte da subversão” para

[47] Professor emérito de Alemão, Literatura Comparada e Estudos Culturais da Universidade de Minnesota e um dos maiores estudiosos das origens dos contos de fadas. (Zipes, 2023)

contar a vida do autor e as muitas tentativas de pertencer a classe dominante. O autor registra que Andersen usava suas vivências para escrever seus contos, e assim são revelados os momentos em que, mesmo com o reconhecimento e aceitação pela nobreza e pela burguesia da época, ele nunca sentiu ser membro pleno de nenhum grupo (Zipes, 2023).

Nos contos de Andersen não são encontrados “Era uma vez” e nem “E viveram felizes para sempre”. Faleceu em 4 de agosto de 1875, em Copenhague, morreu pobre e sempre acreditou que iria para o céu.

A seguir, apresenta-se sobre o ofício do contador de histórias associado a prática de sala de aula, o professor como um mediador de leituras e sonhos.

2.3 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: O CAULE, OS GALHOS E AS FOLHAS

Nesse subcapítulo a explicação pelo uso de contador e não de narrador será explicitada; em seguida, o contador de história, a escolha do repertório, os espaços e contextos que exerce sua prática também compõem o texto, com o intuito de demonstrar que o ofício do contador é importante para que as histórias não sejam esquecidas. Quem conta uma história entrega um presente único ao seu ouvinte, pois jamais contará a mesma história, da mesma forma, no mesmo instante e para a mesma pessoa, porque ela já estará mudada de alguma forma, graças ao presente inigualável que recebeu. E quem entrega esse presente sem igual é um contador ou um narrador?

Acreditando que a existência do contador é fundamental, Walter Benjamin (2012) em seu texto “O narrador” lista três elementos importantes para a arte de contar histórias: a experiência, o trabalho artesanal e o senso prático. “O narrador retira o que ele conta da experiência: de sua própria experiência ou da relatada pelos outros. E incorpora, por sua vez, as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes.” (Benjamin, 2012, p. 217). O autor traz também a seguinte reflexão:

> É a experiência de que a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. É cada vez mais frequente que, quando o desejo de ouvir uma história é manifestado, o embaraço se generalize. É como se estivéssemos sendo privados de uma faculdade que nos parecia totalmente segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências. Uma das causas desse fenômeno é evidente: as

> ações da experiência estão em baixa. E tudo indica que continuarão caindo em um buraco sem fundo. (Benjamin, 2012, p.213)

Karin Cozer de Campos (2016) pondera essa reflexão de Benjamin apontando que a arte de narrar passou a existir de outras maneiras; logo não se extinguiu, apenas mudou de forma. Benjamin (2012) fala do narrador tradicional no contexto da modernidade. Os espaços, contextos e formas de contar histórias variam de contador para contador, e se renovam. Em sua tese “Nossas vidas contam histórias: crianças narradoras”, Campos (2016) realizou a pesquisa com estudantes do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com idade entre 09 e 10 anos, de uma escola pública localizada numa comunidade rural no munícipio de Francisco Beltrão/PR. Focando em narrativas orais, que, segundo a autora, na produção das histórias orais, muitas vozes narram juntas diferentes experiências que se entrelaçam; muitas vezes, a partir da experiência do outro, precedida, principalmente, de uma escuta atenta e interessada. Ao proporcionar aos estudantes oficinas de criação de histórias, resultando em histórias contadas pelas crianças, focando em suas experiências de vida. Os repertórios utilizados pela autora incluiu a obra Colcha de Retalhos, das autoras Conceil Corrêa da Silva, Nye Ribeiro e Ellen Pestilli e as histórias narradas pelas crianças; e neste aspecto difere do repertório que compõem essa pesquisa.

Cleomari Bussato (2015), em sua pesquisa “Narrando Histórias no Século XXI – Tradição e Ciberespaço”, aborda o tema da narração de histórias e focaliza nos novos suportes para a narração oral mediados pelo digital. E destaca que as crianças já se encontram envolvidas num imaginário construído por tecnologia, cujas produções culturais chegam até ela mediadas pelo computador, Internet, CD-ROM, DVD-ROM e pela facilidade com que elas manipulam esses suportes digitais. E tendo como aporte teórico Walter Ong e Frederico Augusto Garcia Fernandes.

Bussato (2015) cita que vivemos em um cotidiano tecnológico, e nesse espaço telemático pleno de imagens eletrônicas e virtualidades a dimensão do real é reconfigurada, ainda menciona que o tempo real abre espaço para o tempo virtual, para o tempo da interatividade, dos sons produzidos eletronicamente, dos gestos que são recriados e de uma realidade que se apresenta alterada pelo meio e os contadores devem utilizar esses recursos para contar histórias, pois devemos respeitar todos os modos de contar histórias, com cita a autora.

> Seja onde for que as histórias soem, seja através de qualquer voz, seja qual for a formação do contador, elas chegam para ficar. As histórias, venham elas da tradição ou da contemporaneidade, sempre serão bem-vindas, como são bem-vindos os contadores, sejam aqueles que narram a tradição, sejam aqueles que narram autores contemporâneos. Há espaço para todos: os que entendem as histórias como alimento para o espírito; os que veem nas histórias uma forma de distração; aqueles que narram cantando e aqueles que narram dançando; velhos e moços; letrados e iletrados. Os contos estão aí, à espera de uma voz para torná-los matéria viva, significante, transformadora. (Bussato, 2015, p.100)

Dani Pamplona cita que os contadores das salas de aula diferem dos narradores tradicionais. Os contadores tradicionais utilizavam exclusivamente a oratura[48], ou seja, uma narrativa que, segundo Pamplona (2021), utiliza textos efêmeros, particulares, não escritos, textos que existem apenas na arte de narrar, construídos na relação da memória, da expressão, da forma de narrar, que respeita a história, a ancestralidade e a força da vida, apropriando-se delas para uma experiência única e própria da oralidade. Contudo, essa maneira de contar histórias está desaparecendo, de acordo com Felícia de Oliveira Fleck (2007)[49] outras formas de contar histórias estão surgindo e outras ressurgindo. Questão também sinalizada por Bussato (2015) quando escreve sobre a narração oral no meio digital afirmando que esse modo de contar ainda é um “terreno estranho” para os contadores, contudo deve-se respeitar e aprofundar as novas maneiras de contar.

Fleck (2007) escreve que o contador de histórias ressurgiu a partir da década de 1970, valorizando a cultura popular e os contos tradicionais. Dado citado também por Gislayne Avelar Matos: “Em torno dos anos 1970, vários países foram surpreendidos por um fenômeno urbano, no mínimo curioso, numa sociedade essencialmente tecnológica: a volta dos contadores de histórias.” (MATOS, 2014, p. XVII). Fleck (2007) complementa a definição de narrador e de contador com uma citação de Zumthor (1993)[50], que caracteriza por três formas distintas de oralidade, a saber:

> [...] a *primária*, aquela em que não se tem nenhum contato com a escrita; a *mista*, onde a oralidade convive com a escritura apesar de exercer pouca influência no cotidiano; e a *secundária* em que a apropriação da escrita possibilita a manutenção oral. (Fleck, 2007, p. 220)

---

[48] Segundo o dicionário Infopedia, oratura é o conjunto de manifestações de fundo literário (contos, lendas, provérbios, etc.) preservados e difundidos através da oralidade. Disponível em: https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/oratura. Acesso em: 10/01/2023.
[49] Mestre em Ciências da Informação pela UFSC.
[50] ZUMTHOR, P. **A letra e a voz**. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

Para autora o narrador tradicional é aquele que faz uso da oralidade primária e o contador, quem utiliza a mista e a secundária. Esse que, no século XXI, conta suas histórias utilizando a oralidade e outras artes: a literatura, a música, a dança, a poesia, objetos construídos artesanalmente e, fundamental, utiliza sua voz (Fleck, 2007). Complementando essa definição, a escritora e contadora de histórias Dani Pamplona revela:

> Contar ou narrar? Confesso que esse questionamento caminha comigo nos desafios da semântica de cada palavra. Afinal, estamos falando de sinônimos. E, ao ouvir as palavras, a impressão que temos é que contar algo é mais corriqueiro e cotidiano, já narrar transparece algo mais formal e importante. E, ao pensar nessas definições novamente, concordo com o uso das duas para a prática das histórias orais. O contar traz proximidade, vínculo e afeto. É como se alguém olhasse no seu olho e afirmasse: vou te contar uma novidade! Parece exclusivo, resguardado e terno. Já narrar traz à palavra uma força e uma importância. Parece algo a ser feito para grandes multidões, com assuntos muito importantes. Claro que essas são impressões muito pessoais da escritora que aqui está. E, com essas impressões, percebo que gosto de contar próxima e terna e, ao mesmo tempo, narrar para grandes grupos, levando grandes temas. Por isso, creio que o que realmente importa, além da escolha dos vocábulos, é o poder desse ato em cada situação, momento e contato que constrói. (Pamplona, 2021, p. 57)

E assim, fica determinado para esse trabalho que aquele que generosamente entrega presentes exclusivos, estabelecendo relações e criando vínculos, restaurando processos internos e externos e construindo momentos de amor, de confiança, de esperança, de falar, de ouvir e de silenciar é o contador.

Cada contador de histórias terá seu repertório e suas formas de contar, a escola é um desses espaços de aprender ouvir, o termo contação aparece nos currículos das escolas municipais de Curitiba associados aos Artes e a Língua Portuguesa. E nos faz refletir: O que é contação? Contação, um substantivo composto pelas palavras contar + ação, e essa arte revela esse encontro, essa junção, pois o contador com a palavra, o corpo e a voz, compartilha a história usando a ação dramática.

Essa arte é muito antiga, como escreve Élie Bajard no prefácio de “A renovação do conto”, de Maria de Lourdes Patrini[51]: “O reconto é a mais velha prática do homem. A origem do homem é marcada pelas histórias contadas, que estabelecem a fronteira com os outros primatas. *Homo sapiens* é um primata que conta histórias.”

[51] A renovação do conto – emergência de uma prática oral, de Maria de Lourdes Patrini, a autora aborda o tema da contação de histórias trazendo uma relação entre a antiga prática e as novas formas de contar.

(Patrini, 2005, p.13). Quem narra essas histórias é o contador, que segundo esse autor:

> O contador de histórias, como sabemos, 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 narrador atualiza as ligações e o movimento dialético existente no ato de transmissão e de recepção. (Patrini, 2005, p. 19)

E assim, o contador de histórias seleciona uma história, conta e atribui sentido e significado para ela, nesse momento o olhar deve dizer o mesmo que a voz, estabelecendo uma forte conexão com o ouvinte através da verdade do olhar.

Os contadores sempre estiveram presentes, em todas as culturas, em todas as épocas e em todas as partes do mundo, e assim essa tradição de contar histórias mantém vivas as histórias passadas de geração em geração. Gislayne Avelar Matos (2014) escreve em seu texto que “Os contadores de histórias são guardiões de tesouros feitos de palavras, que ensinam a compreender o mundo e a si mesmos. Eles semeiam sonhos e esperanças. São carinhosamente chamados de ‘gente das maravilhas’ pelos árabes.” (Matos, 2014, p.1). Na pesquisa “As artes performáticas de uma comunidade de contadores de histórias”, de Selma Soczecki Leal (2021), os contadores eram estudantes entre 5 e 14 anos, que juntamente com a autora formou uma comunidade de contadores. Leal (2021) realizou a pesquisa no contraturno de um Centro Municipal de Educação Cultural, em Araucária/PR, no período de julho de 2017 a dezembro de 2019, abordando a relação entre contação de histórias da tradição oral africana, estudos sobre crianças narradoras e performance. Utilizando uma gama de autores para dar o embasamento teórico: Paul Zumthor, Luciana Hartmann, Amadou Hampâté Bâ, Walter Benjamin, Regina Machado, Celso Sisto, Gilka Girardello, Ângela Barcellos Café, Sonaly Torres Silva Gabriel e Karin Cozer de Campos.

A tese “Os contadores de histórias na contemporaneidade: da prática à teoria, em busca de princípios e fundamentos”, de Ângela Barcelos Café (2015), descreve a prática da pesquisadora durante vinte anos como professora e contadora de histórias Porém, não aborda os contos de Andersen e a teoria de Iser. Sua base teórica se fundamenta em Geof Fox, Gilka Giraldello, Cleo Busato, entre outros. A autora explica os quatro fundamentos em sua tese: “tudo se relaciona”; “tudo se transforma”;

“qualidade no lugar da quantidade”; “interpenetração dos contrários”. Segundo Café (2015)

> [...] o primeiro explicita a necessidade da superação das fragmentações de conceitos, definições e termos e, mostra que os recursos propostos nos estudos dos contadores de hoje são interligados, mantendo relações permanentes e mutáveis entre si, não tendo sentido entendê-los separadamente. [...] o segundo, entendo que toda ação educativa é transformadora de si e do outro. Ninguém é igual depois de ouvir e/ou contar uma história, nada é definitivo e sagrado. [...] o terceiro é a terceira lei que se apresenta à abordagem dialética e que caracteriza, simultaneamente, o objeto deste estudo. Primeiro, por ser um objeto de arte cuja criação é única. Em um produto obtido somente pela repetição, a quantidade teria importância, mas, dificilmente, este é considerado um produto artístico, pois envolve outros parâmetros que pertencem mais ao sistema econômico vigente do que à produção artística. [...] o quarto tem a presença da contradição como força e motor para as transformações dinâmicas e constantes. (Café, 2015, p. 21-22)

A autora ainda cita um princípio importante e que colabora com a escolha das duas turmas para as contações de histórias dessa pesquisa, crianças do pré e adolescentes do oitavo ano, Café (2015) acredita que contar e ouvir histórias não se direciona à uma idade específica, uma vez que esta atividade sempre esteve envolvida no fazer humano, independentemente de suas características. É possível afirmar que contar e ouvir histórias é uma arte sem idade definida.

Selma Soczecki Leal (2021) concorda com as colocações de Campos (2016) e de Café (2015), visto que,

> [...] as narrativas passaram a ecoar de outras maneiras, ganharam outras roupagens, imersas em novos suportes, como, entre outros, o rádio, a televisão, o cinema, a internet, os jogos de videogames, sendo que esses novos modos ainda se alimentam das narrativas da tradição oral. (Leal, 2021, p.36)

Tanto Leal (2021) quanto Café (2015) afirmam que os meios de comunicação vigentes nestas duas últimas décadas do século XXI diminuíram as distâncias entre as pessoas e as conexões não são apenas locais, a exemplo da internet, ocasionando novas formas de narrar. Embora, a arte de contar histórias presente em nossa cultura e em tantas outras surgiu há muitos anos, como cita Dani Pamplona (2021).

> Dizem que o ser humano conta histórias desde que começou a se comunicar. As histórias ajudam a explicar os fatos, o mundo ao redor, as relações humanas e, principalmente, aquilo que parece não ter explicação. A narrativa, desse os primórdios, estabelece uma relação do narrador/ contador com a

> história narrada. A história só existe no estabelecimento dessa relação. Ela oferece ao narrador toda a sua riqueza de detalhes, cheiros, cores e nuances, e ele oferece a ela sua voz, seu corpo, sua memória e suas emoções. Quando contamos, nos apropriamos da história, ela se torna nossa. (Pamplona, 2021, p.29)

Assim, a arte milenar de contar histórias deve estar presente tanto nas salas de aula, quanto em outros espaços de aprendizagem, para que os estudantes participem desses momentos tão importantes. Os estudantes poderão ou não se identificar com os personagens das histórias contadas. Véra Beatriz Medeiros Bertol de Oliveira (2009), em sua dissertação "A representação da criança nos contos de Hans Christian Andersen: o desvelar de um paradigma", realizou uma pesquisa teórica utilizando a personagem criança, especificamente nas narrativas em que ela é protagonista na obra de Hans Christian Andersen[52]. Em um estudo que objetivou analisar e descrever por meio de uma leitura crítico-interpretativa a representação da personagem criança nos contos. Distanciando-se do objeto de estudo aqui proposto, e mostrando o sofrimento que a criança vivência, independentemente de sua classe social.

Oliveira (2009) aponta que quatro personagens crianças dos contos analisados pertencem a um mundo de miséria e sofrimento, não tendo proteção ou conforto, espiritual ou físico e, tendo a morte como única solução para os problemas. As crianças que se encontram em uma posição social com privilégios proporcionados pelo dinheiro, oriundos da burguesia, não desfrutam do respeito e do carinho necessários; pois, muitas vezes, o direito de fantasiar e de entregar-se ao maravilhoso é criticado ou desvalorizado pelos adultos. E assim, o carinho e o respeito são sentimentos pouco experimentados pelos pequenos. Essas situações aproximam os contos das crianças e dos adolescentes, pois esses sentimentos são facilmente identificados por eles, independente da sua situação familiar.

A escrita de contos também pode ser um caminho para alimentar o imaginário. "Leitura e escrita de contos de fadas, de Ivete Quiesa Oliveira (2013) foi um trabalho realizado com estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental. Identifica-se que Oliveira (2013) realizou a pesquisa em uma escola estadual, em Maringá/PR, durante as aulas de Língua Portuguesa. Abordando a relação entre leitura e escrita de contos

[52] Contos de Hans Christian Andersen utilizados na pesquisa: As flores da pequena Ida, O porco de bronze, O anjo, Os sapatos vermelhos, A pequena vendedora de fósforo e Dance, dance, bonequinha!

de fadas. Utilizando Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Mikhail Bakhtin e Hans Robert Jauss para dar o embasamento teórico. A pesquisadora iniciou lendo o conto A Bela Adormercida e os estudantes leram, em outro momento, os contos Rapunzel e Cinderela e por fim, criaram os seus contos. Como resultado, Oliveira (2013) descreve que foi muito proveitoso para todos os alunos que participaram de todas as ações propostas, visto que, foram observados avanços no processo ensino aprendizagem, durante a aplicação da pesquisa.

Sabe-se que desde sempre, o ser humano conta histórias, e por meio das palavras transmite acontecimentos, memórias, dúvidas, alegrias, sentimentos e tudo o que é importante e faz parte de sua existência. Antigamente, as pessoas acendiam uma fogueira e, ao seu redor, ouviam as aventuras, as lembranças, os ensinamentos, enfim, as histórias dos mais velhos. Essas histórias eram incontestáveis e eram transmitidas em muitas outras fogueiras, tempos depois, por outras pessoas que as ouviram, e assim, os narradores tradicionais contavam as suas histórias.

O autor Celso Sisto (2012) corrobora com as palavras de Campos (2016) a respeito de que devemos praticar essa arte de forma diferenciada.

> Hoje não há mais a fogueira e o ritmo da noite, aconchegando ouvintes em torno dos acontecimentos guardados na memória do narrador tradicional. Hoje não há mais a música do tear entrelaçando as histórias que se contavam como cânticos de trabalho. Também há a distância e o tempo empurrando os olhos para as imagens prontas e as palavras frouxas que não acendem a imaginação. Com tudo isso, poder-se-ia dizer: contar histórias é uma arte sem lugar em pleno século XXI. Mas, vamos experimentar convidar algumas pessoas. Sim, pessoas! Aquelas que ainda podem ouvir algo mais que suas próprias vozes e que são capazes de acolher palavras, no silêncio preenchido por uma pausa, um gesto, um olhar. Juntá-las em semicírculo e ficar bem perto delas - a distância necessária para que cada uma sinta-se única sem prescindir do grupo – e, então, deixar o olhar fitar o avesso e ir-se derramando, palavra por palavra, no córrego da emoção. É esse o primeiro passo para acordar a imaginação. (Sisto, 2012, p. 23)

Para que a arte de contar histórias continue presente no cotidiano das pessoas muitos autores escrevem sobre sua importância na contemporaneidade, e Sisto (2012) convida as pessoas acolher as palavras e acordar a imaginação, e nesta busca de ouvir algo é que ressurge a possibilidade de compartilhar histórias, diferente de como era o narrador tradicional. Edil Silva Costa (2015) também cita a importância do contador em seu texto: “O contador de histórias tradicionais: velhas e novas formas e

narrar", que compõe a obra de Fábio Henrique Nunes Medeiros e Taiza Mara Rauen Moraes[53]. Segundo o autor:

> Sabe-se que a tradição se caracteriza pelo movimento lento da repetição do já dito, fluxo e refluxo do passado-presente se atualizando por gerações. Os narradores tradicionais são os intérpretes desses textos e seus recriadores, exercendo função fundamental na preservação da memória ancestral que carregam. (Costa, 2015, p. 29)

O autor ainda escreve sobre os textos que podem servir de base para os contadores, constituindo o seu repertório de histórias, como contos populares e contos de fadas, visto que: "há um interesse pelos contos de fadas na sociedade contemporânea e a apreciação dessas narrativas pelas novas mídias é uma comprovação disso." (Costa, 2015, p. 37). E refletindo sobre o repertório do contador de histórias, Celso Sisto (2012) esclarece que o referencial literário; ou seja, as histórias registradas nos livros são importantes, já que,

> Todo contador de histórias foi marcado, de alguma forma, pela literatura. Provavelmente porque leram ou contaram histórias para ele na infância. Ou porque aprendeu a brincar com as palavras e aprendeu a "descartá-las", e vislumbrou a possibilidade de construir um outro mundo por meio da ficção. (Sisto, 2012, p. 39)

O autor Roger Chartier igualmente cita os contadores de histórias, no livro "Leitura, história e história da leitura", da organizadora Márcia Abreu, no contexto de contar histórias e leituras.

> Desde a antiguidade, ler em voz alta tem, basicamente, dois propósitos. De um lado, uma função pedagógica: demonstrar que se é um bom leitor, lendo em voz alta, constitui um ritual de passagem obrigatório para os jovens que exibem, assim, seu domínio da retórica e do falar em público. Por outro lado, um propósito literário: ler em voz alta é, para o autor, colocar um trabalho em circulação, "publicá-lo". Esse modo de publicação não foi abandonado no início do período moderno, seja como forma única para a circulação de um texto, seja antes de seu surgimento na edição impressa. (Abreu, 1999, p.22)

Complementando essa ideia, Medeiros e Moraes (2015) esclarecem a importância das práticas de ler e contar para os contadores de histórias.

---

[53] Contação de Histórias: tradição, poéticas e interfaces, de Fábio H. N. Medeiros e Taiza M. R. Moraes, é uma coletânea com ensaios teóricos e outros textos que abordam a contação de histórias.

> Contar histórias é uma prática onipresente, assim como a leitura. Essas práticas estão em todos os segmentos da humanidade por serem filhas da comunicação, o elo perdido entre o homem e o animal. Contamos porque lemos e lemos porque contamos, em um movimento circular. As histórias só existem porque há quem as conte e quem as leia, dentro da tríade mínima da comunicação: emissor, mensagem e receptor. (MEDEIROS E MORAES, 2015, p. 11)

Nessa tríade comunicativa que destaca os autores, o receptor que irá ouvir a história terá uma experiência única, mesmo que seja ouvida outras vezes, o momento não se repete. Geoff Fox e Gilka Girardello (2004), no livro "Baús e chaves da narração de histórias" organizado por Girardello, dizem que:

> [...] o presente da história foi feito pelo narrador especialmente para aquelas pessoas, como um quem presenteia um cartão feito à mão, ainda cheirando a tinta e cola, carimbado de coloridas impressões digitais. O presente da história é único – nunca mais ouvirei o que ouvi ontem e talvez por isso no próprio instante em que a ouvi, já sentia dela eterna saudade. (Fox; Girardello, 2004, p. 122).

E para despertar esse sentimento o contador precisa pensar no ato de contar histórias, Sisto (2012) escreve que "Contar histórias, na verdade, é a união de muitas artes: da literatura, da expressão corporal, da poesia, da música, do teatro. Não há como ignorar esse quê de performático de contar histórias." (Sisto, 2012, p. 141). O autor apresenta oito dicas para narrar uma história, dando importância para a voz, para ele, é preciso: 1. atentar para o ritmo da fala, 2. projetar a voz, 3. pronunciar as palavras com toda a clareza possível, 4. tornar expressivo o que diz, 5. descobrir a musicalidade das frases, 6. postar-se de forma correta, 7. fazer contato visual com o público e, 8. confiar na sua apresentação. (Sisto, 2012).

Pelas colocações de Sisto (2012) a contação de histórias resulta da união de várias artes e supera a ideia de apenas ler um texto em voz alta, pois exige do contador o ritmo, a musicalidade, a postura corporal. Tanto que nas escolas municipais de Curitiba se observamos o currículo dos anos finais do Ensino Fundamental, o termo contação remete a linguagem do teatro e da dança sendo um componente curricular das Artes (Curitiba, 2020a). Por outro lado, a contação nos anos iniciais do Ensino Fundamental faz parte dos conteúdos curriculares da Língua Portuguesa, em que se destaca o "contar e recontar histórias e ler em voz alta" (Curitiba, 2020a), sem que se mencione esse aspecto performático como coloca Sisto (2012).

Para o ouvinte da história, o receptor, a pausa para escutar possibilita momentos que devem ser vivenciados como forma de comunicação, ensinamentos, preservação das culturas e dos valores, transmissão dos conhecimentos, socialização entre os grupos, entretenimento e arte. O emissor e o receptor, compartilham experiências que foram vivenciadas por diferentes contadores de histórias, pelas mensagens que se renovam. E, dessa maneira, cada pessoa carrega no seu imaginário a “figura” do contador: o contador que ficava ao redor da fogueira contando histórias, repassando seus ensinamentos e divertindo públicos; os anciãos nas diversas tribos e comunidades; os griots, guardiões da memória nas culturas africanas; os pajés, anciãos da comunidade indígena que repassam a sabedoria e os conhecimentos da ancestralidade por meio das histórias; e os contadores que buscam o seu repertório em obras literárias.

Enfim, os contadores de histórias são grandes responsáveis pela circulação de saberes e culturas, pela variedade dos repertórios escolhidos, são pessoas que dedicam o seu tempo para sonhar os contos, interiorizá-los, vivenciá-los, para depois contá-los, para que eles não sejam esquecidos.

2.4 O QUE SENTIMOS, AS FLORES, OS FRUTOS E SUAS SEMENTES

Os contos quando lidos ou contados não estão acabados, pois não dependem apenas da criação, da escrita do autor ou do momento da contação; ou seja, o texto ganhando voz e estabelecendo um vínculo com os ouvintes se completa no ato da recepção. Existe o receptor que fará o conto existir, e através da interação que este estabelece com o texto, acontecerá a criação de mundos possíveis, de acordo com suas vivências, colocando em evidência a recepção, como escreve Maria Antonieta Jordão de Oliveira Borba (2003) a respeito da experiência estética.

> O requisito básico da experiência estética não é a simples relação. Supõe, diferentemente interação, um modo específico de contato do leitor com o texto, no interior do qual se intensifica o embate de forças entre suas próprias normas e aquelas que, aos poucos percebe como orientadoras do mundo da literatura. (Borba, 2003, p.15)

Os efeitos que os contos provocam nos leitores são a base para os estudos de muitos pesquisadores, em especial de Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser, que desenvolveram pesquisas sobre a associação entre a literatura, a estética da recepção e os efeitos estéticos provocados por ela nos leitores, desde o modo como ela é apreendida até as impressões que causa. As teorias dos autores, estética da recepção e o efeito estético, se complementam ou não, e enriquecem os estudos sobre como é essa relação entre texto e receptor, teorias que derivaram das pesquisas e produções de Roman Ingarden e de Felix Vodicka, como escrevem Teixeira e Aguiar (1993).

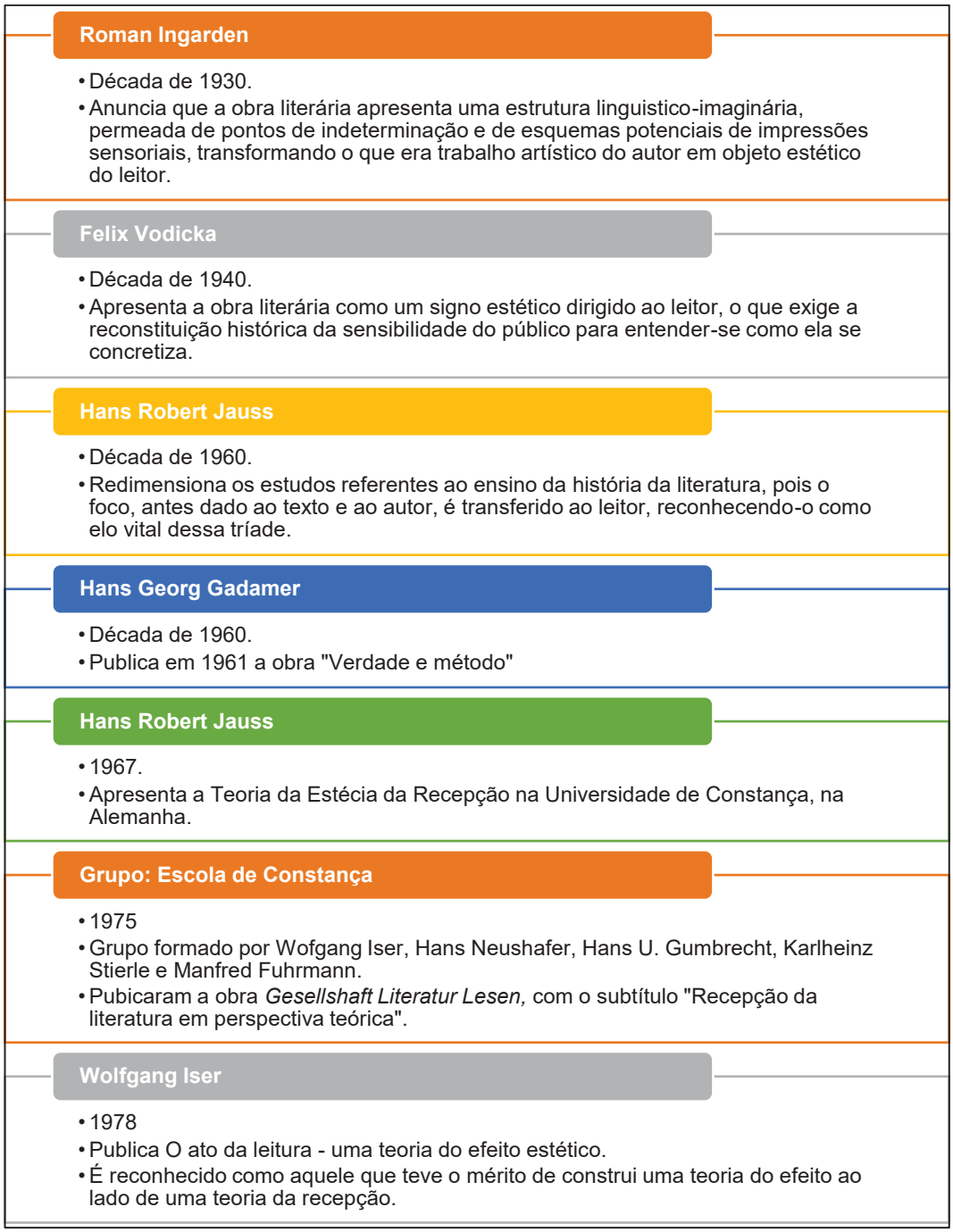
Santos (2020) ao comparar a Teoria da recepção e do Efeito estético, cunhada por Hans Robert Jauss (1994)[54] e Wolfgang Iser (1971)[55], respectivamente, salienta:

> a Estética da Recepção possui um veio próprio, tanto teórico quanto metodológico, portanto, não se faz necessário analisar o efeito individual de um texto literário para compreender a sua recepção. Por meio de dados documentais advindos do destinatário ou comunidade leitora, pode-se avaliar como a obra foi recebida sincrônica e anacronicamente (Jauss, 1994). A Teoria do Efeito Estético, por sua vez, pode responder à questão de como o leitor individual constrói o sentido ou o que acontece na sua mente ao ler um texto ficcional (Iser, 1974). Depreendemos, então, que as duas teorias são paralelas e pertencem a um mesmo ideário, no que concerne ao fato de se interessarem pela interação texto e leitor. (Santos, 2020, p. 98).

O foco da dissertação é o efeito estético, problematizada por Iser no final da década de 1970, conforme quadro 2. O quadro 2 apresenta de forma sintética a história da estética da recepção, incluindo autores atuantes entre a década de 1930 e 1970.

[54] JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária.** Trad. De Sérgio Tellaroli. São Paulo: Editora Ática, 1994.
[55] ISER, Wolfgang. **A indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção.** Trad. Maria Angela Aguiar. Porto Alegre: Publicação do Centro de Pesquisas Literárias do Curso de Pós-Graduação de Letras da PCRS, 1971.

QUADRO 2 - PRINCIPAIS AUTORES, ACONTECIMENTOS E OBRAS DA HISTÓRIA DA ESTÉTICA DA RECEPÇÃO



FONTE: a autora, adaptado de Figurelli e Zilberman.

Após conhecer esses autores, não podemos definir a qualidade de um conto de fadas como obra literária apenas pelo texto escrito, mas é necessário analisar os critérios de recepção produzidos por ele. Essa mudança teve início em 1967, na Universidade de Constança, na Alemanha, como escrevem os autores Roberto

Figurelli[56] (1988) e Regina Zilberman (1989), segundo eles, Hans Robert Jauss, formou a “Escola de Constança”, apresentando a Estética da Recepção.

> A análise de Jauss leva-o a denunciar a fossilização da história da literatura, cuja metodologia estava presa a padrões herdados do idealismo ou do positivismo do século XIX. Somente pela superação dessas orientações seria possível promover uma nova teoria da literatura, fundada no “inesgotável reconhecimento da historicidade”[57] da arte, elemento decisivo para a compreensão de seu significado no conjunto da vida social; não mais, portanto, na omissão da história. Indiretamente ele está acusando as correntes a- ou anti-históricas vigentes nos estudos literários alemães, resultantes das influências diversas recebidas desde o final da guerra. Com efeito, ele investe, nem sempre de modo direto, contar o panorama intelectual contemporâneo seu, cujas linhas metodológicas, se eram divergentes entre si, tinham em comum o fato de a história não entrar propriamente em consideração quando se tratava da análise de um texto literário (Zilberman, 1989, p. 9)

Ligados a Jauss, Wolfgang Iser, Hans Neuschäfer, Hans U. Gumbrecht, Karlheinz Stierle e Manfred Fuhrmann, estavam à frente desses estudos (Figurelli, 1988, p. 265) e concordavam com a sua recém-lançada proposta.

> [...] Jauss aproveita para lançar a sua proposta: “Os seus métodos (do formalismo e do marxismo) apreendem o fato literário do circuito fechado de uma estética de produção e de representação; assim fazendo, despojam a literatura de uma dimensão necessariamente inerente à sua própria natureza de fenômeno estético e à sua função social: a dimensão do efeito produzido (*Wirkung*[58]) por uma obra e do significado que lhe atribui um público, de sua “recepção”. (Figurelli, 1988, p. 267)

O autor contesta o marxismo, pois não compreende a história da arte como um processo independente que não percebe o caráter inovador e formador da literatura. E em relação ao formalismo, a forma não comunica por si mesma; pois, invoca a presença do recebedor na elaboração da nova história da literatura, abordando a questão e focando a percepção do objeto estético e das suas alterações. (ZILBERMAN, 1989, p. 32). Ainda, para Jauss, o leitor ao entrar em contato com uma obra literária, não deve se preocupar com a intenção do autor e deve deixar a atitude de contemplação passiva de uma obra, pois a Estética da Recepção pode levar o

---

[56] Em seu artigo “Hans Robert Jauss e a estética da recepção”, (Revista Letras, 1988) Disponível em <revistas.ufpr.br/letras/article/view/19243/12535>. Acesso em 11/07/2023.

[57] Em Der Leser als Instanzeiner neuen Geschichte der Literatur. Poetica, 7: 325-44, 1975. (ZILBERMAN, 1989, p.118)

[58] Efeito, significado encontrado em https://www.linguee.pt/alemao-portugues/traducao/wirkung.html. Acesso em 12/08/2023.

espectador a abandonar a atitude e de contemplação passiva e , graças a uma reformulação da poiesis, a participar ativamente da experiência a de criação da obra de arte. (FIGURELLI,1988, p. 269-270). Além do mais, Zilberman cita que: “Jauss[59] acredita que o valor decorre da percepção estética que a obra é capaz de suscitar.” (ZILBERMAN, 1989, p. 35). A autora também descreve em sua obra as sete teses que fundamentam a teoria de Hans Jauss[60], essas que demonstram uma relação comunicativa entre o texto e o leitor, analisando a recepção que as obras literárias produzem nas pessoas.

Já o teórico Iser (1996), autor escolhido para embasar a pesquisa, pois criou o conceito de efeito estético, chama a atenção para a necessidade de buscar a relação dialética entre texto, leitor e sua interação. Pois existem muitos leitores e cada um deles demonstrará uma perspectiva diferente do conto ouvido ou lido. E até mesmo, os efeitos que um conto pode produzir em uma primeira leitura ou contação pode ser diferente em um segundo momento, por causa das experiências vividas pelo receptor. No quadro a seguir, encontram-se resumidos os principais conceitos do autor que foram utilizados para a escrita do texto.

---

[59] No livro *Literaturgeschichte als Provokation.* Frankfurt, Suhrkamp, 1970. Nessa obra de Hans Robert Jauss encontra-se a versão definitiva da conferência apresentada e primeiramente publicada em 1967: A história da literatura como provocação da ciência literária; e outros ensaios do autor. (ZILBERMAN, 1989, p. 115).

[60] As quatro primeiras têm caráter de premissas, oferecendo as linhas mestras da metodologia explicitada nas três últimas. (ZILBERMAN,1989, p. 33). A primeira propõe que a natureza histórica da literatura se manifesta durante o processo de recepção e efeito de uma obra; a segunda traz a afirmativa de que as obras retomam o horizonte (as características do código estético) para, depois, contrariá-lo, como ocorre com romances renovadores; a terceira traz a reconstituição do horizonte, possibilitando determinar o caráter artístico de uma obra e sua ação sobre o público; a quarta, é a mais envolvida com as relações do texto com a época de seu aparecimento (hermenêutica); a quinta traz o aspecto diacrônico, relativo à recepção as obras literárias ao longo do tempo; a sexta traz o enfoque do sincrônico, que mostra o sistema de relações da literatura numa dada época e a sucessão desses sistemas; e a sétima tese, aborda o relacionamento entre a literatura e a vida prática. (ZILBERMAN, 1989).

QUADRO 3 – CONCEITOS DE ISER

Efeito estético	O ouvinte inicia uma relação com a obra usando a imaginação e a percepção para compreender e construir significados, sentimentos e até mesmo novas interpretações.
Leitor ideal	É aquele que realiza na leitura todo o potencial de sentido do texto.
Leitor implícito	É aquele leitor que faz transferências através dos atos de imaginação, e assim concretiza na estrutura do texto e estabelece uma relação entre o texto e o leitor.
Ficcionalização	A realidade é alterada por meio do fictício.
Vazios	São as lacunas, os espaços deixados para o leitor completar a obra.
Quebra de goog continuation	Rompimento de expectativa.
Tema	Quando o ouvinte se envolve com uma perspectiva nova.
Horizonte	Todas as informações de outras perspectivas conhecidas.
Recurse looping	Quando o horizonte vira tema.
Polo artístico	Designa o texto criado pelo autor.
Polo estético	Concretização produzida pelo leitor.
Efeito surpresa	Quando os dados familiares entram em contato com dados não familiares, surpreendendo o ouvinte e fazendo esse novo virar um dado familiar.
Forenground e background	Efeito resposta resultante da leitura da obra literária.
Background	Dados familiares.
Forenground	Tensão, quando o ouvinte entra em contato com dados novos / desconhecidos.

FONTE: a autora, adaptado Iser (1996) e Borba(2003)

.

Um dos resultados fundamentais nos estudos de Iser é a interação entre o leitor e a obra literária; mais precisamente, a reação do receptor após o processamento do texto, ou seja, o ato da leitura. Fica evidente que o texto provoca estímulos, mas é o leitor que concebe esse processo, movido pela sua imaginação.

> O texto literário se origina da reação de um autor ao mundo e ganha o caráter de acontecimento à medida que traz uma perspectiva para o mundo presente que não está nele contida. Mesmo quando um texto literário não faz senão copiar o mundo presente, sua repetição no texto já o altera, pois repetir a realidade a partir de um ponto de vista já é excedê-la. Em princípio, a reação do autor ao mundo, que se manifesta no texto, rompe as imagens dominantes no mundo real, os sistemas sociais e de sentido, as interpretações e as estruturas. Por isso, cada texto literário comporta-se seletivamente quanto ao mundo dado, no interior do qual ele surge e que forma sua realidade de referência. (Iser, 1996, p. 11)

O texto literário adquire a dimensão de um acontecimento, ou seja, o texto literário produz o efeito estético. Refletindo sobre o termo efeito estético pode-se pensar em um momento no qual a pessoa que ouviu uma história ou leu um texto literário, um conto de fadas, por exemplo, inicia uma relação com a obra usando a imaginação e a percepção para compreender e construir significados, sentimentos e até mesmo novas interpretações para a obra. Iser (1996) evidencia a importância da interação entre autor e leitor para que significações sejam construídas pelo receptor, após o contato com a obra. Borba (2007) acrescenta que:

> de acordo com Iser[61], a estrutura do discurso ficcional deriva da modificação do sistema de regras de mundo, tal como é definido pela Pragmática, à medida que as “estratégias” (narrador, leitor fictício, personagens, enredo) organizam o “repertório” do literário (alusões sociais e literárias). Por outro lado, cabe ao leitor acompanhar essa performance textual derivada da reorganização das convenções em sociedade feita pela literatura, preenchendo os “vazios”, passando pela experiência resultante do “efeito estético” e atribuindo uma significação à literatura (Borba, 2007, p. 57).

Assim, à medida que o receptor interage com a obra irá dar um sentido, e esse ato é a experiência estética, presente na teoria do efeito estético definida por Borba (2007) a partir de Iser[62].

---

[61] ISER, Wolfgang. The act of Reading: a theory of aesthetic response. London: Routledge & Kegan Paul, 1978.

[62] ISER, Wolfgang. The act of Reading: a theory of aesthetic response. London: Routledge & Kegan Paul, 1978.

> Como as perspectivas (narrador, personagens, enredo, leitor fictício) fornecem dados intercambiantes, a estrutura apresenta-se por uma movimentação desses dados que, em suas variações, frequentemente se entrechocam e assim permanecem, instaurando “vazios” e consequente “indeterminação” entre o leitor e o texto. Na “Teoria do efeito estético”, também os “vazios” decorrentes dessa “indeterminação” fazem parte do trânsito entre o leitor e a obra. Justamente por transitarem num intervalo de indefinições, os “vazios” constituem as condições de possibilidade para que se inicie o processo de “comunicação” do leitor com o texto, ou entre “polo artístico” e “polo estético”. (Borba, 2007, p. 65)

Destarte, um dos aspectos relevantes da teoria do efeito é a passagem de um a outro estágio da leitura, consequência da interação, do contato do leitor com a obra literária, fazendo surgir um conflito entre suas percepções e aquelas que o mundo da literatura proporciona. O resultado é a vivência de um efeito de significados pretendendo conquistar uma significação que gera um questionamento do leitor sobre as suas regras objetivas presentes no contexto pragmático. (Borba, 2003). Esse resultado é conquistado, muitas vezes, pelo preenchimento dos vazios.

> Pois só quando os esquemas do texto são relacionados entre si, o objeto imaginário começa a se formar; esta operação deve ser realizada pelo leitor e possui nos lugares vazios um importante estímulo. Mediante eles, assinala-se a possibilidade de ligação de seus segmentos, possibilidade não explicitada pelo texto, em consequência, os lugares vazios incorporam os “relés do texto”, porque articulam as perspectivas de apresentação, sendo conectados. Ao indicarem uma relação não formulada, os lugares vazios liberam os esquemas e perspectivas para serem interligados pelos atos de representação do leitor; eles “desaparecem” no momento em que tal relação é representada. (Iser, 1999, p. 126)

O efeito estético é a relação entre o conto ouvido e o ouvinte, como as crianças e os adolescentes usaram a imaginação e a percepção para compreenderem e construírem significados, sentimentos e novas interpretações para a obra. Santos e Assis (2022), em seu artigo “O efeito estético e suas implicações para a compreensão da leitura literária”, apresentam conceitos fundamentais de Iser, como os vazios, ou seja, os lugares no texto que precisam ser preenchidos e estabelecem a comunicação entre texto e leitor. Visto que, os vazios são as lacunas, os espaços deixados para o leitor completar a obra. Apresentam também autores que dialogam com Iser, como Roman Ingarden, Jean-Paul Sartre e Umberto Eco, e utilizam obras literárias como: O Cortiço, de Aluísio de Azevedo; Ponciá Vivêncio, de Conceição Evaristo; e Se um

viajante numa noite de inverno, de Ítali Calvino para exemplificar o uso da teoria dos autores citados.

Iser, em sua obra “O Ato da Leitura”, volume 1, editado em 1996, escreve que existem vários tipos de leitor conhecidos pelos críticos e que esses são construções que servem para a formulação de metas de conhecimento. Ele destaca dois tipos: o leitor ideal e o leitor implícito. Para o autor, o leitor ideal é aquele capaz de realizar na leitura todo o potencial de sentido do texto independentemente de sua situação histórica, também o esgotando, ou seja, o texto seria consumido nesse ato. Já o leitor implícito caracteriza um modelo que permite descrever as estruturas gerais de efeitos de textos. Durante a análise dos dados, apresentado no quarto capítulo, o reconhecimento dos participantes como leitores implícitos serão verificadas; pois,

> [...] ele consegue constituir o horizonte de sentido, ao qual é conduzido pelas perspectivas matizadas no texto. Mas como o horizonte do sentido nem copia algo dado do real, nem do hábito de um público intencionado, o leitor deve imaginá-lo. Apenas a imaginação é capaz de captar o não – dado, de modo que a estrutura do texto, ao estimular uma sequência de imagens, se traduz na consciência receptiva do leitor. O conteúdo dessas imagens continua sendo afetado pelas experiências dos leitores. Essas experiências constituem o quadro de referências que permite apropriar-se do não-familiar ou ao menos fundamentar sua imagem. A concepção do leitor implícito descreve, portanto, um processo de transferência do leitor através dos atos de imaginação. (Iser, 1996, p. 79)

São os atos de imaginação que por meio de imagens captam o que não é dado diretamente pela estrutura do texto, nesta ação é que o autor situa o leitor implícito. Fundamentais na obra de Iser, como destaca Borba (2003), que também serão explorados na análise dos dados da pesquisa, são os conceitos de *background* e *foreground*, assim como o efeito surpresa.

> [...] a literatura abala a estrutura de realidade, pois, apesar de ela falar dos sistemas de sociedade e de pensamento, não mantém o quadro de referência equilibrador de tais sistemas. Sabe-se que, quando a ficção reorganiza horizontalmente os valores hierarquizados em sociedade, ela promove uma seleção de normas e alusões literárias que passa a constituir a estrutura ou o repertório do texto. É justamente essa seleção que capacita a construção da relação entre *foreground* e o *background*. A retirada das normas e alusões de seu contexto faz com que novos significados venham para o *foreground.* E se eles assim se configuram, é porque arrastam consigo o contexto original em *background* que, por sua vez sofrerá mudanças em função de novos elementos do *foreground*. (Borba, 2003, p. 74)

Ainda segundo Borba (2003), Iser introduziu as categorias de f*oreground* e *background* para descrever o processo de leitura da obra literária para tornar consistente a caracterização da experiência e da seleção, resgatando a discussão sobre a estética em literatura; isto é, em uma relação de trocas entre o que foi proposto pelo autor em relação ao que foi experenciado pelo leitor, já que novos contextos emergem durante a leitura. Para o autor, tão importante quanto a relação entre *foreground* e o *background*, o que está em primeiro plano e em plano de fundo na seleção dos elementos que estruturam o texto, é o efeito surpresa. Porque assim o leitor não terá tido anteriormente a consciência do que irá acontecer e passará a:

> [...] perceber menos ou mais determinados personagens, ou o contexto em que atuam, ou um aspecto da trama, ou mesmo a combinação desses elementos, isso implicará modificações em termos de memória/expectativa, acarretando, por sua vez, um novo direcionamento no processo de leitura. (Borba, 2003, p. 73)

Então, a contação de histórias e os momentos de leitura dos contos de fadas tornam-se indispensáveis no processo interpretativo, tendo o seu valor estético, pois a obra apresenta o lado artístico e o estético, denominados por Iser como polo artístico e polo estético.

> [...] a obra literária tem dois polos que podem ser chamados de polos artístico e estético. O polo artístico designa o texto criado pelo autor e o estético a concretização produzida pelo leitor. Segue dessa polaridade que a obra literária não se identifica nem com o texto, nem com sua concretização. Pois a obra é mais do que o texto, é só na concretização que ela se realiza. A concretização por sua vez não é livre das disposições do leitor, mesmo se tais disposições só se atualizam com as condições do texto. A obra literária se realiza então na convergência do texto com o leitor; a obra tem forçosamente um caráter virtual, pois não pode ser reduzida à realidade do texto, nem às disposições caracterizadoras do leitor. Dessa virtualidade da obra resulta sua dinâmica, que se apresenta como a condição dos efeitos provocados pela obra. O texto, portanto, se realiza só através da constituição de uma consciência receptora. Desse modo, é só na leitura que a obra enquanto processo adquire seu caráter próprio. (Iser, 1996, p.50-51)

Farias (2019) utilizou a teoria de Iser para aplicar na análise do conto “Entre leão e unicórnio”, da escritora Marina Colasanti. Utilizando os conceitos de Iser como polo artístico e polo estético, o vazio e o leitor real. Na compreensão do autor o leitor real é quem tem acesso direto ao texto. Realizou uma pesquisa teórica, e concluiu

que na obra literária analisada encontrou vários vazios, esses que são responsáveis pela interrupção de *good continuation*, dando origem a uma condição para a formação de uma nova imagem, que nos suscitam a acionar o imaginário para preenchê-los.

Tragino (2013) realizou a sua pesquisa "O leitor, a leitura, o livro e a literatura na estética da recepção e na história cultural" abordando duas linhas de pensamento: a primeira, a da crítica literária e da estética da recepção; a segunda, a da história cultural. É um estudo teórico que aborda os principais conceitos dos autores pesquisados, dos quais destacamos o entedimento sobre leitor real, leitor implícito e leitor fictício.

O leitor real é o leitor empírico, aquele que está diante do texto, que percorre o olhar sobre as palavras e as absorve em forma de discurso; o leitor implícito é o leitor pressuposto pelo texto, indicado pelo texto, que só pode ser alcançado pelo discurso ali colocado; e o leitor fictício é o pensado pelo autor, é aquele quem o autor imagina que deva ler o seu texto e a maneira como ele deva ser recebido imageticamente. Já para as autoras Sirino e Fortes (2011), que comparam as duas obras de João Guimarães Rosa: Conversa de Bois e Campo Geral, utilizando os conceitos de Jauss e Iser. O leitor implícito é aquele que é uma estrutura textual, estando, portanto, presente no momento da criação da obra.

Santos (2022) descreve na introdução que sua pesquisa contempla o trabalho com a literatura e com a leitura literária, contribuindo com o ensino da literartura e com a formação de leitores, que compreendem o ato de leitura e suas implicações. O autor pesquisa os teóricos Roman Ingarden, Wolfgang Iser, Umberto Eco e Jean-Paul Sarte e utiliza os conceitos desses autores para embasar a sua pesquisa.

Lima e Lima (2019) exploram a teoria de Iser e de Jauss, em "Estética da recepção: o conhecimento de mundo do leitor para a significação do texto literário", utilizando os seus conceitos para concluir que é por meio do conhecimento de mundo que a obra literária irá conquistar leitores através da recepção[63] e do efeito estético[64].

---

[63]Para as autoras, a Estética da Recepção permite também ao leitor apreender conhecimento através dos textos literários, além de atualizá-los por meio de sua experiência literária e de vida. Desse modo, a literatura também constrói uma visão crítica ao leitor, fazendo-lhe experimentar determinados acontecimentos viabilizados pela ficção. (Lima; Lima, 2019, p.174).

[64] Sobre o efeito estético Lima e Lima (2019) dizem que a obra literária pode despertar sensações e emoções por meio da leitura, pois os leitores estão à procura de novas aventuras, da expectativa, da surpresa, e muitas vezes de como a história se tornará impactante, pois o fato de impressionar o público será experimento pelo efeito que a obra causa nele, podendo, então, romper com o que já se conhecia ou mesmo provocando uma nova percepção daquilo que tinha como ideológico

Outra autora que também mobiliza essa base teórica foi Tarachuk (2018), a sua pesquisa tinha como objetivo compreender o processo de formação do leitor literário, a partir da aplicação de uma unidade de ensino à luz do método recepcional. Os estudantes escolhidos foram crianças de terceiro ano de uma escola Municipal de Curitiba. Sua base teórica se fundamentou em Hans Robert Jauss, Wolfgang Iser, Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, entre outros.

A dissertação de Castanheiro (2021) "Literatura infantil afro-brasileira: sentidos produzidos pelas crianças leitoras no Ensino Fundamental", assemelha-se a pesquisa tanto pela base teórica, o efeito estético de Iser; quanto pelo tipo de abordagem metodológica, de intervenção pedagógica. Tendo como público leitor estudantes de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Curitiba. A literatura infantil afro-brasileira serviu de base para sua pesquisa ao avaliar o efeito estético causado pela recepção dos livros Chico Rei, de Renato Lima e Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!, de Lucimar Rosa Dias.

Por fim, a tese escrita por Lima (2019), "A memória como efeito estético nos contos de Aldyr Garcia Schlee", traz como contista principal Aldyr Garcia Schlee, um escritor, jornalista, tradutor, desenhista e professor universitário brasileiro. Filho de um imigrante alemão com uma nativa da fronteira Brasil e Uruguai, suas especialidades são a criação literária, a literatura uruguaia e gaúcha. Lima (2019) apresenta a hipótese de que nas narrativas curtas, a memória é a principal interface para a produção de sentido, entendendo que este elemento, enquanto objeto imaginário, forma a estrutura nocional responsável pelo eixo comunicativo e também aborda as teorias e conceitos de Iser em sua tese, principalmente o leitor real, menciona sobre o *new criticismo*[65] e polos artístico e estético das obras literárias. O leitor real é aquele que interagem com a linguagem do texto, e assim, ocorre uma quebra de consciência por parte desse leitor que sai da sua posição (de leitor real) ou seja, um sujeito de uma determinada realidade.

---

em si, já que a obra contenta ou não o leitor, fazendo-lhe investigá-la, construindo assim, seu sentido. (Lima; Lima, 2019, p.176).

[65] O new criticismo demarca um ponto forte de rompimento com o padrão clássico de interpretação universal, pois a obra não é mais vista como um objeto em que a análise consiste apenas na captação dos valores historicamente dominantes. O new criticismo dirige seu olhar para a obra e suas interações. A partir desse momento, esta passa a ser vista como um organismo vivo, que deve ser harmonizada pelos elementos textuais. (Lima, 2019, p.36)

Pensando nessa consciência receptora citada por Iser (1996), e relacionando-a aos momentos de contações de histórias, as crianças e adolescentes irão demonstrar por palavras, gestos ou silêncios que sinalizam a reconstrução dos sentidos despertados pela obra, configurando assim, o efeito estético. E para organizar esses momentos foi utilizado como apoio o método recepcional, das pesquisadoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1993); pois, é um método baseado nas teorias da estética da recepção e, principalmente, do efeito estético.

As autoras apresentam cinco etapas de desenvolvimento do método recepcional: 1. determinação do horizonte de expectativas, 2. atendimento do horizonte de expectativas, 3. ruptura do horizonte de expectativas, 4. questionamento do horizonte de expectativas e, 5. ampliação do horizonte de expectativas (1993). Percebe-se que o horizonte de expectativas é fundamental nas cinco etapas do método elaborado pelas autoras Bordini e Aguiar (1993), ele é composto pela experiência literária somada ao conjunto de dimensões que constituem o leitor (social, intelectual, ideológica, linguística, literário e emocional). Dimensões que afetam a interpretação das obras lidas e ouvidas. E assim, espera-se a ampliação desse horizonte através das comparações entre obras literárias familiares e as novas, entre o que é próximo e o que é distante no tempo e no espaço, configurando o repertório literário e cultural dos estudantes (Bordini; Aguiar, 1993).

A primeira etapa é a determinação do horizonte de expectativas, na qual os interesses e preferências do leitor/ ouvinte foram investigadas. Em seguida, textos familiares são apresentados para que ele se sinta confortável, configurando a segunda etapa o atendimento ao horizonte de expectativas.

A ruptura do horizonte de expectativa é a terceira etapa, é caracterizada pela desestrutura causada ao ler/contar uma obra que destoa do que a turma estava acostumada, seja pela estrutura, linguagem ou tema. Em seguida, o questionamento do horizonte de expectativas, é o momento de refletir sobre os textos apresentados, questionando e comparando as obras.

O resultado da experiência com a leitura/ contação configura a última etapa, a ampliação do horizonte de expectativa na qual novas experiências e realidades são acrescentadas, e, com isso, serem novamente ampliadas. O método tem um aspecto de espiral, como citam Aguiar e Bordini (1993, p. 91): “Significa dizer que o final desta

etapa é o início de uma nova aplicação do método, que evolui em espiral, sempre permitindo aos alunos uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida."

Atrelado a essas etapas as autoras apresentam os conceitos de receptividade, concretização, ruptura, questionamento e assimilação.

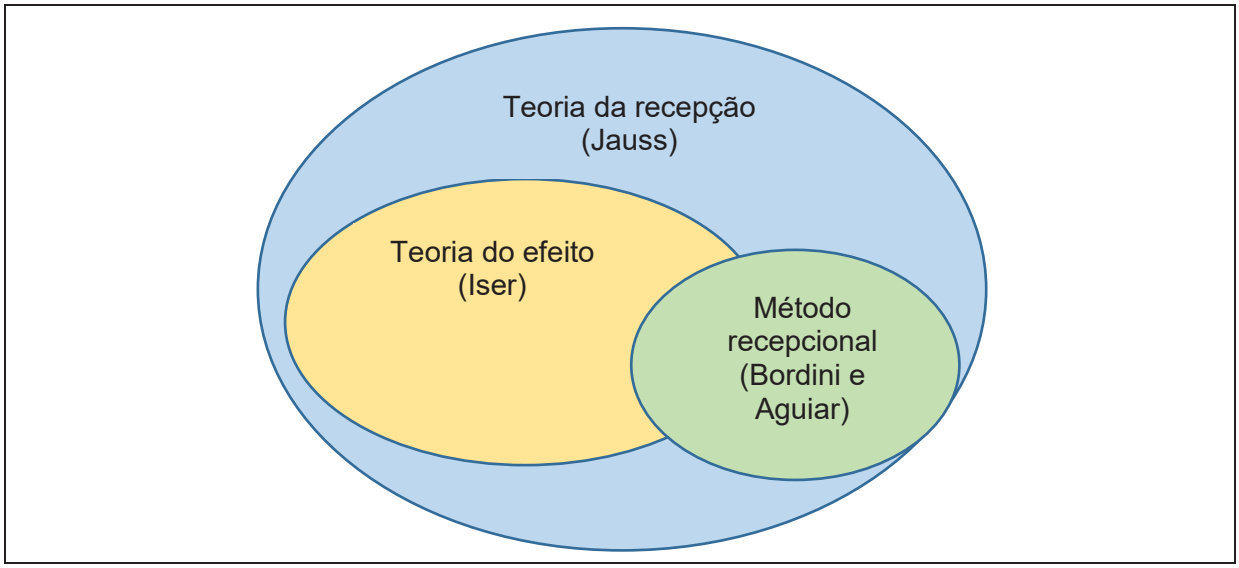
QUADRO 4 – CONCEITOS BÁSICOS DO MÉTODO RECEPCIONAL

Receptividade	É a disponibilidade de aceitação do novo, do diferente, do inusitado.
Concretização	É a atualização das potencialidades do texto em temo de vivência imaginativa.
Ruptura	É a ação ocasionada pelo distanciamento crítico de seu próprio horizonte cultural, diante das propostas novas que a obra suscita.
Questionamento	É a revisão de usos, necessidades, interesses, ideias, comportamentos.
Assimilação	É a percepção e adoção de novos sentidos integrados ao universo vivencial do indivíduo.

FONTE: a autora, adaptado de Bordini e Aguiar (1993, p.88)

E assim, para observar o efeito estético, ou seja, como as crianças e os adolescentes reagem ao ouvirem os contos de Hans Christian Andersen, mediante expressões, gestos, falas ou silêncios, o método recepcional permitiu mensurar os horizontes de expectativas construídos no percurso de cada encontro, entre o primeiro e o último conto apresentado para cada grupo de alunos. Nessa pesquisa o método recepcional, que foi baseado na teoria do efeito, que articula as reflexões de Jauss e na teoria da recepção. Como mostra o diagrama 1 a seguir:

DIAGRAMA 1 – TEORIAS E MÉTODO UTILIZADOS NA PESQUISA



FONTE: a autora.

Portanto, fica evidente que pesquisar, analisar o efeito estético causado pelos contos de fadas nas crianças e nos estudantes da Educação Básica é pertinente, pois, possivelmente, externalizarão seus sentimentos, seus entendimentos, suas compreensões da obra e assim criarão muitos mundos.

2.5. UM ADUBO NECESSÁRIO, INVESTIGANDO O CAMPO DA PESQUISA

Para que uma árvore cresça forte e bela, florescendo e frutificando, o adubo é muito importante... para essa dissertação, o adubo são as pesquisas que foram realizadas anteriormente e que estejam relacionadas ao tema. E assim, inicialmente, o resultado da revisão sistemática[66] será apresentado será apresentado, porém não sendo suficiente, outros adubos, outras pesquisas foram realizadas, em outras fontes,

[66] A revisão sistemática é um método utilizado na avaliação de um conjunto de dados resultantes de diferentes estudos. No livro Manual de Produção Científica, dos organizadores Sílvia Koller, Maria Clara de Paula Couto e Jean Von Hohendorff (2014), encontramos oito etapas básicas que podem servir de guia para a realização da procura por artigos: 1. delimitação da questão a ser pesquisada; 2. escolha das fontes de dados; 3. eleição das palavras-chave para a busca; 4. busca e armazenamento dos resultados; 5. seleção de artigos pelo resumo, de acordo com critérios de inclusão e exclusão; 6. extração dos dados dos artigos selecionados, 7. avaliação dos artigos; 8. síntese e interpretação dos dados. Para a presente pesquisa foram realizados levantamentos bibliográficos nas principais bases de dados BDTD/IBCT, CAPES e SciELO, incluindo os últimos oito anos, entre 2014 e 2021.

ou seja, complementou-se com uma revisão de literatura[67] que foi utilizada na escrita da pesquisa.

2.5.1 Revisão sistemática do conhecimento

Neste tópico apresenta-se a revisão sistemática do conhecimento em base de dados, com o intuito de entender o campo da pesquisa, a partir de um recorte temporal pré-estabelecido e de um tema norteador. A revisão sistemática é um método utilizado na avaliação de um conjunto de dados resultantes de diferentes estudos. No livro Manual de Produção Científica, dos organizadores Sílvia Koller, Maria Clara de Paula Couto e Jean Von Hohendorff (2014), encontramos oito etapas básicas que podem servir de guia para a realização da procura por artigos: delimitação da questão a ser pesquisada; escolha das fontes de dados; eleição das palavras-chave para a busca; busca e armazenamento dos resultados; seleção de artigos pelo resumo, de acordo com critérios de inclusão e exclusão; extração dos dados dos artigos selecionados, avaliação dos artigos; síntese e interpretação dos dados, conforme o quadro 5.

QUADRO 5 – REVISÃO SISTEMÁTICA

ETAPAS	DEFINIÇÃO	DISSERTAÇÃO	DADOS ENCONTRADOS
Delimitação da questão a ser pesquisada.	Define-se qual é a relação entre os conceitos que buscam-se investigar. Pode-se elaborar perguntas que devem ser respondidas nos artigos selecionados.	A principal questão é a relação entre contação de histórias e a teoria do efeito estético, nos anos finais do ensino fundamental. Pergunta: Como ocorre os momentos de contação de histórias, de contos de fadas para estudantes dos anos finais do ensino fundamental?	As pesquisas não apontam momentos de contação de histórias para estudantes dos anos finais do ensino fundamental.
Escolha das fontes de dados.	As bases eletrônicas de dados são as mais utilizadas.	Bases de dados utilizadas: BDTD/IBCT, CAPES e SciELO.	O tema da pesquisa é restrito, poucos resultados foram encontrados.
Eleição das palavras-chave para a busca.	Sintetizam os principais conceitos	Foram usadas as palavras-chave: contos	As combinações foram feitas usando o operador

[67] Considerando autores que utilizavam a teoria do efeito estético do Iser, bem como, pesquisas direcionadas a formação de leitores e a contação de histórias.

	investigados do estudo.	de fadas, Hans Christian Andersen, contação de histórias, teoria do efeito estético, estudantes do oitavo do Ensino Fundamental.	booleano *AND,* e após alguns resultados negativos, encontramos uma pesquisa.
Busca e armazenamento dos resultados.	O objetivo é executar a pesquisa de diferentes artigos em diversas bases.	As buscas foram feitas usando o operador booleano *AND.*	Encontramos uma pesquisa, pela combinação: “conto de fadas” AND “contação de histórias”.
Seleção de artigos pelo resumo, de acordo com critérios de inclusão e exclusão.	Leitura do resumo e os artigos buscados serão classificados a partir de critérios de inclusão e exclusão.	Os critérios utilizados: artigos produzidos nos últimos oito anos (entre 2014 e 2021); relacionar os momentos de contação de histórias com o efeito estético; a idade dos participantes (12 e 18 anos).	Uma pesquisa foi encontrada pela combinação: “contação de histórias” AND “efeito estético”.
Extração dos dados dos artigos selecionados.	Ocorre a leitura do texto completo e a seleção dos dados dos artigos.	A pesquisa encontrada foi: A contação de histórias como ferramenta para a formação do leitor no Ensino Fundamental II.	Os participantes da pesquisa aproximam-se, porém os objetivos não.
Avaliação dos artigos.	Constatação de que os artigos são pertinentes a pesquisa.	O artigo não responde à pergunta da pesquisa.	
Síntese e interpretação dos dados.	Comparação dos estudos e escrita de forma sintética dos resultados.	As produções acadêmicas abordando o tema da pesquisa são poucas – considerando o recorte temporal analisado, as bases de dados consultadas, e os descritores utilizados – demonstrando a importância dos estudos sobre a contaçao de história como propulsora de uma educação estética.	

FONTE: a autora, baseada em Koller, Couto e Hohendorff (2014).

Para a presente pesquisa, foram realizados levantamentos bibliográficos nas principais bases de dados BDTD/IBCT, CAPES e SciELO, incluindo os últimos oito anos, entre 2014 e 2021, o critério para essa escolha foi o ano da fundação da Academia Brasileira de Contadores de Histórias (ABCH)[68], e a data que ingressei no

[68] Segundo a presidente fundadora da ABCH Claudete Terezinha da Mata: “Tudo começou no tempo em que Eu comecei a participar de grupos de contadores de histórias e de escritores, em Florianópolis/SC. Após dois anos de pesquisa, ao conhecer diferentes grupos de narradores orais e (vendo a necessidade de um grupo para todos) sem encontrar outra Instituição do tamanho do meu sonho não sonhado só, reuni aqueles que acreditaram neste sonho. Após escrever o Projeto (Estatuto Social da ABCH), fundamos a ABCH. A ABCH nasceu no segundo dia de comemoração de 160 Anos da Biblioteca Pública de Santa Catarina (BPSC), com o apoio da Administradora da BPSC, Patrícia

Mestrado Profissional. Foram usadas as palavras-chave: contos de fadas, Hans Christian Andersen, contação de histórias, teoria do efeito estético, estudantes do oitavo do Ensino Fundamental, como filtros e o operador booleano *AND*. Nessa momento, a fase inicial da pesquisa, o foco envolvia o mapeamento inicial do campo de estudo pensando na relação entre contação de histórias e a teoria do efeito estético, constatamos que os resultados obtidos não garantiram um referencial satistatório para a pesquisa. Primeiro, o portal CAPES não pode ser acessado[69], segundo, a combinação entre as palavras-chave não resultou em muitas pesquisas: foi encontrada 01 pesquisa no portal SciELO e 01 pesquisa no portal BDTD/IBCT.

No portal SciELO, acessado no dia 02 de janeiro de 2022, após algumas tentativas de pesquisa, pela combinação: “conto de fadas” AND “contação de histórias”, foi localizado a pesquisa de Heliana Castro Alves e Maria Luisa Guillaumon Emmel (2008), intitulada: “A abordagem bioecológica e narrativas orais: um estudo com crianças vitimizadas”. A pesquisa foi descartada, pois a data não estava entre o período selecionado, entre 2014 e 2021, mas como não foram encontrados outros artigos a leitura foi realizada; porém, não se aproximou do tema, já que não abordava o efeito estético, os contos de fadas e as histórias de Hans Christian Andersen; e, também o grupo de crianças estudadas não se enquadrava na faixa etária proposta pela pesquisadora.

No portal BDTD/IBCT a pesquisa “A contação de histórias como ferramenta para a formação do leitor no Ensino Fundamental II”, de autoria de Adriana Gonzaga Lima Corral (2019), aproximou-se do tema da pesquisa, resultado da combinação: “Contação de histórias” AND “Efeito estético”.

Após a leitura do texto integralmente, percebe-se que Corral (2019) realizou uma pesquisa em 2017 em duas salas de sexto ano da escola pública do município de Tupã, Estado de São Paulo, nas quais a pesquisadora atuou como professora de Língua Portuguesa. Essas salas, em 2017 e 2018, eram compostas por 25 alunos, pois a pesquisa continuou no ano seguinte, ou seja, com estudantes do sétimo ano. Nessa pesquisa o objetivo era como auxiliar na formação do leitor crítico, por meio da contação de histórias em sala de aula, do trabalho com textos que os comovessem, porque são próximos de sua realidade e com temáticas por eles conhecidas.

Karla Firm [...]. No dia do aniversário do Pai da Madrinha da ABCH - 02 de junho de 2014.” (Mota, 2015).

[69] O acesso ocorreu no dia 02 de janeiro de 2022, às 2:29h.

A autora utilizou os contos da obra Tchau, de Lygia Bojunga Nunes (1932), nos quais temas como relações familiares complexas, desigualdade na distribuição de renda, entre outros temas considerados próximos à realidade dos estudantes e, assim, despertariam o gosto pela leitura. Além de textos de outros autores, como o conto “O primeiro beijo”, de Clarice Lispector e os poemas da obra “Cantigas de Adolescer”, de Elias José. A pesquisa refletiu sobre a importância da contação de história para a formação de leitores no Ensino Fundamental II, utilizando a contação de histórias como uma metodologia para o desenvolvimento da linguagem verbal, da criatividade, do imaginário, da sensibilidade e da comunicação. E utilizou como metodologia a pesquisa-ação.

Os resultados alcançados foram a produção de textos poéticos e de relatos, fazendo a professora pesquisadora concluir que os professores devem ter a consciência da necessidade de adequar a proposta curricular ao contexto social de seus alunos, e, compreender a importância da mediação e animação da leitura para promover a autonomia e o protagonismo dos seus estudantes. E ainda, Corral (2019), destaca que a competência leitora é base de todas as outras, e, se não for trabalhada sérios problemas poderão ocorrer na formação integral do aluno. Finaliza refletindo sobre as experiências em sala de aula no processo de ensino e sobre o papel do contador de histórias na contemporaneidade, demonstrando que as estratégias utilizadas durante a pesquisa possibilitaram a formação de leitores críticos e participantes dos processos de sua pesquisa.

Fica evidente que o resultado da revisão sistemática buscando as produções acadêmicas abordando o tema da pesquisa ainda são poucas – considerando o recorte temporal analisado, as bases de dados consultadas, e os descritores utilizados – demonstrando a importância dos estudos sobre a contaçao de história como propulsora de uma educação estética. Por esse motivo, outras pesquisas bibliográficas ocorreram e os resultados foram utilizados durante a escrita do texo.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS E SÍNTESE DESCRITIVA DOS CONTOS, VASOS QUE EMBELEZAM E PERFUMAM

Nesse capítulo de embelezamento, a caracterização da pesquisa será descrita, trazendo um breve histórico da pesquisa qualitativa e os principais instrumentos de coleta de dados usados nesse tipo de pesquisa. Apresentará a pesquisa de intervenção pedagógica, mostrando sua importância nas pesquisas na área educacional. E descreverá o lócus e os participantes da pesquisa, finalizando com a escrita dos momentos de contação que aconteceram nas turmas do pré da Educação Infantil e do oitavo ano do Ensino Fundamental.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O efeito estético: a recepção dos contos de Hans Christian Andersen pelas crianças da Educação Infantil e pelos estudantes da Educação Básica é uma pesquisa qualitativa, de acordo com Anselm Strauss e Julliet Corbin esse tipo de pesquisa é:

> [...] qualquer tipo de pesquisa que produza resultados não alcançados através de procedimentos estatísticos ou de outros meios de quantificação. Pode se referir à pesquisa sobre a vida das pessoas, experiências vividas, comportamentos, emoções e sentimentos, e também à pesquisa sobre funcionamento organizacional, movimentos sociais, fenômenos culturais e interação entre nações. (Strauss; Corbin, 2008, p.23)

E ainda esse tipo de pesquisa visa compreender os fenômenos pela visão do sujeito, e assim acredita que nem tudo é qualificável e que a relação que o estudante estabelece com os contos é única e, portanto, demanda uma análise individualizada, ou seja, a pesquisa qualitativa é um método de investigação científica que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado.

3.1.1 Pesquisa qualitativa: histórico e importância

Ao realizar pesquisas científicas em educação, o pesquisador pode optar por duas abordagens metodológicas: a qualitativa e a quantitativa. Basicamente, a abordagem quantitativa configura-se nas pesquisas que tomam por base teses quantitativas, análises estatísticas, estabelecimento de medidas para verificação das

hipóteses e outros procedimentos fundamentados em operações matemáticas, por exemplo, o IDEB; e a abordagem qualitativa configura-se nas pesquisas atreladas às questões sociais, preocupa-se com a descrição, com as imagens, com os diálogos e com os fatos, ou seja, defende uma visão holística dos fenômenos, levando em conta todos os componentes de uma situação, com a finalidade de que os fatos e os acontecimentos possam ser descritos e depois interpretados, por exemplo, pesquisas em escolas analisando uma situação específica de aprendizagem. O pesquisador pode optar por uma pesquisa mista e assim, deve relacionar os dados das duas abordagens e a relação entre elas deve ser escrita.

Na área da educação a pesquisa qualitativa é bastante utilizada, pois dá conta de muitos fenômenos que são observados. Esse método qualitativo de pesquisa surgiu nos séculos XVIII e XIX, segundo André e Gatti [ca 2008], esse período muitos sociólogos, historiadores e cientistas sociais estavam insatisfeitos com o método de pesquisa utilizado, pois o método aplicado nas pesquisas das ciências físicas e naturais também era aproveitado nos estudos dos fenômenos humanos e sociais. André e Gatti [ca 2008], defendiam que:

> [...] na investigação histórica, o interesse maior estaria no entendimento do fato particular e para tanto haveria de se considerar o contexto em que esse fato ocorria e não a sua explicação causal. Daí propõe a hermenêutica, que se preocupa com a interpretação dos significados ou mensagens contidas num texto (entendido em um sentido muito amplo). (André, Gatti, [ca 2008], p.2).

Apoiavam a aplicação do método qualitativo, afirmando que o foco da investigação dever se centrar na compreensão dos significados dados pelos sujeitos às suas ações, sendo necessário colocá-los em um contexto. Muitos outros pesquisadores indagavam como seria possível construir conhecimentos sobre o humano-social e o humano-educacional sem refletir sobre as interações situacionais onde sentidos são produzidos, significados são criados e não seria possível uma postura neutra do pesquisador. (André, Gatti, [ca 2008].

A marca inicial da pesquisa qualitativa é um estudo sobre as famílias das classes trabalhadoras da Europa, de Frédéric Le Play, pois foi um dos primeiros a usar a observação direta da realidade, o pesquisador desenvolveu muitas monografias sobre as famílias típicas da classe trabalhadora, comparando dados. Outro estudo que apresenta informações sobre as condições de pobreza dos

trabalhadores e desempregados de Londres, realizado por Henry Mayhew, usou como instrumento de coleta de dados histórias de vida e entrevistas. Essas marcaram o início dos estudos qualitativos e a primeira obra sobre os aspectos metodológicos da abordagem qualitativa surgiu com Sidney Webb e Beatrice Webb, em uma obra chamada *Methods of social investigation*, publicada em 1932, os pesquisadores valorizavam as entrevistas, os documentos e as observações pessoais. (Godoy, 1995).

Entre os anos de 1910 a 1940, muitos pesquisadores utilizaram a abordagem qualitativa nos Estados Unidos, nos trabalhos desenvolvidos pelo Departamento de Sociologia da Universidade de Chicago, segundo Arllda Schmidt Godoy (1995).

> Um dos grandes trabalhos produzidos pela Escola de Chicago – *The polish peasant in Europe and America* -, desenvolvido por William I. Thomas e Florian Znaniecki, publicado em 1927, ocupava-se dos problemas sociais e instituições da época. Uma vez que as massas de imigrantes pareciam agravar os problemas de cunho social, a sociologia empírica voltou-se às questões relacionadas ao estudo dos imigrantes, dos negros e demais grupos étnicos que viviam no país. A ênfase sobre aspectos da vida urbana foi uma importante característica desse grupo. (Godoy,1995, p.59)

Outro importante pesquisador da Escola de Chicago foi Robert E. Park, que estimulava seus alunos para que desenvolvessem estudos intensivos de comunidades particulares, tentando percebê-las como um todo.

Franz Boas e Bronislaw Malinowski, antropólogos que que iniciaram pesquisas de campo em uma perspectiva qualitativa, em Godoy encontramos que:

> Boas teve muita influência na estruturação da antropologia na América do Norte. Desenvolveu estudos de caráter essencialmente descritivo em função do seu ponto de vista acerca dos limites da generalização nas ciências sociais. Acreditava que cada cultura estudada deveria ser abordada indutivamente, a partir do ponto de vista dos seus membros. Apesar de estar entre os primeiros antropólogos a permanecer “em campo” durante a fase de coleta de dados, essa permanência não era muito prolongada. Utilizava com mais intensidade dados documentais obtidos por meio de informantes do que observações de “primeira mão”. (Godoy, 1995, p. 60)

Bronislaw Malinowski acreditava que era fundamental a permanência do pesquisador junto aos povos durante longos períodos de tempo, em 1914 realizou sua primeira expedição à Nova Guiné, produzindo um importante trabalho que resultou de um estudo intensivo do pesquisador que viveu em meio a um povo durante mais de dois anos agindo como observador participante.

Em 1937, Herbert Blumer, também da Escola de Chicago, criou o termo “interacionismo simbólico”, concebendo a sociedade como um processo no qual indivíduo e sociedade mantêm constante e estreita inter-relação e o aspecto subjetivo do comportamento humano é essencial na formação e na manutenção dinâmica do grupo social. Acreditava também que a melhor maneira de captar a realidade é aquela que possibilita ao pesquisador colocar-se no papel do outro, vendo o mundo pela visão dos pesquisados.

Na década de 1940, surge a etnometodologia de Harold Garfinkel, pesquisador da Universidade da Califórnia, com o objetivo de estudar e analisar as atividades da vida cotidiana dos membros de uma comunidade ou organização. Godoy (1995) descreve que a etnometodologia:

> Procura ainda descobrir a natureza da realidade que elas constroem. Sob essa perspectiva, a estrutura social é continuamente construída pelos membros da sociedade, que nunca cessam de tentar interpretar o mundo e explicar o que nele acontece. Muitos estudos desenvolvidos nessa linha incluem a análise da conversação entre sujeitos em processo de interação. O exame da interação não-verbal também pode ocorrer. A técnica de coleta de dados mais utilizada é a observação. (Godoy, 1995, p. 61)

Duas outras importantes pesquisas qualitativas foram desenvolvidas pela Escola de Chicago, o trabalho realizado por Howard S. Becker e Lloyd Warner, na década de 1950. Essas observavam os participantes durante anos, analisando suas rotinas, resultando em *Boys in White: students culture in vedical culture* e seis volumes de *Yankee citu series*.

Nos anos 1960, graças aos vários movimentos sociais, pelas lutas contra a discriminação racial, pela igualdade de direitos, as abordagens qualitativas ganharam destaque na área da educação, pois deram voz a todos os participantes, as autoras Marli e Bernadete (ANDRÉ E GATTI [ca 2008]), citam que autores importantes, como Becker, Bogdan, Taylor, Hamilton, publicaram obras sobre essa abordagem, influenciando muitos estudos sobre a pesquisa qualitativa.

Em 1979, foi publicada *Administrative Science Quarterly,*uma revista da área da administração de empresas que dedicou um número para a metodologia qualitativa abordando os trabalhos de Lawrence e Lorsch, Hirsch, Sebring, pesquisadores importantes da época. Após a publicação, alguns pesquisadores quantitativos notáveis, como D. Campbell e L. Crombach, começam a valorizar a pesquisa

qualitativa, demonstrando a possibilidade de se fazer pesquisa qualitativa e advogar seu uso.

E assim, a abordagem qualitativa passou a fazer parte das pesquisas em diversas áreas do conhecimento, principalmente na educação, por apresentar características que contemplam os locais e pessoas pesquisadas, ou seja, a pesquisa qualitativa tem como preocupação o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural.

A valorização do contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo analisada é fundamental nesse tipo de pesquisa, pois o pesquisador observa, seleciona, analisa e interpreta os dados coletados, visando a compreensão do fenômeno que está sendo estudado, considerando que todos os dados da realidade são importantes e devem ser examinados, pessoas e ambiente são observadas como um todo.

O pesquisador qualitativo preocupa-se com o processo e não apenas com o resultado, verificando como determinado fenômeno se manifesta nas atividades, procedimentos e interações. Nessa pesquisa acredita-se que não é possível compreender o comportamento das pessoas sem a compreensão da estrutura dentro da qual elas interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações.

3.1.2 Aspectos metodológicos da pesquisa qualitativa: instrumentos de pesquisa e o público-alvo

Alguns pesquisadores qualitativos não partem de pressupostos (hipóteses) estabelecidos *a priori*, não se preocupando com dados que corroborem ou neguem tais suposições. Esses pesquisadores partem de focos de interesse amplos, que durante a investigação tornam-se mais específicos, para realizar as pesquisas utilizam diversos instrumentos de coleta de dados como: questionários, análise documental, pesquisa bibliográfica, estudo de caso, entrevistas (entrevista semiestruturada – entrevistas etnográficas), observação direta, grupos focais, registro etnográfico ou descrição densa (caderno de bordo, bloco de anotações e diário de bordo), registro fotográfico, filmagem em vídeo, desenhos (iconografia), gravações, análise de conteúdo, desenhos com relatos, filmagens livres, jogos.

A observação é um dos instrumentos utilizados em pesquisas, segundo Christian Laville e Jean Dionne (1999), visa responder o problema de pesquisa ou mesmo uma hipótese formulada pelo pesquisador.

> [...] para ser qualificada de científica, a observação deve respeitar certos critérios, satisfazer certas exigências: não deve ser uma busca ocasional, mas ser posta a serviço de um objeto de pesquisa, questão ou hipótese, claramente explicitado; esse serviço deve ser rigoroso em suas modalidades e submetido a críticas nos planos da confiabilidade e da validade. (Laville; Dionne, 1999, p. 176)

Pode-se realizar diferentes tipos de observações: observação participativa, observação estruturada, observação pouco ou não-estruturada. Para outros pesquisadores, a hipótese norteia a escrita da pesquisa pois devem estar atento a tudo o que diz respeito à sua hipótese e não apenas aos fatos que permitem confirmá-la. Já que uma hipótese também pode ser refutada.

O pesquisador pode utilizar de diferentes instrumentos como registro da imagem (fotografias), gravações de voz (áudio) e filmagens (vídeo) para a análise posterior. (Laville; Dionne, 1999). As informações observadas durante a pesquisa podem ser registradas em um diário de bordo, que é um caderno de notas que possibilita as anotações diárias, visto que, “no diário são escritas impressões pessoais que vão se modificando com o tempo, resultados de conversar informais, observações de comportamentos contraditórios com as falas, manifestações dos interlocutores quanto aos vários pontos investigados. ” (Minayo, 2014, p. 295).

A escolha dos instrumentos de coleta de dados é fundamental para qualquer investigação, pois eles darão a base para a pesquisa, determinando as análises das informações obtidas no campo pesquisado.

Além dos instrumentos selecionados na pesquisa, outro fator importante é o público-alvo, quem a pesquisa irá investigar. Ao iniciar uma pesquisa e definir como participantes crianças, o pesquisador deve buscar compreender a riqueza que se configura o universo infantil. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo segundo, da Lei Nº 8069, de 13 de julho de 1990, “Considera-se criança, para todos os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade completos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” (Brasil,2010, p. 23).

Tendo uma faixa etária tão ampla, a criança pode ser considerada um grande desafio para os pesquisadores, pois teremos um adulto analisando a cultura infantil, suas formas de socialização, suas experiências, suas interpretações do mundo. Esse pesquisador deve desenvolver um olhar e uma escuta atenta e sensível para perceber o ponto de vista da criança, respeitando o seu momento de infância, ou como cita Maria Carmen Silveira Barbosa (2000), infâncias.

> Falar de infância universal como unidade pode ser um equívoco ou até um modo de encobrir uma realidade. Todavia, uma certa universalização é necessária para que se possa enfrentar a questão e refletir sobre ela, sendo importante ter sempre presente que a infância não é singular, nem é única. A infância é plural: infâncias. (Barbosa, 2000, p. 83)

Para adentrar nesse universo infantil, o pesquisador deve ter o consentimento dos responsáveis pela criança e o consentimento da criança, pois ela pode consentir ou recusar em participar da pesquisa. Hoje a criança é vista como um ser atuante, suas opiniões são respeitadas, como percebemos no Currículo da Educação Infantil, da Prefeitura Municipal de Curitiba, no qual encontramos o conceito de criança.

> Fundamentados na Sociologia da Infância e na legislação vigente, afirmamos que criança é um sujeito histórico e de direitos, que nesse momento da vida integra a categoria geracional da infância e, para além do pertencimento etário, é um ator social que pertence a uma classe, um gênero, uma raça/etnia e uma localização geográfica. Corsaro[70], também estudioso da Sociologia da Infância, ressalta a ação da criança como um "ator social" competente. Tal abordagem, denominada por ele como "reprodução interpretativa", representa uma alternativa ao conceito de socialização baseado na adaptação passiva da criança. Ao utilizar o termo "reprodução", enfatiza que as crianças não apenas se apropriam da cultura, mas também participam das mudanças culturais; ao empregar o termo "interpretativa", refere-se aos aspectos inovadores de sua participação na sociedade, ressaltando, com isso, que elas criam e participam da "cultura de pares", definida como "um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que elas produzem e compartilham na interação com seus pares". (PMC, 2020, p.14)

E pensando sobre essas crianças participativas, o pesquisador ao realizar uma pesquisa qualitativa deve utilizar instrumentos de coleta de dados que realmente expressem suas opiniões, pois apesar delas serem capazes de comunicar seus sentimentos, ideias e valores, encontramos aquelas que têm dificuldade de se

[70] CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009, p.31-50.

expressar a partir de perguntas e respostas diretas, exigindo recursos criativos como por exemplo o uso de rodas de conversa, na qual o pesquisador elabora um roteiro semiestruturado e observa o desenvolvimento da roda, interferindo quando julgar necessário. Igualmente, o desenho pode ser utilizado como instrumento de coleta de dados para que a criança exponha o que está sentindo, o pesquisador pode acompanhar a criança enquanto ela desenha, para que amplie sua compreensão sobre ela, principalmente quando ela comenta sobre suas produções.

Enfim, ao realizar pesquisas com crianças, e pode-se acrescentar também os adolescentes, o importante é buscar formas de ouvi-las, para que elas sejam compreendidas, ou seja, a escuta atenta irá contribuir com as reflexões do pesquisador.

3.2 PESQUISA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste estudo é a abordagem qualitativa, em especial, a pesquisa de intervenção pedagógica, que segundo Magda Florianna Damiani, Renato Siqueira Rochefort, Rafael Fonseca de Castro, Marion Rodrigues Dariz e Silvia Siqueira Pinheiro, autores do artigo Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica, mencionam que:

> [...] são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagens dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências. (Damiani; Rochefort; Castro; Dariz; Pinheiro,2013, p. 58)

Para os autores, a pesquisa de intervenção pedagógica é importante para a educação porque “pode contribuir para a produção de conhecimento pedagógico e levar à diminuição da distância entre a prática educacional e a produção acadêmica.” (Damiani; Rochefort; Castro; Dariz; Pinheiro, 2013, p. 58). Essa importância corresponde ao objetivo geral[71] do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGE:TPEn), Linha de Pesquisa Teoria e Prática de Ensino na

[71] O objetivo geral é promover a formação de profissionais da Educação Básica no âmbito da pós-graduação stricto sensu no campo da educação, em especial, em relação ao que se refere a teoria e prática de ensino. (UFPR, não paginado. Disponível em: https://www.prppg.ufpr.br/site/ppgemp/pb/objetivos. Acesso em: 06/08/2023.)

Educação Básica da Universidade Federal do Paraná, no qual a professora-pesquisadora participa, realiza a sua pesquisa e acredita que é possível acontecer uma mudança na maneira que os estudantes de instituições de ensino de Curitiba recebem e compartilham contos de fadas nos momentos de contação de histórias, desde que sejam oportunizados mais momentos como esses.

Essa mudança é legitimada no texto sobre pesquisa de intervenção pedagógica, de Damiani et al., com a citação de Kenneth M. Zeichner e Júlio Emílio Diniz-Pereira (2005)[72], os pesquisadores escrevem que,

> Esses autores entendem que os conhecimentos produzidos em tal contexto são capazes de beneficiar, diretamente, a prática de outros profissionais, serem incorporados em cursos de formação docente inicial e/ou continuada; e fornecer subsídios para políticas educacionais. (Damiani; Rochefort; Castro; Dariz; Pinheiro, 2013, p. 58)

Para conquistar esses benefícios a pesquisa de intervenção pedagógica tem como foco as investigações que envolvem o planejamento e a implementação de mudanças, de inovações que irão produzir melhorias e avanços no processo de aprendizagem dos participantes da pesquisa. Além de apresentar uma estratégia metodológica participativa que articula a investigação como o envolvimento direto dos sujeitos da situação investigada, em que, por meio de um processo de reflexão sobre a pesquisa e o que os participantes apresentam, e assim, novos conhecimentos são produzidos e analisados. (Damiani; Rochefort; Castro; Dariz; Pinheiro, 2013.)

Inserida no escopo da intervencão pedagógica, nesta pesquisa utiliza-se a observação participante, que difere da observação simples ou da observação sistemática, pois o contato com o grupo de estudantes aconteceu em situações naturais do cotidiano do ambiente escolar. Conforme Maritânia Salete Salvi Rafagnin, Marina Nogueira Madruga e Darlene da Silva Furtado (2020) descrevem:

> [...] a observação participante é ativa, ou seja, é vista por estudiosos não apenas como uma estratégia, mas como um método, pois é a participação real do conhecimento na vida do objeto pesquisado. Ademais, conforme Minayo (2014)[73] a observação participante trata-se de um processo em que se mantém a presença do observador num fato social, objetivando a realização de uma investigação científica. Logo, o observador se relaciona

[72] ZEICHNER, K. M; DINIZ-PEREIRA, J.E. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. **Cadernos de pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 63-80, maio/ago. 2005.

[73] Maria Cecília de Souza Minayo escreveu em sua obra “O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. ” (Minayo M.C.S. **O desafio do conhecimento**. **Pesquisa qualitativa em saúde**. 9ª edição revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec; 2006. 406 p.)

> com os observados, participando de seu cotidiano e no seu cenário cultural, faz a coleta de dados. Assim, o observador faz parte do contexto de observação, modificando e sendo modificado por ele. (Rafagnin; Madruga; Furtado, 2020, p.2149)

Como a professora-pesquisadora faz parte do quadro de funcionários da escola, a observação participante foi a escolha mais adequada, pois segundo Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos (2021), essa pesquisa "[...] consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste." (Marconi; Lakatos, p.86, 2021). Essa observação participante combina com a pesquisa qualitativa, pois segundo Menga Ludke e Marli André (1986) e Augusto Nivaldo Silva Trivinos (1987), os pesquisadores qualitativos preocupam-se com os processos e não apenas com os resultados e o produto, pois nesse tipo de pesquisa, os dados coletados são descritos e depois interpretados, configurando a pesquisa realizada nesse trabalho.

Para organizar os momentos da pesquisa foi utilizado como apoio o método recepcional, que segundo as autoras Bordini e Aguiar, "esse método é estranho à escola brasileira, em que a preocupação com o ponto de vista do leitor não é parte da tradição." (Bordini; Aguiar, 1993, p. 81), com a finalidade de oportunizar momentos de conversas literárias às crianças da Educação Infantil e aos adolescentes do oitavo ano do Ensino Fundamental.

3.3 LÓCUS E PARTICIPANTES

A intervenção pedagógica em sala de aula aconteceu no primeiro semestre de 2023[74], em duas Escolas Municipais de Curitiba, capital do Paraná, nas quais a professora atua como professora da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e de língua portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental; embora, as atividades foram aplicadas nas turmas de outras professoras e não na própria turma que a professora-pesquisadora ministra aula, ou seja, em 01 turma de língua

[74] A pesquisa foi iniciada nas escolas no dia 26 de abril de 2023, após ter sido aprovada e autorizada no dia 14 de dezembro de 2022 pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Paraná- Ciências Humanas e Sociais (Parecer 5.815.073); aprovada e autorizada no dia 14 de março de 2023 pelo Comitê de Ética da Secretaria Municipal da Saúde de Curitiba – SMS/CTBA; e no dia 24 de abril de 2023, pela Equipe de Língua Portuguesa do Departamento do Ensino Fundamental, da Prefeitura Municipal de Curitiba (Número de protocolo 01-169723/2022).

portuguesa de uma instituição (escola EM01), e em 01 turma da educação infantil, da outra instituição (escola EM02).

A primeira instituição é a Escola Municipal EM01, que segundo dados do Regimento e do Projeto Político Pedagógico da escola, está localizada no bairro Pilarzinho, sua inauguração ocorreu no ano de 1966. A concepção de ensino da escola é a de que com a necessidade de mudanças de paradigmas e novas maneiras de pensar e transformar o mundo, busca-se a transformação de conhecimentos, articulando a realidade socioambiental, política e econômica, formando um sujeito integral, crítico e participativo. (Curitiba, 2017a)

A Escola Municipal EM01 atende 682 alunos no período diurno, no período da manhã os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e no período da tarde os estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental (Pré e 1º ao 5º ano) e apresenta a seguinte pontuação no Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica)[75] de 2019: para os anos iniciais: 6,06 e para os anos finais: 6,08. Em 2021, devido à situação de isolamento social, a escola não conseguiu o número suficiente de estudantes para pontuar no Ideb.

A instituição apresenta a seguinte estrutura: 12 salas de aula, biblioteca (Farol do Saber - anexo à escola), sala de jogos e movimento, sala de reuniões, ginásio de esportes, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de artes, circuito interno de TV, acesso à internet, acervo: livros, jogos pedagógicos, mapas de ciências e geografia.

A equipe pedagógica-administrativa é composta por 1 diretora, 1 vice-diretora, 3 pedagogas, 1 profissional de apoio administrativo e 3 secretárias escolares; a equipe de docentes é formada por 28 professores do turno da manhã das disciplinas ofertadas aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental (língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, arte, educação física e inglês); 26 professores do turno da tarde que atendem as turmas, sendo regentes, corregentes e professores das aulas especiais[76]; 04 professoras do Farol do Saber, esses que atuam na Docência I e Docência II, planejando e ministrando aulas de Pré-escolar ao 9º ano, ciclos I, II, III e IV do Ensino Fundamental.(Curitiba, 2017b). A professora-

[75] Dados consultados no site: https://qedu.org.br/municipio/4106902-curitiba/ideb/escolas/aprendizado. Acesso em: 10/12/2023.

[76] As aulas especiais dos anos iniciais do Ensino Fundamental são dadas pelos professores nos dias de permanência dos regentes, são aulas de arte, ciências, ensino religioso e educação física.

pesquisadora atua com professora de língua portuguesa dos sextos, sétimos e oitavos anos dessa instituição desde 2018.

A equipe administrativa é composta por 03 secretárias, 01 profissional de Apoio à Secretaria Escolar, 01 coordenadora e 01 mediadora escolar; e a equipe auxiliar de serviços é composta por 04 Inspetoras de Alunos, 05 Auxiliares de serviços gerais e 02 Cantineiras.

A segunda instituição é a Escola Municipal EM02, localizada no bairro Abranches, inaugurada em 2008, atende 618 alunos, apresenta a pontuação de 5,86 no Ideb de 2019[77]. Os estudantes incluem os da Educação Infantil (pré único e pré 2) e dos anos iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano), ambos no período diurno; e a Educação de Jovens e Adultos, Fase I, equivalente aos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, no período noturno. Em 2021, devido à situação de isolamento social, a escola não conseguiu o número suficiente de estudantes para pontuar no Ideb. E objetiva assegurar ao aluno a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

A Escola Municipal EM02, segundo o Regimento e o Projeto Político Pedagógico, está organizada em 02 pisos. No primeiro piso tem-se: 04 salas de aula, 01 biblioteca, 01 sala de Direção, 01 secretaria, 01 sala de informática, 02 banheiros para os professores, 04 banheiros para os alunos, 02 banheiros de Educação Infantil, 01 depósito de pré-escola, 01 sala de Pedagogas, 01 sala de Professores, 01 cantina, 01 chuveiro, 01 banheiro especial e 02 banheiros para comunidade. No segundo piso encontra-se: 07 salas de aulas, 01 sala de Apoio Pedagógico, 01 sala da Classe Especial, 01 sala de educação física, 01 banheiro para professores, 02 banheiros para os alunos, 01 sala de professores, 01 almoxarifado. Ademais, 02 pátios internos e 01 externo coberto, e com palco, e 01 cancha coberta. (CURITIBA, 2015b). As salas de aula possuem quadros côncavos, ventiladores, armários embutidos, carteiras em fórmicas e televisões para atender os estudantes.

A equipe pedagógica-administrativa é constituída por 1 diretora, 1 vice-diretora, 2 pedagogas e 2 secretárias escolares; a equipe de docentes é formada por 20 professores do turno da manhã e 20 professores do turno da tarde, sendo regentes, corregentes e professores das aulas especiais, esses que atuam na Docência I,

[77]https://qedu.org.br/municipio/4106902-curitiba/ideb/escolas/aprendizado. Acesso em: 10/12/2023.

planejando e ministrando aulas do pré ao 5º ano, ciclos I e II do Ensino Fundamental, coordenando e orientando projetos do âmbito escolar; bem como, os que envolvam a participação da família e da comunidade inseridos na ação educativa.

A equipe administrativa da EM02 é composta por 01 secretária, 01 profissional de Apoio à Secretaria Escolar, e a equipe auxiliar de serviços é composta por 04 Inspetoras de Alunos, 05 Auxiliares de serviços gerais e 02 Cantineiras. (Curitiba, 2015a). A professora-pesquisadora atua nessa escola nas turmas de pré da educação infantil, primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental desde 2014.

Após todos os tramites aprovados, o primeiro momento foi um agendamento para uma conversa com as diretoras pedagogas, e com as professoras responsáveis pelas turmas selecionadas: do pré, e dos oitavos anos. As profissionais já conheciam a proposta, pois a professora–pesquisadora faz parte do quadro de funcionários das duas instituições envolvidas.

E assim, a primeira conversa com a equipe do pré, professora regente e pedagoga, ocorreu no dia 27 de abril de 2023, no dia da permanência da professora regente. A professora demostrou interesse pelo tema da pesquisa e informou que sua turma é composta por 22 crianças (11 meninas e 11 meninos), com idade entre 4 e 5 anos. Relatou que é uma turma participativa, comunicativa e que gosta de histórias, é uma turma heterogênea que atende algumas crianças cujas famílias apresentam uma situação financeira estável; e outras, a maioria, vivenciam momentos de vulnerabilidade social e financeira necessitando do auxílio do Programa Bolsa Família[78]. As crianças moram com os seus familiares, pelo menos um dos pais e irmãos, a escolaridade dos responsáveis pelas crianças, em sua maioria, é a de Ensino Médio incompleto.

Durante a conversa, a professora da escola EM02 informou que atua como professora há quatro anos, que possui formação em pedagogia e licenciatura em música. Também comentou que acha importante o trabalho com a literatura infantil, principalmente os contos de fadas. Mencionou que o seu trabalho com literatura

[78] O Bolsa Família é um programa de transferência de renda do Brasil, reconhecido internacionalmente por já ter tirado milhões de famílias da fome. Considera o tamanho e as características familiares, aquelas com três ou mais pessoas passarão a receber mais do que uma pessoa que vive sozinha. Além de garantir renda básica para as famílias em situação de pobreza, o programa busca integrar políticas públicas, fortalecendo o acesso das famílias a direitos básicos como saúde, educação e assistência social. Para ter direito ao Bolsa Família, a principal regra é que a renda de cada pessoa da família seja de, no máximo, R$ 218 por mês. Fonte: https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/bolsa-familia. Acesso em: 05/03/2024.

acontece com a leitura de livros e a contação de histórias é feita com o uso de fantoches e marionetes. O dia escolhido para as contações foi nas quartas-feiras, pois nesse dia a professora regente está em todos os momentos na sala, ou seja, não acontecem as aulas com os professores da equipe de permanência (educação física, arte, ciências e ensino religioso); outro dia que seria possível seriam às sextas-feiras, pois a professora permanece em sala durante toda a manhã; mas, comentou que nas sextas-feiras as crianças costumam faltar e perderiam os momentos de contações. Com este grupo os momentos de contação de histórias totalizaram 05 quartas-feiras, com duração de 02 horas cada encontro.

A permanência da equipe de Língua Portuguesa acontece nas sextas-feiras, então, na manhã do dia 28 de abril, ocorreu a primeira conversa com as 4 professoras de língua portuguesa e com a equipe pedagógica e administrativa da instituição, escola EM01.

Após apresentar o projeto, a professora do oitavo ano demostrou interesse pela pesquisa e comentou que poderia disponibilizar duas aulas por semana para os momentos de contação de história, cada aula com duração de 50 minutos. A professora dos nonos anos também comentou que poderia disponibilizar algumas aulas; então, o critério para a escolha foi o fato de que os estudantes dos oitavos anos irão permanecer mais um ano na escola, para finalizarem o nono ano do Ensino Fundamental. Já os estudantes dos nonos irão para diferentes escolas para iniciar o Ensino Médio, pois a escola não oferece essa etapa de ensino. Então o oitavo ano foi selecionado, pois o resultado da pesquisa será apresentado apenas no próximo ano.

A professora ministra aula para três turmas de oitavos anos, então os critérios para a escolha de uma turma foram: 1) aula geminada, turma com aulas geminadas na segunda e terceira aula, para a organização do ambiente; 2) dia da semana, as aulas não poderiam acontecer nas quartas-feiras, pois, esse dia foi escolhido pela professora do pré da EM02; 3) agenda da professora na instituição, nas segundas-feiras os oitavos anos não têm aulas de língua portuguesa e nas sextas-feiras a professora está no momento de permanência.

E assim, a turma escolhida foi a turma do oitavo ano C, pois era a única que teria duas aulas nas quintas-feiras, segunda e terceira aulas. Essa turma é composta por 32 estudantes (15 moças e 17 rapazes) com idades entre 12 e 14 anos, a professora informou que é um grupo bastante heterogêneo nas características

econômicas, religiosas, étnicas, familiares e culturais. A professora destacou que muitos adolescentes têm como seus responsáveis tios e avós, ou seja, não moram com seus pais e irmãos; mencionou que algumas famílias necessitam do auxílio do Programa Bolsa Família e alguns estudantes são moradores de casas de acolhimentos por motivos diversos: vítimas de abandono, negligência ou violência doméstica. E somente um pequeno grupo apresenta uma situação financeira e familiar estável, vivendo com os pais, ou pelo menos um deles, e com os irmãos. Com esse grupo, os momentos de contação de histórias totalizaram 05 quintas-feiras com duração de 02 horas-aula.

Nesse ínterim a professora do oitavo ano contou que atua como professora há 13 anos, sua formação inicial é licenciatura plena em letras-português e inglês, também cursou pedagogia e possui especialização em ensino de língua portuguesa e literatura, em linguística, em magistério superior e em neuropsicopedagogia. Durante a permanência falou que o trabalho com a literatura infantojuvenil é importantíssimo, pois proporciona ao estudante o desenvolvimento emocional, social e cognitivo. Sabendo que ao ouvirem ou lerem histórias, os estudantes passam a visualizar de forma mais clara os sentimentos que têm em relação ao mundo, além de estimular uma maior aptidão para a aprendizagem, desenvolvimento de autonomia e criatividade.

Para a profissional, os contos de fadas são importantes pois ensinam não um saber institucionalizado, mas ajudam a perceber o mundo e, ainda, prestam-se como suportes metafóricos para uma construção simbólica desse mundo. Ainda considera os contos de fadas um rico instrumento pedagógico que além de prazerosos, auxiliam a descreverem a realidade subjetiva da mente humana, levando-os a refletirem sobre os aspectos obscuros da psique que não podem ser alcançados diretamente através do pensamento consciente.

Andersen é um autor conhecido da docente, ela comentou que ele foi um grande escritor dinamarquês de histórias infantis, mundialmente conhecido por seus contos de fadas que foram traduzidos para muitos países, devido a sua contribuição para a literatura e, citou uma das suas obras mais famosas: o patinho feio. Complementando que esse conto nos ensina que devemos aceitar aquilo que é diferente e enxergar beleza em cada ser, percebendo o que é especial, um tema universal e necessário, que ainda deve ser trabalhado na contemporaneidade. Suas

aulas de literatura ocorrem durante os trimestres acreditando que a leitura de obras literárias em sala de aula não deve ser apresentada como uma obrigação; pois, rouba dos estudantes o interesse da descoberta, do prazer de participar da escolha de uma obra através do processo de encantamento. Só assim, o estudante encontrará sua identidade literária, estimulando a sua criatividade e imaginação. As reflexões e diálogos durante a leitura da obra coletivamente levará os estudantes a trabalharem suas individualidades, compreendendo os sentimentos, além de entenderem seus espaços na sociedade, formando opiniões críticas e refletindo sobre a realidade do mundo.

Na semana seguinte, aconteceu o primeiro contato com os estudantes do pré, ocorreu no dia 3 de maio, e com os estudantes do oitavo ano no dia 4 de maio. Nesse primeiro encontro a professora-pesquisadora falou sobre a sua trajetória profissional e escolar, focando em sua pesquisa e elucidando a respeito da importância da participação dos estudantes; também esclareceu sobre a assinatura dos termos (dos estudantes e dos responsáveis). Em seguida, as dúvidas foram esclarecidas, os termos dos estudantes (ANEXO 1) foram lidos e preenchidos e foram entregues os termos para os responsáveis (ANEXO 2).

As professoras regentes da escola EM01 e EM02 receberam os termos assinados pelos responsáveis e entregaram no primeiro dia da contação. Nesse primeiro momento, a empolgação foi grande, os estudantes ficaram entusiasmados e felizes em participar de uma pesquisa da Universidade Federal do Paraná, as dúvidas foram esclarecidas sobre a documentação e eles confirmaram que iriam ouvir histórias, todos os termos foram assinados, ou seja, todos os 32 estudantes do oitavo ano e todas as 22 crianças do pré, foram autorizadas pelos responsáveis para participar dos momentos de contação.

Nesse dia também foi realizada uma consulta nas bibliotecas das duas escolas para verificar quantas obras de Hans Christian Andersen podem ser encontradas no acervo. Na escola EM01, o farol do saber possui um acervo com 10365 obras (QUADRO 7) e na escola EM02, a biblioteca escolar possui um acervo com 5397 obras (QUADRO 6).

QUADRO 6 - ACERVO DA ESCOLA EM02

ÁREA DO CONHECIMENTO	QUANTIDADE/ EXEMPLARES
Literatura infantil	2538
Literatura juvenil	1233
Ciências	434
Literatura	467
Arte	167
Geografia e história geral	191
Ciências puras	94
Filosofia	82
Religião	22
Tecnologia e ciências aplicadas	34
Linguagem	19
Generalidades	24
Referências	92
Total	5397

FONTE: a autora

QUADRO 7 - ACERVO DA ESCOLA EM01

ÁREA DO CONHECIMENTO	QUANTIDADE/ EXEMPLARES
Literatura infantil	3139
Literatura juvenil	2469
Ciências	596
Literatura	1844
Arte	283
Geografia e história geral	597
Ciências puras	596
Filosofia	335
Religião	87
Tecnologia e ciências aplicadas	120
Linguagem	31
Generalidades	39
Referências	229
Total	10365

FONTE: a autora

Os dados referentes aos acervos foram informados pelas professoras responsáveis pelo local, ambas são funcionárias da PMC e atuam nas escolas há muito tempo. A professora da escola EM01 iniciou sua carreira na rede municipal de Curitiba em 1990, possui licenciatura em arte e está no farol desde o ano de 2015, quando por solicitações médicas foi afastada de sala de aula. Esse também foi o motivo pelo qual a professora da escola EM02 iniciou o trabalho na biblioteca, no ano de 2022, ela possui formação em pedagogia e foi admitida na RMC em 2004. Ambas gostam bastante de literatura, leem com frequência e realizam os cursos oferecidos pela rede para ampliação de conhecimento e para desenvolverem o trabalho nas bibliotecas.

As professoras responsáveis pelas bibliotecas realizaram uma busca no sistema e em seguida verificaram se os livros estavam disponíveis para empréstimo nas prateleiras. Explicaram que algumas obras estão registradas no sistema, porém não estão fisicamente no local, pois é um espaço utilizado por outras profissionais e nem sempre os livros emprestados são registrados no sistema. A primeira busca ocorreu registrando o nome do autor Hans Christian Andersen, em seguida, apenas o sobrenome Andersen, logo depois os títulos: Contos de Fadas, O Patinho Feio, Polegarzinha, A Menininha dos Fósforos, A Sereiazinha, A Pequena Vendedora de Fósforos, O Soldadinho de Chumbo e A Pequena Sereia e para finalizar, o título contos de fadas e o nome do autor, os títulos A Sereiazinha e A Menininha dos Fósforos foram registrados também com os nomes A Pequena Sereia e A Pequena Vendedora de Fósforos, pois em algumas adaptações são esses os nomes registrados.

Os resultados encontrados na EM01 foram: 9 obras para Hans Christian Andersen; 10 para Andersen; 3 para Contos de Fadas; 7 para O Patinho Feio; 2 para Polegarzinha; 0 para A Menininha dos Fósforos; 3 para O Valente Soldadinho de Chumbo, 0 para A Sereiazinha, 0 para A Pequena Vendedora de Fósforos; 1 para A Pequena Sereia e 0 para o título contos de fadas e o nome do autor, como mostra a quadro 8, que apresenta os nomes das obras e o ano de publicação.

QUADRO 8 – LIVROS DISPONÍVEIS DA EM01

AUTOR	TÍTULO	ANO DE PUBLICAÇÃO
Hans Christian Andersen e Quentin Gréban	A pequena sereia	2010
Hans Christian Andersen e Guttorm Hanssen	Contos de Andersen	1981
Hans Christian Andersen e Renata Cordeiro	Contos e histórias	2004
Gláucia de Souza e Hans Christian Andersen	Do alto do meu chapéu	2011
Hans Christian Andersen e Manuel Victor de Azevedo Filho	O baú voador	2008
Hans Christian Andersen, Mary França e Eliardo França	O patinho feio	1994

Hans Christian Andersen	O rouxinol e o imperador da China	2002
Hans Christian Andersen e Guttorm Hanssen	Contos de Andersen	1997
Hans Christian Andersen e Lisbeth Zwerger	Polegarzinha	1993
Cordélia Dias D'Aguiar e Arnaldo Sinatti	O soldadinho de chumbo	1975
João Bosco Bezerra Bonfim e Laerte Silvino	O soldadinho de chumbo em cordel	2009
Ana Maria Machado* (apresentação)	Contos de fadas: de Perrault, Grimm, Andersen e outros	2010
Marcos Bagno e Cris Eich	Uma vida de contos de fadas	2005
Pedro Bandeira	O patinho feio	1997
Cordélia Dias D'Aguiar e Baron	O patinho feio	1975
Walcyr Carrasco e Suppa*	O patinho feio e outras histórias	2006

FONTE: a autora. * Titulos emprestados na data da consulta. Os demais estavam disponíveis para empréstimo.

Os resultados encontrados na EM02 foram: 5 obras para Hans Christian Andersen; 10 para Andersen; 4 para Contos de Fadas; 5 para O Patinho Feio; 0 para Polegarzinha; 0 para A Menininha dos Fósforos; 2 para O Valente Soldadinho de Chumbo, 0 para A Sereiazinha, 0 para A Pequena Vendedora de Fósforos; 0 para A Pequena Sereia e 0 para o título contos de fadas e o nome do autor, como mostra a quadro 9, que apresenta os nomes das obras e o ano de publicação.

QUADRO 9 – LIVROS DISPONÍVEIS DA EM02

AUTOR	TÍTULO	ANO DE PUBLICAÇÃO
Bruno Bettelheim	A psicanálise dos contos de fadas	1988
Hans Christian Andersen e Guttorm Hanssen	Contos de Andersen	1981
Hans Christian Andersen e Quentin Gréban	A pequena sereia	2010
Hans Christian Andersen, Russel Ash e Bernard Higton	Histórias maravilhosas de Andersen	2003
Ruth Rocha e Maria Eugenia	O patinho feio	2004
Lino de Albergaria e Márcia Franco	O patinho feio e outras histórias	2002

Hans Christian Andersen	O rouxinol e o imperador da China	2002
Jon Sciezka e Lane Smith	O patinho realmente feio & outras histórias	1997
Cristina Porto e Avelino Guedes	O soldadinho de chumbo	1997
Hans Christian Andersen, Russel Ash, Bernard Higton e Heloísa Jahn	Histórias maravilhosas de Andersen	2003

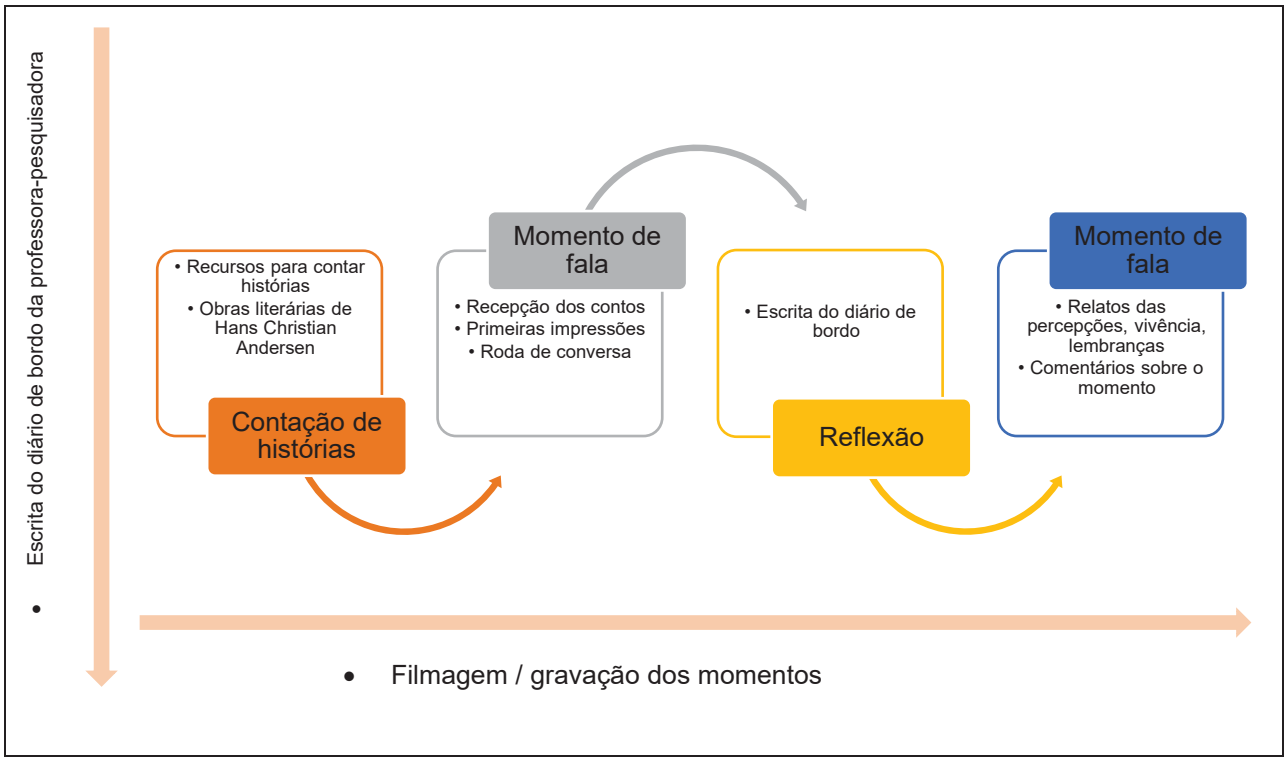
FONTE: a autora. Na data da consulta todos estavam disponíveis para empréstimo.

Nas duas bibliotecas o acervo que estava disponível para empréstimo foi diferente daquele que estava no sistema, na escola EM01 foram encontradas oito obras das quatorze disponíveis e na escola EM02 foram encontras quatro obras das dez que estavam no sistema. Muitas obras são descartadas e o processo para a retirada do sistema não ocorre instantaneamente, essa é uma das justificativas para esse fato. Pode-se perceber que os acervos apresentam um número significativo de obras, contudo poucas correspondem aos critérios pesquisados e algumas aparecem repetidamente nas buscas, diminuindo o número de obras para empréstimo. Infelizmente, o número de obras do autor Hans Christian Andersen é pequeno nas duas bibliotecas, as professoras solicitaram uma lista com sugestões de títulos que serão utilizadas na pesquisa para uma possível aquisição futura.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Na pesquisa foram utilizados instrumentos de coletas de dados e observação participante, do tipo semiestruturada, conforme ilustra o esquema 5, organizado em contação de histórias, momento de fala, reflexões, e novamente, momento de fala.

ESQUEMA 5 – INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS



FONTE: a autora.

Os contos de fadas de Hans Christian Andersen foram contados em 2 horas-aulas, de duração de 50 minutos, para cada conto, e em cada uma das turmas selecionadas. Os contos foram: O Patinho Feio (Andersen, 2015)[79]; A Menininha dos fósforos (Andersen, 2011)[80]; A Sereiazinha (Andersen, 2015)[81]; O Valente Soldado de Chumbo (Andersen, 2015)[82] e A Polegarzinha (Andersen, 2011)[83].

A escolha pela observação participante deu-se porque a professora-pesquisadora faz parte da equipe das escolas na qual a pesquisa ocorreu , e ainda, a observação participante é “uma estratégia de campo que combina simultaneamente a análise documental, a entrevista de respondentes e informantes, a participação e a observação direta e a introspecção”, segundo Denzin[84] (1978 apud Ludke; André, 2018, p. 32).

No esquema 5, no momento da reflexão, a professora-pesquisadora registrou suas observações e percepções nos diários de bordo; o momento de fala, na

[79] As obras complementares do conto O Patinho feio ver apêndice 1.
[80] As obras complementares do conto A Menininha dos fósforos ver apêndice 2.
[81] As obras complementares do conto A Sereiazinha ver apêndice 3.
[82] As obras complementares do conto O Valente Soldado de Chumbo ver apêndice 4.
[83] As obras complementares do conto A Polegarzinha ver apêndice 5.
[84] DENZIN, N. The research act. New York: McGraw Hill, 1978.

sequência das histórias contadas, ocorreu de modo não dirigido[85], pelas conversas nas quais os participantes expressavam opiniões e sentimentos. A observação direta, que segundo as autoras Maria de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos (2021), é uma técnica de coleta de dados que utiliza os sentidos para compreender determinados aspectos da realidade, não sendo apenas ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar (Marconi; Lakatos, 2021); e no segundo momento de fala, os estudantes foram instigados a realizar uma análise íntima e reflexiva sobre si próprio. E ainda, como professora-pesquisadora, a decisão pela observação do tipo semiestruturada, se justifica pelo uso de critérios predeterminados, mas não se limitando a eles. Também sobre os itens descritos no esquema 5, dentre os instrumentos de coletas de dados optou-se por: filmagens, utilizando aparelhos celulares e tablet; rodas de conversa; e a escrita de diário de bordo, feito pelos estudantes (o passaporte) e realizado pela professora-pesquisadora (um caderno de registro).

No diário de bordo dos estudantes, o passaporte, foi registrado individualmente as sensações, os sentimentos, as lembranças trazidas pelos contos, por meio de palavras, frases, textos e desenhos. No diário de bordo da professora-pesquisadora, foram realizadas as anotações, reflexões, dificuldades, pontos de vista, conclusões, hipóteses iniciais, dúvidas, preocupações, análises e apontamentos sobre o percurso da pesquisa.

Durante os encontros de contação de histórias foram apresentados para cada turma os contos escritos por Hans Christian Andersen, e selecionados a partir das histórias originais de duas obras: Contos de Hans Christian Andersen (2011) e Contos de Andersen (2015). Utilizou-se recursos diferenciados para o momento de contação. E, posteriormente, as obras literárias com diferentes adaptações em seus textos[86] também foram apresentadas ao grupo; para que em seguida, os estudantes falassem sobre suas impressões e produzirem os registros solicitados.

---

[85] De acordo com Bruno José Barcellos Fontanella; Claudinei José Gomes Campos; Egberto Ribeiro Turato (2006), em entrevistas não-dirigidas, o entrevistador não necessita formular muitas perguntas, mas ele meramente convida os entrevistados a falar sobre: os próprios problemas vivenciados, interesses, preocupações, opiniões, expectativas, medos, fantasias, devaneios e assim por diante. Espera-se que os entrevistados se expressem com suas próprias palavras, comportando-se como um sujeito ativo na entrevista. (Fontanella; Campos; Turato, 2006)

[86] Considerando os 5 contos escolhidos, os textos adaptados seguem as versões listadas nos apêndices 1,2, 3, 4 e 5.

Dentre os recursos utilizados na contação, como mostra o quadro 10, tem-se: bonecas mágicas, luvoches, fantoches, aventais de histórias, caixa surpresa, bonecos e bichinhos de pelúcia.

QUADRO 10 – CONTOS DE FADAS E RECURSOS UTILIZADOS

CONTOS DE FADAS	RECURSOS UTILIZADOS
O patinho feio	Caixa misteriosa com um patinho de pelúcia; avental-cenário; dedoches; luvoche do Patinho feio.
A Polegarzinha	Polegarzinha e o príncipe das flores (ponteira de lápis feitas de E.V.A.); ratinha de pelúcia; sapos de pelúcia; toupeira de pelúcia; árvore cenográfica de isopor; pássaro.
O valente soldadinho de chumbo	Caixa misteriosa com o soldadinho de chumbo; soldadinho e bailarina estilo amigorumi; coração de chumbo.
A sereiazinha	Boneca mágica da pequena sereia; sereia avó; diferentes sereias e ostras de plástico.
A menininha dos fósforos	Voz e movimentos da contadora; imagens reproduzidas da obra *The little match girl*, em slides.

FONTE: a autora

Reitera-se que, como registro foi solicitado as anotações no passaporte, sendo solicitado para os estudantes do oitavo ano a escrita do título do conto e as suas percepções; e, para ambas as turmas, foi pedido um desenho para representar o que sentiu ou o que mais chamou a atenção no conto.

3.5 ENCONTROS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Na primeira semana de maio de 2023, a professora-pesquisadora voltou às escolas, recebeu e organizou os termos assinados pelos familiares, em seguida, preparou o ambiente para realizar a contação de história. A turma do pré ouviu as histórias na biblioteca da escola (figura 8), e a turma do oitavo ano participou dos momentos de contação de histórias na sala 12 (figura 9), uma sala de aula não utilizada no período da manhã, apenas no período da tarde pela turma do quarto ano.

FIGURA 8: BIBLIOTECA – ESCOLA EM02

FONTE: a autora.

FIGURA 9: SALA 12 - ESCOLA EM01

FONTE: a autora

Os encontros aconteceram nos meses de maio e junho de 2023, totalizaram 10 horas/aula na turma do pré e 10 horas/aula na turma do oitavo ano. Todos os encontros foram gravados usando o *tablet* da professora-pesquisadora e seguiam a seguinte sequência: entrada dos estudantes, recepção, contação de história, roda de

conversa, registro no diário de bordo (passaporte), momentos de conversas individuais e em pequenos grupos, exploração dos recursos usados e das obras literárias, em suas diferentes versões (figura 10 e 11). As diferentes versões foram lidas pelos estudantes e comentadas nos momentos de conversas. E por último, roda de conversa final, entrega da lembrancinha e despedida.

FIGURA 10- MESA COM LIVROS E IMAGENS DO AUTOR –ESCOLA EM 01

FONTE: a autora.

FIGURA 11 – CRIANÇA EXPLORANDO O AMBIENTE – ESCOLA EM02

FONTE: a autora.

Foram cinco histórias de Hans Christian Andersen contadas pela professora-pesquisadora em suas versões originais, e preparadas para a contação usando recursos diferenciados para cada história. Reitera-se que, o autor foi escolhido por ter criado as suas histórias e pela sua vida “ser um conto de fadas”, como escreve Nelly Novaes Coelho, no prefácio da obra Contos de Hans Christian Andersen (2011).

> A vida de Hans Christian Andersen (tal como registrada por ele e por inúmeros biógrafos) mais parece um conto de fadas do que uma vida real. Nasceu pobre, ficou órgão e desvalido, mas as “fadas do destino” o transformaram em escritor mundialmente querido, traduzido para todas as línguas; acolhido com carinho nos castelos da aristocracia; recebido com honras por Frederico VI, rei da Dinamarca, e pela Rainha Vitória, da Inglaterra. Na verdade, ele nascera com o dom de transformar a vida, a condição humana, em Literatura. (Andersen, 2011, p. 8)

E assim, nas escolas EM01 e EM02, os ambientes usados nos momentos das contações foram transformados, em um portal (figura 12)[87], um tapete com almofadas[88] e luzes[89], uma mesa com livros do acervo pessoal da professora e imagens do autor, uma apresentação da vida e obra de Andersen para ser apresentada e comentada; as luzes apagadas.

FIGURA12 – PORTAL

FONTE: a autora.

[87] O portal foi confeccionado usando sete latas de leite vazias decoradas com E.V.A., simulando a tinta que escorreu na parte externa da lata. As latas foram furadas e um arame atravessou a parte do fundo, esse era preso na porta da sala e da biblioteca para dar a impressão de que as latas estavam viradas. A tinta que escorria eram T.N T. coloridos que saíam das latas e escorriam até o chão.

[88] O tapete utilizado eram os tatames da escola, a professora os retirava do almoxarifado, montava e colocava as almofadas. As almofadas foram cedidas por uma das inspetoras da EM02, para tornar o ambiente mais acolhedor e confortável.

[89] As luzes eram cordões com lâmpadas led, operadas por baterias, que foram colocadas nas extremidades do tatame.

Ao passar pelo portal, figura 13, os estudantes precisam sentir que estavam em outro mundo, realizando uma linda viagem, uma viagem íntima, uma viagem sentimental, uma viagem única, eles também receberam um passaporte[90], ou seja, a permissão para viajar para dentro de si e registrar aquilo que a viagem marcou, esse que era entregue para a professora-pesquisadora ao final de cada encontro.

FIGURA 13 – CRIANÇA NO PORTAL

FONTE: a autora

E na volta para a sala de aula, eles ganhavam uma lembrancinha para eternizar esse momento. Cada lembrancinha continha o nome da história e do autor, feita em papel A4 colorido, nas dimensões de 3,5 x 5 cm com um item relacionado ao conto.

3.5.1 O PATINHO FEIO

A primeira história contada foi “O patinho feio”, pois é a história que representa a vida do autor, como podemos encontrar no prefácio escrito por Nelly Novaes Coelho, da obra Contos, de Hans Christian Andersen (2011).

[90] O passaporte foi o diário de bordo das crianças e dos adolescentes, confeccionado pela professora-pesquisadora, usando papel preto metalizado para a capa e folhas A4 coloridas para a parte interna, tendo como dimensões 10 x 14,5 cm.

> Foi esse título, O improvisador, dado por ele ao seu romance de estreia, lançado na Itália em 1835, cujo lastro autobiográfico é narrado em tom de lenda. Com esse livro publicado, Andersen, aos trinta anos de idade, consagra-se como escritor. O “patinho feio” começava a se transformar em “cisne” [...]. (Andersen, 2021, p.121)

Outro motivo pela escolha é o fato de ser uma de suas histórias mais conhecidas, o conto foi finalizado em 1843, como mostram as autoras Ana Maria Martins da Costa Santos e Renata Junqueira de Souza (2011).

> Em 1843, um de seus contos mais famosos, O patinho feio, é recebido pelo público. A aristocracia e suas frequentes visitas às residências dos nobres inspiraram-no a escrever essa história. Nas personagens da velha senhora, do gato e da galinha estão personificados três distintos representantes da nobreza e da burguesia dinamarquesa. HCA começou a escrever o patinho feio no verão de 1842 e terminou em novembro de 1843. (Santos; Souza, 2011, p. 44)

E assim foi contada a história de um ovo de cisne que foi chocado por uma pata, que mesmo preocupada com a demora, pois todos os outros patinhos já tinham nascido, esperou pelo último patinho. Esse que ao nascer, horrorizou a todos, pois não era belo como os outros, após ter sido bicado, chutado e alvo de muitas zombarias, decidiu fugir e procurar outros ambientes onde pudesse viver em paz com outros seres.

O patinho refugia-se em um pântano, mas os patos selvagens que ali viviam não o recebem muito bem e ainda vivenciam uma terrível caçada, e o patinho vê gansos sendo mortos pelos caçadores, ficando apavorado. Ele vai até a casa de uma senhora que vivia com um gato e uma galinha, os três queriam transformar o patinho em algo que ele não era: a mulher, que não enxergava muito bem, queria que ele botasse grandes ovos para ela comer, acreditando que era uma pata; o gato queria que ele miasse e se espreguissasse como ele; e a galinha, pedia para ele cacarejar e botar ovos, como ela. Cansado de tanta cobrança, ele foi embora, mas o frio era intenso e ele congela.

Ao acordar, próximo de uma lareira vê um camponês e sua família, mas com medo de ser maltradado tenta fugir, causando grande confusão, depois de muito tentar, escapa e tenta abrigar-se em algum lugar, pois faz muito frio. Dorme profundamente e quando acorda já é primavera e vai até um lago próximo, no qual é muito bem recebido pelos cisnes e descobre que ele é um deles.

Para contar essa história, a versão do conto contida no livro Contos de Andersen (ANDERSEN, 2015), foi realizada pela professora a preparação do ambiente para o momento de contação e os recursos utilizados foram: caixa misteriosa com um patinho de pelúcia; avental- cenário de contação de história do patinho feio; dedoches; e luvoche do patinho feio (figura 14).

FIGURA 14 – PATINHO FEIO E OS RECURSOS UTILIZADOS

FONTE: a autora

O primeiro momento com a turma do pré ocorreu na manhã de quarta-feira, dia 10 de maio. A professora-pesquisadora organizou a biblioteca para receber as 14 crianças que compareceram nesse dia e a professora-regente. Após passarem pelo portal, ficaram muito felizes, pois era um “portal mágico e as tintas não mancharam seus corpinhos”, dedução das crianças.

Passaram pela mesa e olharam os livros e imagens, sentaram no tapete e atentamente assistiram e ouviram à apresentação do autor Hans Christian Andersen, que foi apresentada no computador. As crianças gostaram de ver a casa de Andersen e queriam saber o nome da mãe e do pai do escritor. Em seguida, a professora-pesquisadora mostrou uma caixa e disse que o personagem principal da história que seria contada estava dentro dela, disse que todos iriam segurar a caixa, sentir o seu peso e que poderiam dizer qual seria esse personagem.

Após todos sugerirem personagens, a professora-pesquisadora conta que ninguém acertou, e abriu a tampa da caixa, mostrando o bico do patinho, nesse momento as crianças falaram que parecia um pato, animal confirmado em seguida, mas comunicaram que não conheciam o nome da história do pato, apenas cantaram a música “Os cinco patinhos”, do DVD Xuxa só para baixinhos 1, de 2000.

Logo depois, o nome foi revelado e a história foi iniciada com a música inicial[91], o som do sino “pin”, e a frase: “Era uma vez...”, a professora-pesquisadora usou o avental-cenário de contação de história e os dedoches. Durante a contação as crianças participavam fazendo comentários e ouvindo com atenção. Quando visualizaram o cisne, uma das crianças exclamou: “Eu conheço, eu conheço essa história!”. Ao final, quando ouviram “Fim! E quem gostou bate palmas!” Um menino disse: “Conta de novo!”. As crianças aplaudiram e conversaram sobre a história ouvida, demonstrando carinho e um sentimento de pena em relação ao patinho. Pediram para segurar o pato do início e os dedoches utilizados para contar a história, a professora-pesquisadora também disponibilizou a luva e, nesse momento, as crianças brincaram e contaram a história “O Patinho Feio”.

Em seguida, os objetos foram colocados em uma mesa e a professora-pesquisadora perguntou se as crianças conheciam um documento chamado “Passaporte”, a resposta foi negativa. Então a professora contou que o passaporte é uma permissão para viajar, uma permissão para entrar em diferentes lugares e que eles iriam receber um passaporte, que teriam uma permissão para viajar para dentro de si, para visitar os seus sentimentos, suas emoções, pois quando ouvimos uma

[91] Essa música é cantada pela professora-pesquisadora há muito tempo, faz parte das suas lembranças de infância não tendo a referência do nome do seu autor e letra original: “De sapato de veludo, nessa sala vou entrar. / É a hora da história, bem quietinho vou ficar. / Hei! Hei! Hei! Tralalalá! / Hei! Hei! Hei! Tralalalá!/ Hei! Hei! Hei! Tralalalá!”

história, nós podemos viajar, usar a imaginação e acessar nossas lembranças. E que essa viagem pode ficar registrada por meio de desenhos.

As crianças gostaram do passaporte, ao receberem olhavam a capa e as folhas coloridas e queriam saber o que estava escrito, após a leitura das informações, elas se sentaram à mesa e usando canetinhas, giz de cera e lápis de cor registraram no passaporte o que mais gostaram na história, durante esse momento contavam sobre os sentimentos despertados pela história. Ao final, receberam o carimbo de viagem completa e a lembrancinha da primeira história, voltaram para a sala de aula perguntando: “Amanhã tem mais?”

O primeiro momento com a turma do oitavo ano ocorreu na manhã de quinta-feira, dia 11 de maio. A professora-pesquisadora organizou a sala 12 para receber os 25 estudantes que compareceram nesse dia e a professora de língua portuguesa da turma, os adolescentes passaram pelo portal e sentaram no tapete e atentamente assistiram e ouviram à apresentação do autor Hans Christian Andersen, ficaram sensibilizados com a história da vida do autor.

Em seguida, a professora-pesquisadora mostrou uma caixa e disse que o personagem principal da história que seria contada estava dentro dela, disse que todos iriam segurar a caixa, sentir o seu peso e que poderiam dizer qual seria esse personagem. Após todos sugerirem personagens, a professora-pesquisadora conta que ninguém acertou, e abriu tampa da caixa, mostrando o bico do patinho, nesse momento o nome da história “O patinho feio” foi dito por alguns estudantes.

O nome foi confirmado e a história foi iniciada com a música inicial, o som do sino pin, e a conhecida frase: “Era uma vez...”, a professora-pesquisadora usou o avental- cenário de contação de história e os dedoches. Durante a contação os adolescentes ficaram atentos. Ao final, quando ouviram “Fim! E quem gostou bate palmas!”, aplaudiram e conversaram sobre a história ouvida, demonstrando entendimento sobre a relação entre o autor e o personagem principal, carinho e um sentimento de pena em relação ao patinho. Alguns até comentaram que sentem que são “o patinho feio”. Pediram para segurar o pato do início e os dedoches utilizados para contar a história, a professora-pesquisadora também disponibilizou a luva e, nesse momento, os estudantes manipularam esses objetos.

Em seguida, os objetos foram colocados em uma mesa e a professora-pesquisadora perguntou se eles conheciam um documento chamado “Passaporte”, a

resposta foi afirmativa, mas comentaram que ainda não possuem esse documento. Então a professora contou que o passaporte é uma permissão para viajar, uma permissão para entrar em diferentes lugares e que eles iriam receber um passaporte, que teriam uma permissão para viajar para dentro de si, para visitar os seus sentimentos, suas emoções, pois quando ouvimos uma história, nós podemos viajar, usar a imaginação e acessar nossas lembranças. E que essa viagem pode ficar registrada por meio de palavras, textos e desenhos.

Os adolescentes apreciaram o passaporte, ao receberem olhavam a capa e as folhas coloridas e iniciaram o preenchimento, alguns se sentaram à mesa e outros preferiram ficar no tapete e usando canetinhas, giz de cera e lápis de cor registraram no passaporte o que mais gostaram na história, durante esse momento contavam sobre os sentimentos despertados por ela.

Foram até a mesa com os livros e realizaram a leitura de algumas histórias, anotando o nome do livro ou do conto para uma futura leitura, outros perguntavam para a professora sobre histórias, como por exemplo, O Gato de Botas e Peter Pan, questionando se foram escritas por Andersen, após a negativa escreviam no espaço do passaporte destinado para “Os livros que quero ler” o nome das histórias e os respectivos autores (Charles Perrault e J. M. Barrie).

FIGURA 15 – PASSAPORTE E LEMBRANCINHA DO PATINHO FEIO

FONTE: a autora

Ao final, receberam o carimbo de viagem completa e a lembrancinha da primeira história (figura 15), voltaram para a sala de aula agradecendo o momento e perguntando “Você volta na próxima quinta?”

3.5.2 POLEGARZINHA

A segunda história contada foi “Polegarzinha”, foi escolhida pois também apresenta um final feliz, como a história “O patinho feio”, Andersen escreveu poucas histórias com finais felizes, como cita Coelho (2012): “[...] seus contos se alimentam da realidade cotidiana, na qual imperam a injustiça social e o egoísmo. Daí que, em geral, os Contos de Andersen sejam tristes ou tenham finais trágicos.” (Coelho, 2012, p.30).

O conto é iniciado com uma senhora que deseja ser mãe e vai em busca de uma bruxa, que mora no meio da floresta, para realizar o seu sonho. A bruxa entrega uma semente e pede para a senhora plantá-la. Ao chegar em casa, ela escolhe um vaso muito bonito e planta a semente, que na próxima primavera, desabrocha e dentro de uma linda flor está uma pequena menina, tão pequena que foi chamada de Polegarzinha.

A mãe deu todo amor para a criança, essa que passava os seus dias em cima da mesa da cozinha, nesse local existia uma noz com pétalas de flores que eram sua caminha, seu cobertor era uma pétala de rosa, ela brincava, em um prato com água, no qual navegava em um barquinho feito pela sua mãe. Mas em uma noite, um sapo entra pela janela da cozinha, ali existia um vidro quebrado e ele leva a menina embora dizendo que ela iria ser a esposa do seu filho. E assim, começa a triste saga da menina, que consegue fugir dos sapos com a ajuda de uma borboleta, mas é raptada por um besouro, que também quer se casar com ela.

Com o passar do tempo, o besouro desiste do casamento e a menina fica abandonada na floresta, já é final de outono e o frio está ficando intenso, então ela encontra um tronco no qual mora uma rata que a acolhe dizendo que ela deve ajudá-la limpando a casa. Ficam muito amigas e certo dia uma toupeira visita a casa da dona rata e fica encantado com a voz de Polegarzinha que cantava enquanto limpava o chão. Então decide casar-se com a menina, no início da primavera. Em um final de semana convida dona rata e Polegarzinha para conhecerem sua casa, eles passam

por longos buracos úmidos e escuros, feitos pela toupeira. Polegarzinha não gosta da escuridão e do cheiro do buraco e não quer passar sua vida embaixo da terra, mas não tem coragem de contar para dona rata, pois ela está bastante animada com o casamento.

Quase chegando na casa da toupeira, encontram um passarinho, que segundo o dono da casa, está morto. Ao voltar para a casa de dona rata, Polegarzinha sente muita vontade de ver o pássaro e vai até ele. Quando se abaixa para agradecer pelos belos cantos, por ter embelezado a vida de alguém, ela sente que o pássaro não está morto, apenas está muito fraco e com frio. Então, volta para o seu quarto e pega os seus cobertores, leva comida quente e um pouco de água, e assim o pássaro se recupera.

Polegarzinha conta sua história e o pássaro pede para ela voar com ele, ela diz que não poderia abandonar dona rata. O verão chega, o pássaro está pronto para voar e o dia do casamento chega. A menina decide agradecer dona rata e voar com o pássaro. Voam por lindos lugares até chegarem em um jardim, no qual Polegarzinha conhece o rei das flores. Apaixonados, eles casam e ela recebe um novo nome: Maia.

Para contar essa história, a leitura do conto no livro Contos, de Hans Christian Andersen (2011) foi realizada pela professora-pesquisadora para preparar o momento de contação e os recursos utilizados nesse momento foram: árvore de isopor, rata, sapos e toupeira de pelúcia, flor, pássaro, ponteira de lápis da Polegarzinha e do rei das flores (figura 16).

FIGURA 16 – POLEGARZINHA E OS RECURSOS UTILIZADOS

FONTE: a autora.

O segundo momento com a turma do pré ocorreu na manhã de quarta-feira, dia 17 de maio. A professora-pesquisadora organizou a biblioteca para receber as 19 crianças que compareceram nesse dia e a professora-regente. Passaram pela mesa e olharam os livros e imagens, sentaram no tapete e falaram que o portal funcionou novamente, que a biblioteca está diferente, está decorada, relembraram a história da semana anterior, as crianças lembraram o nome da história, conversaram com o fantoche de Hans Christian Andersen e ficaram sabendo os nomes dos pais do autor, pois na semana anterior tinham perguntado.

As crianças perguntavam sobre a árvore de isopor que estava próxima da professora, cantaram a música para iniciar a história (lembraram da letra e da coreografia), ouviram o som do sino pin e ouviram a história da Polegarzinha, participando em alguns momentos com comentários sobre a história, por exemplo: “Eu já vi essa história na televisão! ”; “Onde Polegarzinha fazia xixi! ”; “Ela acordou! ”; “Cadê as asas dele?”.

A professora-pesquisadora contava a história e mostrava as personagens da história a medida que surgiam na narrativa, as crianças ficavam atentas, observando qual seria a próxima personagens que apareceria. Ao final, quando a professora-pesquisadora contou que o passarinho contou a história para o escritor, as crianças apontaram para Andersen e falaram que foi ele quem escreveu!

Quando ouviram “Fim! E quem gostou bate palmas!” As crianças aplaudiram e conversaram sobre a história ouvida, demonstrando carinho pela menina e falando que ela não podia se casar com o sapo, porque ele não escovava os dentes e o rei das flores sim! Pediram para segurar as personagens e brincaram de contar a história “Polegarzinha”.

Em seguida, os objetos foram colocados em uma mesa e a professora-pesquisadora perguntou se as crianças lembravam do passaporte, a resposta foi positiva. Então a professora falou novamente que o passaporte é uma permissão para viajar, uma permissão para entrar em diferentes lugares e que eles iriam receber o passaporte novamente, que teriam uma permissão para viajar para dentro de si, para visitar os seus sentimentos, suas emoções, pois quando ouvimos uma história, nós podemos viajar, usar a imaginação e acessar nossas lembranças. E que essa viagem pode ficar registrada por meio de desenhos.

As crianças separaram os materiais para o registro, canetinhas, giz de cera e lápis de cor, e se sentaram à mesa e registraram no passaporte o que mais gostaram na história, durante esse momento contavam sobre os sentimentos despertados pela história. Ao final, receberam o carimbo de viagem completa e a lembrancinha da história, voltaram para a sala de aula questionando: “Qual é a próxima?”

O segundo momento com a turma do oitavo ano ocorreu na manhã de quinta-feira, dia 18 de maio. A professora-pesquisadora organizou a sala 12 para receber os 24 estudantes que compareceram nesse dia e a professora de língua portuguesa da turma. Todos passaram pelo portal e sentaram no tapete, a professora-pesquisadora iniciou relembrando a história do último encontro. A história foi iniciada com a música inicial, poucos adolescentes cantaram, em seguida o som do sino pin, e a conhecida frase: “Era uma vez...”, a professora-pesquisadora contava a história e mostrava as personagens à medida que surgiam na narrativa, quando os animais falavam que Polegarzinha iria casar-se, carinhas de espanto surgiam.

Ao final, quando ouviram “Fim! E quem gostou bate palmas! ”, aplaudiram e comentaram “E a mãe dela? ” “Ela mudou o nome!” “Nossa! Polegarzinha e o patinho feio sofreram!”

O registro no passaporte aconteceu em seguida, nesse momento os adolescentes comentavam sobre a história. Pediram para segurar os recursos usados na contação e nesse momento, manipularam esses objetos. Também contemplavam os livros disponibilizados, alguns procurando uma história, outros olhando as imagens. Foram até a mesa dos livros e organizaram os recursos de contação e os livros, ao final, todos receberam o carimbo de viagem completa e a lembrancinha da história (figura 17), voltaram para a sala de aula comentando sobre a história.

FIGURA 17 – PASSAPORTE E LEMBRANCINHA DA POLEGARZINHA

FONTE: a autora

3.5.3 O VALENTE SOLDADINHO DE CHUMBO

A terceira história contada foi “O valente soldadinho de chumbo”, foi escolhida pois é uma história de amor entre dois personagens diferentes: um soldadinho feito de chumbo, com apenas uma perna; e uma bailarina feita de papel, com saia de tule e com uma linda lantejoula presa a ela, que se apaixonam e vivem juntos eternamente. Foram transformados em um coração de chumbo com a lantejoula presa a ele. Essa história foi escrita em 1838, e segundo Coelho, no livro Contos de Hans Christian Andersen (2011).

> O “motivo” do soldadinho de chumbo que se apaixona pela bela bailarina de papel, tal como escrito por Andersen, é dos mais escolhidos pelas coletâneas de seus contos nos vários países. As desventuras sofridas pelo soldadinho e o triste final (com ele e a bailarina desaparecendo no fogo) continuam interessando ou comovendo crianças de todas as épocas. O amor, a dor e a morte são temas humanos que seduzem sempre. (Andersen, 2011, p. 145)

Esse conto narra a história de um soldadinho feito de chumbo, contando sua origem: ele e seus vinte e quatro irmãos nasceram no mesmo dia, porém ao chegar o seu momento de “nascer”, o chumbo acabou e ele foi colocado na caixa com apenas uma perna. A caixa é dada para um menino no dia do seu aniversário, que fica muito feliz, leva o presente para o seu quarto e tira da caixa o soldadinho com apenas uma perna, o seu preferido. Ele é colocado sobre uma mesa com muitos brinquedos, mas o que chama a sua atenção é a linda bailarina de papel, que levantava uma perna tão alto no ar, que o soldadinho não pode vê-la e assim julgou que ela tinha apenas uma perna, como ele.

Os olhares se cruzam e eles se apaixonam. Mas ali naquela mesa mora um ser muito estranho, para uns parece um gnomo, para outros, um palhaço, esse ser é muito invejoso e malvado e começa a gritar com o soldado, ordenando para ele parar de olhar para a bailarina. Como o comando não é cumprido, o malvado fala que ele irá se arrepender.

Na manhã seguinte, o menino coloca o soldadinho próximo da janela e um forte vento bate e o soldadinho é levado para fora, caindo do terceiro andar. O menino vai até a calçada, mas não o encontra. Uma chuva intensa começa a cair e o menino volta para casa. Dois meninos travessos estão brincando na chuva e encontram o soldadinho e decidem colocá-lo em um barquinho de papel, que é levado para um

bueiro. O barquinho se desfaz e o soldadinho é levado para outros lugares, sempre pensando que nunca mais irá encontrar a linda bailarina.

O soldadinho chega em um rio, um grande peixe o abocanha e ele fica durante muito tempo naquele lugar escuro. Quando vê a luz, ouve os gritos da cozinheira que vibra por ter encontrado o soldadinho perdido do menino.

Todos ficam felizes, principalmente a bailarina que não consegue desviar o olhar do seu amado soldado, porém o gnomo malvado fica com raiva e naquela noite, quando a lareira do quarto do menino é acessa, o soldadinho é empurrado para o fogo. Desesperada, a bailarina pula em direção ao seu amor, e na manhã seguinte, ao limpar a lareira, encontram apenas um coração de chumbo e uma lantejoula presa a ele.

Para contar essa história, a leitura do conto no livro Contos de Andersen (2015) foi realizada pela professora-pesquisadora, que organizou o momento de contação e os recursos utilizados foram: caixa surpresa com o soldadinho de chumbo, coração com lantejoula; bailarina e soldadinho em amigurumi, avental-cenário com dedoches da história (figura 18).

FIGURA 18 – O VALENTE SOLDADINHO DE CHUMBO E OS RECURSOS UTILIZADOS

FONTE: a autora.

O terceiro momento com a turma do pré ocorreu na manhã de quarta-feira, dia 24 de maio. A professora-pesquisadora organizou a biblioteca para receber as 16 crianças que compareceram nesse dia e a professora estagiária, pois a professora-regente ficou na sala de aula.

. Após passarem pelo portal, ficaram novamente felizes, pois o portal mágico funcionou! Passaram pela mesa e olharam os livros e imagens, sentaram-se no tapete e atentamente relembraram o nome do autor e o nome das histórias anteriores, em seguida, a professora-pesquisadora mostrou uma caixa e disse que o personagem principal da história que seria contada estava dentro dela, disse que todos iriam segurar a caixa, sentir o seu peso e que poderiam dizer qual seria esse personagem.

Após todos sugerirem personagens e objetos, como: papai noel, boneca, carrinho, pônei, peixe, a professora-pesquisadora conta que ninguém acertou, e abriu tampa da caixa, mostrando o soldadinho, nesse momento as crianças falaram que era um bonequinho, exploraram o bonequinho e viram que ele tinha apenas uma perna.

Logo depois, o nome foi revelado e a história foi iniciada com a música inicial, o som do sino pin, e a conhecida frase: “Era uma vez...”, a professora-pesquisadora usou o avental- cenário de contação de história e os dedoches. Durante a contação as crianças ouviram a história com bastante atenção.

Ao final, quando ouviram “Fim! E quem gostou bate palmas!” Eles demoraram um instante para bater palmas e comentar sobre a história. Exploraram os dedoches da história e contaram a história usando a dupla de amigurumi. Em seguida, os objetos foram colocados em uma mesa e a professora-pesquisadora entregou os passaportes e as crianças realizaram os registros, durante os desenhos, contavam sobre os sentimentos despertados pela história. Depois, receberam o carimbo de viagem completa e a lembrancinha da história do valente soldadinho de chumbo e voltaram para a sala de aula.

O terceiro momento com a turma do oitavo ano ocorreu na manhã de quinta-feira, dia 25 de maio. A professora-pesquisadora organizou a sala 12 para receber os 25 estudantes que compareceram nesse dia e a professora de língua portuguesa da turma. Os adolescentes passaram pelo portal e se sentaram no tapete, a professora-pesquisadora mostrou uma caixa e disse que o personagem principal da história que seria contada estava dentro dela, disse que todos iriam segurar a caixa, sentir o seu peso e que poderiam dizer qual seria esse personagem. Após todos sugerirem personagens, falaram que seria um porquinho, uma pedra, um carrinho, um boneco, um rato, um barco. A professora-pesquisadora conta que ninguém acertou, e abriu tampa da caixa, mostrando o soldadinho de chumbo, nesse momento o nome da história “O soldadinho de chumbo” foi dito por alguns estudantes.

O nome foi confirmado e a história foi iniciada com a música inicial, os adolescentes não cantaram, mas bateram palmas acompanhando o ritmo, o som do sino pin, e a conhecida frase: “Era uma vez...”, a professora-pesquisadora usou o avental-cenário de contação de história e os dedoches. Durante a contação os adolescentes ficaram muito atentos. Ao final, quando ouviram “Fim! E quem gostou bate palmas!”, aplaudiram bastante e conversaram sobre a história ouvida, um dos meninos comentou que conhecia a história com outro final, com final feliz e outro falou: “eu conheço uma história em que o palhaço malvado foi queimado e eles ficam juntos.”

Os recursos e os livros foram disponibilizados para apreciação, em seguida realizaram o registro no passaporte e novas conversas aconteceram. Ao final, receberam o carimbo de viagem completa e a lembrancinha da história (figura 19), voltaram para a sala de aula agradecendo o momento.

FIGURA 19 – PASSAPORTE E LEMBRANCINHA DO VALENTE SOLDADINHO DE CHUMBO

FONTE: a autora

3.5.4 A SEREIAZINHA

A quarta história contada foi “A sereiazinha”, também é uma história importante para Andersen.

> Atraído pela milenar figura da sereia nórdica, que seduzia os navegantes e os levava à morte Andersen – imbuído pelo espírito do Romantismo cristão

> (o do amor e compaixão pelo próximo) – cria nesse pequeno romance uma nova “Sereiazinha”: a que vive feliz, em família, no mundo encantado do fundo do mar, onde tudo é beleza e bondade. Ao emergir à superfície e descobrir o mundo dos homens, ela é seduzida em lugar de seduzir. Ela própria morre de amor, em lugar de levar o “amado” à morte. Em carta a amigas (Henriett Hanck e Ingemann), Andersen confessa que foi **“**o único dos meus trabalhos que me comoveu, quando o escrevi”. (Andersen, 2011, p. 101)

Conto comovente para o autor e uma das histórias preferidas da professora-pesquisadora, essa história faz parte das lembranças de sua infância leitora. Esse conto revela a vida de uma sereia que sonha em ter uma alma a partir do momento em que ela ouve histórias dos humanos, dos habitantes da terra. Quando pequena coleciona objetos encontrados no fundo do mar em decorrência dos naufrágios, e desejos de viver com os seres que vivem pouco, mas que ao morrerem vão para o céu, esses que resultam das histórias contada pela sua avó.

Depois de aguardar muitos anos, ouvindo histórias de sua avó e de suas irmãs que ganhavam o direito de subir à superfície, ao completarem quinze anos, ela sobe, e vivencia uma experiência que mudará sua vida: conhece um príncipe que comemora seus dezessete anos em uma embarcação que naufraga, ela, já apaixonada, o salva, deixando o príncipe na areia, cuidando dele até alguém surgir para levá-lo para o castelo.

Quando a Sereiazinha volta, pergunta para sua avó se seria possível ela viver com os humanos, a avó pede para ela esquecer e continuar cantando e vivendo com as suas irmãs, com sua avó e com o seu pai no castelo da família, mas ela não desiste e vai até a casa da bruxa do mar. A bruxa do mar entrega uma bebida para transformar a sua cauda em pernas, porém informa que ela sentirá dores insuportáveis quando andar e dançar.

A Sereiazinha não desiste, aceita a garrafa e em troca deixa sua voz com a bruxa, como pagamento, sobe e senta-se em uma pedra, próximo ao castelo do príncipe, aguarda os primeiros raios de sol surgirem e fica imaginando sua vida como humana e a chance de ter uma alma imortal.

Quando o sol surge, ela bebe o líquido, sente uma dor muito forte, como se espadas atravessassem o seu corpo, não suportando a dor, ela desmaia. Ao acordar vê o príncipe e tenta falar com ele, mas não possui voz e tenta se comunicar com o olhar. Ele gosta da moça, juntos passeiam, vão à bailes, e nessas ocasiões ela dança lindamente, porém sentindo pontas de facas em seus pés a cada passo que dá.

Com o passar do tempo, o príncipe anuncia que irá se casar com a princesa do reino ao lado, a moça fica desesperada, pois se não conquistar o coração do príncipe virará espuma do mar. Chega o dia do casamento, ela vai até a pedra na qual bebeu o líquido que transformou sua cauda em pernas, ouve suas irmãs que contam que entregaram os seus lindos cabelos à bruxa do mar em troca de um punhal mágico, esse deve ser enfiado no coração do príncipe e quando o sangue escorrer em seus pés, eles irão se transformar em cauda novamente.

Com o punhal em suas mãos, entra no quarto dos noivos e percebe que eles estão dormindo felizes e apaixonados. Então joga o punhal na água e aguarda, novamente pelos primeiros raios de sol. Na manhã seguinte, ninguém encontra a linda moça, ela virou espuma do mar e as fadas do ar deram mais uma chance para ela, pois ela é muito boa, viverá com as fadas do ar por trezentos anos, fazendo o bem e ao final terá sua alma imortal.

Para contar essa história, a leitura do conto no livro Contos de Andersen (2015) foi realizada pela professora-pesquisadora, os recursos utilizados nesse momento foram: bonecas mágicas da pequena sereia, fantoche de sereia, dedoches de sereias (figura 20).

FIGURA 20 – A SEREIAZINHA E OS RECURSOS UTILIZADOS

FONTE: a autora

O quarto momento com a turma do pré ocorreu na manhã de quarta-feira, dia 31 de maio. A professora-pesquisadora organizou a biblioteca para receber as 12 crianças que compareceram nesse dia.

. Após passarem pelo portal, exploram a biblioteca que estava com as luzes apagadas, quando acessas, olharam a mesa e viram os livros, as sereias e imagens, sentaram no tapete e relembraram das histórias ouvidas.

Quando descobriram que a história seria A Sereiazinha, ficaram felizes pois já conheciam a história, a professora-pesquisadora falou sobre as versões da história, em seguida a história foi iniciada com a música inicial, o som do sino pin, e a conhecida frase: “Era uma vez...”, a professora-pesquisadora usou a boneca mágica, as sereias dedoches e a sereia fantoche para contar a história. As crianças ouviram o conto atentamente, comentando em alguns momentos, como quando a sereia viu o iceberg, um menino falou sobre ele; e cantando “parabéns” para o príncipe. Essa foi a história mais longa contada, as crianças deitavam no tapete, sentavam novamente, mas ficaram atentas.

Ao final, quando ouviram “Fim! E quem gostou bate palmas!” E falaram que a história foi legal, porque a sereia virou fada do ar; mas uma menina disse que queria que o príncipe se casasse com a sereia. Durante alguns instantes pensaram na história para decidir qual seria o desenho do passaporte. Depois do registro, brincaram com as sereias e contaram partes da história, principalmente os momentos da bruxa.

Em seguida, os objetos foram colocados em uma mesa, receberam a lembrancinha da história e voltaram para a sala de aula, imitando peixinhos e falando que estavam no fundo do mar.

O quarto momento com a turma do oitavo ano ocorreu na manhã de quinta-feira, dia 1º de junho. A professora-pesquisadora organizou a sala 12 para receber os 27 estudantes que compareceram nesse dia e a professora de língua portuguesa da turma. Os adolescentes passaram pelo portal e se sentaram no tapete e realizaram a leitura do título do conto que estava registrado no quadro, eles comentaram que conhecem a história.

A história foi iniciada com a música inicial, nesse encontro eles cantaram e fizeram os gestos, o som do sino pin, e a conhecida frase: “Era uma vez...”, a professora-pesquisadora usou as bonecas mágicas, os dedoches de sereia, e o fantoche de sereia para contar a história. Durante a contação os adolescentes ficaram atentos. Ao final, quando ouviram “Fim! E quem gostou bate palmas!”, aplaudiram e conversaram sobre a história ouvida, foi a roda de conversa mais longa até o momento, os adolescentes participaram bastante.

FIGURA 21 – PASSAPORTE E LEMBRANCINHA DA SEREIAZINHA

FONTE: a autora

Os adolescentes registraram no passaporte, usando canetinhas, giz de cera e lápis de cor, o que mais gostaram na história, durante esse momento contavam sobre os sentimentos despertados por ela. Foram até a mesa com os livros e realizaram a leitura de algumas histórias, anotando o nome do livro ou do conto para uma futura leitura, ao final, receberam o carimbo de viagem completa e a lembrancinha da história (figura 21), voltaram para a sala falando que querem mais histórias.

3.5.5 A MENININHA DOS FÓSFOROS

A quinta e última história contada foi “A menininha dos fósforos”, escolhida pois é um conto que foi escrito em 1845, quando Andersen estava viajando e um amigo mostrou uma imagem de um fato que ocorreu naquela época, como descrito por Coelho, em Andersen (2011).

> Escrito no Castelo de Graasteen, onde Andersen permanecera em uma de suas viagens, esse conto atendeu pedido de seu amigo Flinck, a partir de uma gravura, escolhida entre as três que lhe haviam sido mandadas: a da menininha órfã que vendia fósforos na rua, em plena noite de frio e neve, véspera do Ano-Novo. É este um dos mais traduzidos e divulgados contos de Andersen para crianças e também um dos mais ternos e dolorosos, em sua

> denúncia da indiferença do mundo em relação aos desvalidos entregues à própria sorte. (Andersen, 2011, p. 278).

Porém essa cena ainda hoje pode ser vista, em diferentes lugares, locais distantes e locais bem próximos dos estudantes que ouviram a história, ainda despertando os mesmos sentimentos de sofrimento, dor, fome e solidão.

O conto é iniciado com a imagem de uma menina andando pelas ruas, na véspera do Ano-Novo, começa a escurecer e ela não havia vendido nenhum fósforo, por esse motivo estava com medo de voltar para casa, pois seu pai ficaria muito bravo. As pessoas passavam por ela apressadas e não percebiam que ela não estava com roupas adequadas para o frio que fazia, seus pés estavam descalços, congelando na neve.

Cansada, decide sentar-se num canto entre duas casas. E ali fica encolhida durante um tempo, depois risca um fósforo, tentando aquecer os dedos, mas para sua surpresa a visão de um fogão quentinho surge e some com o apagar da chama. Novos fósforos são riscados e seguem as imagens de uma mesa com deliciosos alimentos, uma imensa e bela árvore de natal e enfim a imagem da sua avó, a única pessoa que amava a menina e que havia morrido, ido para o céu. Todas surgem e somem.

A menininha risca todos os fósforos juntos e sua avó aparece, ela implora para que a boa velhinha não a deixe sozinha e entrega-se em seus braços. Ao amanhecer encontram a menina, morta, mas com um inexplicável sorriso nos lábios.

Para contar esse conto a leitura na obra Contos de Hans Christian Andersen (2011) foi realizada pela professora-pesquisadora, e no momento da contação não foram utilizados recursos, apenas a voz e os movimentos corporais da contadora, ao final imagens da obra *The Little Match Girl*, ilustrado por Rachel Isadora (2001), foram mostradas para a apreciação dos estudantes (figura 22). Na figura 22 temos duas imagens: a primeira, é a capa do livro, mostrando a menina tentando aquecer-se; e a segunda; o momento em que a avó surge para a menina, após ela acender os fósforos.

FIGURA 22 – A MENININHA DOS FÓSFOROS – IMAGEM THE LITTLE MATCH GIRL

FONTE: obra de Andersen, ilustrada por Rachel Isadora, 2001

O quinto momento com a turma do pré ocorreu na manhã de quarta-feira, dia 07 de junho. A professora-pesquisadora organizou a biblioteca para receber as 16 crianças que compareceram nesse dia.

Ao entrarem na biblioteca, passaram pela mesa e olharam os livros e imagens, um menino olhou um livro e viu o soldadinho de chumbo, perguntou se essa seria a história de hoje, então uma menina falou que queria ouvir novamente a história da pequena sereia. Sentaram no tapete e o nome da história foi revelado e a história foi iniciada com a música inicial, o som do sino pin, e a conhecida frase: “Era uma vez...”, a professora-pesquisadora não usou recursos para contar a história, ao final, quando ouviram “Fim! E quem gostou bate palmas!” As crianças aplaudiram e conversaram sobre a história ouvida, olhando a imagens do livro, a neve chamou a atenção das crianças que ficaram com muita pena da menininha.

As crianças receberam o passaporte, fizeram o registro usando canetinhas, giz de cera e lápis de cor. Ao final, receberam o carimbo de viagem completa e a lembrancinha da última história, voltaram para a sala de aula pedindo mais histórias.

O quinto momento com a turma do oitavo ano ocorreu na manhã de quinta-feira, dia 15 de junho. A professora-pesquisadora organizou a sala 12 para receber os 29 estudantes que compareceram nesse dia, a professora de língua portuguesa da turma, a professora tutora e duas professoras da turma que estavam no momento de permanência. Os adolescentes passaram pelo portal e sentaram no tapete e aguardavam pelo momento da história, toca-se a música inicial.

Nesse encontro eles cantaram com mais participação, o som do sino pin, e a conhecida frase: “Era uma vez...”, a professora-pesquisadora não usou recursos para contar a história, mas a voz e os movimentos prenderam a atenção dos estudantes. Ao final, quando ouviram “Fim! E quem gostou bate palmas!”, aplaudiram e conversaram sobre a história ouvida, foi a roda de conversa mais emocionante e nesse momento as imagens do livro foram projetadas para a apreciação e comentários. Houve intensa participação dos adolescentes.

Em seguida a professora-pesquisadora foi surpreendida, os estudantes confeccionaram um livro com as histórias contadas até o momento, e com recadinhos de todos os estudantes, entregaram o livro de forma muito carinhosa, demonstrando gratidão e ternura. Após algumas palavras de agradecimento, o momento do registro no passaporte aconteceu, registraram no passaporte, com delicadeza e comentavam que não acreditavam que era a última vez; durante esse momento, contavam sobre os sentimentos despertados pela história e pelos momentos anteriores.

Foram até a mesa com os livros e realizaram a leitura de algumas histórias, mas o livro mais visualizado foi a obra que a professora-pesquisadora projetou as imagens.

FIGURA 23 – PASSAPORTE E LEMBRANCINHA DA MENININHA DOS FÓSFOROS

FONTE: a autora

Ao final, receberam o carimbo de viagem completa e a lembrancinha da história (figura 23), voltaram para a sala falando que querem mais momentos como esses vivenciados nas quintas-feiras.

4. EFEITO ESTÉTICO DOS CONTOS DE ANDERSEN

Neste capítulo tem-se a análise dos momentos de contações de histórias, pois as crianças do pré e os estudantes do oitavo ano, vivenciaram e tiveram a oportunidade de conversarem sobre as histórias ouvidas e ainda registraram em seus passaportes o que encontraram de mais importante nesses contos. Neste momento, o diário de bordo da professora-pesquisadora, com suas percepções, sentimentos, dificuldades, vivências e observações foi revisitado, para que novas leituras acontecessem e contribuíssem com a análise dos vídeos gravados no celular e no *tablet* da professora-pesquisadora e dos passaportes das crianças e dos adolescentes.

As análises iniciaram no primeiro contato com as crianças, com os adolescentes e com as professoras, pois como escrevem Aguiar e Bordini: “O processo de recepção se inicia antes do contato do leitor com o texto.” (AGUIAR; BORDINI, 1993, p.87). E assim a primeira etapa: determinação do horizonte de expectativas, na qual os interesses e preferências do leitor/ ouvinte foram investigadas ocorreu de uma forma tranquila e informal, através de perguntas simples e para as quais as respostas foram satisfatórias, principalmente quando informados que participariam de momentos de contações de contos de fadas, as crianças do pré aplaudiram e falaram “Eu gosto!”, “Vamos ouvir a história dos três porquinhos?”, “Eu gosto da Chapeuzinho Vermelho!”; “Eu prefiro histórias de bruxa!”; já os adolescentes, com menos entusiasmo, mas informando que conhecem algumas histórias comentaram “Histórias de princesas e finais felizes...” e “E todos viveram felizes para sempre”, “Cinderela e Branca de Neve...” e também “Topamos, vamos ouvir suas histórias...”. Essas respostas foram confirmadas com o retorno dos termos assinados pelos responsáveis, todas as 22 crianças e os 32 adolescentes devolveram o termo e participaram dos cinco momentos de contações.

As professoras contribuíram com essa etapa nas primeiras conversas, pois já haviam informado que o trabalho com contos de fadas ocorre durante as aulas, ou seja, as crianças do pré e os estudantes do oitavo ano têm contato com o gênero textual contos de fadas. A professora do pré informou que já havia contado a história de Chapeuzinho Vermelho e Os três porquinhos para a turma e a professora regente do oitavo ano informou que realizou a leitura de João e Maria, que fazia parte de uma

sequência com diferentes gêneros textuais para identificação das características do gênero, iniciada por ela no início do ano.

Observando os currículos da PMC, os contos de fadas estão referenciados em todos os anos do Ensino Fundamental, no quadro de gêneros textuais, campo artístico-literário, como sugestão para o trabalho sistematizado[92]. (Curitiba, 2020a.). Já no currículo da Educação Infantil encontramos a referência aos contos.

> As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. (Curitiba, 2020b, p. 99)

E assim, foram confirmadas que os contos de fadas estão presentes na vida dos participantes, fundamental para a pesquisa; pois a criança e o adolescente:

> [...] possui um horizonte que o limita, mas que pode transformar-se continuamente, abrindo-se. Esse horizonte é o do mundo de sua vida, com tudo que o povoa: vivências pessoais, culturais, sócio históricas e normas filosóficas, religiosas, estéticas, jurídicas, ideológicas, que orientam ou explicam tais vivências. (Aguiar; Bordini, 1993, p. 87)

Com esses dados o primeiro momento ocorreu a contação de “O patinho feio”. A escolha do conto deu-se por ser o conto mais famoso de Andersen e por trazer um final feliz. Duas características que se aproximam dos textos comentados pelas crianças e pelos adolescentes, ou seja, são familiares, como escrevem Aguiar e Bordini (1993) nessa segunda etapa: o atendimento ao horizonte de expectativas, devemos proporcionar experiências com os textos literários que satisfaçam as necessidades dos ouvintes em dois sentidos, o conto deve corresponder ao esperado e também deve ser do seu agrado, um conto que seja apresentado para que crianças e adolescentes se sintam confortáveis.

---

[92] 1º ano – p.337; 2º ano – p.353; 3º ano – p.374; 4º ano – p. 395; 5º ano – p.415; 6º ano – p.451; 7º ano – p. 475; 8º ano – 504; e 9º ano – p. 529.

4.1 O PATINHO FEIO – EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

A experiência estética do conto O patinho feio pelas crianças do pré, já teve início com o próprio ambiente. A biblioteca estava preparada: portal, tatames, almofadas, luzes, livros e fantoches, ao passarem pelo portal as crianças iniciaram o processo de ficcionalização, pois a realidade já estava sendo alterada por meio do fictício. Todas ficaram limpinhas, sem manchas de tinta nas roupas e C4[93] exclama: “É um portal mágico! Com tinta mágica! ”

Ficaram encantadas com as luzes, passaram pela mesa com os livros e sentaram nos tatames, aguardando o início da história. Para iniciar, imagens do autor foram mostradas no computador, C4 pergunta: “Ele está vivo? ”, após ouvir a resposta negativa algumas exclamaram: “Ah! Que pena...” Mas quando ficaram sabendo que a casa de Andersen ainda existe comemoraram e falaram: “Eu vou lá!” Demonstraram muito interesse pela vida de Andersen e C13 levanta, vai até a mesa e pergunta para o fantoche: “Qual é o nome da sua mãe e do seu pai?”, após a resposta do fantoche, dizendo que contaria na próxima semana, sorriu e voltou para o tatame. O acesso ao mundo da fantasia, da imaginação encontrava-se disponível, pois após apreciarem as imagens do autor, ocorre esse diálogo com o fantoche, ou seja, o espaço real abre-se para um outro lugar imaginário.

Após a apresentação uma caixa é mostrada para as crianças, é explicado para elas que o personagem da história que será contada está dentro da caixa, todas poderão segurá-la e falar qual é esse personagem. Uma a uma seguravam a caixa, sentiam o seu peso e falavam o que poderia estar dentro dela: carro, bola, uma princesa, urso e chocolate foram as sugestões. Nesse momento, as crianças utilizaram elementos da sua realidade, apenas uma sugeriu a princesa, uma personagem que aparece com frequência nos contos de fadas, a maioria não estabeleceu uma relação entre as imagens mostradas e a fala da professora-pesquisadora dizendo que Andersen escreveu muitos contos de fadas.

Em seguida, a professora segura a caixa e diz que ninguém acertou e mostra o bico do patinho, elas gritam: “É um pato!”. Ele é mostrado para todas, quando

[93] Para preservar a identidade das crianças e dos adolescentes, os nomes serão substituídos por C (para as crianças do pré) e por E (para os estudantes do oitavo ano), seguidos de um número.

questionadas sobre qual seria o nome da história, elas não souberam falar, mas cantaram a música “Os cinco patinhos”.

O nome da história é revelado e a professora fala que antes da história uma música será cantada e pergunta se elas podem ajudá-la, a resposta foi positiva e a música começa, apenas quatro crianças não participam, as outras imitam os gestos e acompanham a letra da música. Ao final, o som do sino pin faz um menino exclamar “Ah!!!” e as outras olham com bastante atenção e curiosidade, pois não conheciam o instrumento, a receptividade foi percebida nesse momento, o novo e o inusitado foram apresentados para a turma.

A professora utiliza o avental-cenário e os dedoches, que eram exibidos no momento que surgiam na história. No início do conto, todas estavam muito atentas, participando com gestos, como no momento em que o primeiro ovo quebra, algumas imitam o som “crec-crec” e fazem gestos com as mãos; porém, logo em seguida, percebe-se que ocorre o *foreground* e o *background*, pois os dados familiares são incorporados pelos desconhecidos, por dados novos causando questionamentos e inquietações, que são incorporadas e aceitas em seguida, pois demonstram estarem calmas novamente.

O *foreground* surge quando o último ovo não quebra, a mamãe conta para a sua amiga que está preocupada com o tamanho do ovo e é surpreendida pela amiga dizendo que é um ovo de peru. As crianças interrogam: “De peru?” e uma delas fala: “Não é de peru, é o patinho feio!”. Logo, o ovo quebra e temos o *background*. Nesse instante, um sentimento de pena surge quando os irmãos riem do patinho e falam que ele é feio, e é percebido pelas expressões das crianças, o olhar fica triste e algumas juntam as mãozinhas próximas do rosto demonstrando compaixão, vivenciamos um momento de concretização.

Esse sentimento é alterado quando o patinho mostra a todos que sabe nadar muito bem, as crianças sorriem e um menino imita o patinho batendo as asas, representando assim, o leitor implícito, pois a relação entre o texto e ele ocorreu nesse momento, uma vez que durante a música inicial ele não participou; e, também, nesse instante percebe-se novamente a concretização, uma atualização das potencialidades do texto ocorreu, a imaginação foi responsável por esse momento.

Outras situações que representam o *foreground* e *background* acontecem novamente quando a mamãe convida os patinhos para conhecerem o pátio dos patos,

nesse lugar o patinho sofre humilhações. Expressões de piedade surgem nos rostinhos e uma das meninas chega a levantar-se e balançar a cabeça de um lado para o outro suavemente, sinalizando um sentimento de negação, quando uma personagem da história, uma garotinha, não dá pão para o patinho e o chuta, ele decide ir embora nesse instante.

Os fatos contados em seguida, ocasionam o efeito surpresa nas crianças, pois a cada acontecimento vivido pelo personagem, as crianças reagem com expressões de espanto e comoção. Visto que, o efeito surpresa ocorre quando os dados familiares entram em contato com dados não familiares, surpreendendo o ouvinte e fazendo esse novo virar um dado familiar.

E ao final, quando ele encontra o lago dos cisnes, C1 grita: “Eu já vi essa história!”, ela percebe que a história ouvida naquele momento, já havia sido vista em outra ocasião e assim ocorre a assimilação.

Percebendo que a história está terminando, sorrisos vão surgindo, configurando mais um momento de concretização, C4 bate palmas quando o patinho olha sua imagem na água e percebe que sempre foi um cisne, e continua sorrindo; quando ouve que o patinho olhou para o sol e disse que ele nunca foi tão feliz, ela levanta o rosto para o alto como se estivesse olhando o sol, ou seja, ela estabeleceu uma relação com o texto usando sua imaginação.

Ao ouvirem “Fim! E quem gostou bate palmas!”, as crianças aplaudiram bastante e C4 pede: “Conta de novo!”. O final feliz corresponde ao esperado, ou seja, satisfaz a necessidade das crianças nesse primeiro momento, ou seja, o conto atendeu ao horizonte de expectativas da turma.

O momento de fala ou como escreve Bajour (2012), o processo de conversação literária é iniciado em seguida[94]:

> - O patinho feio é lindo, não é feio! - Afirma C4.
> - É que ele virou lindo! – Complementou C9.
> A professora-pesquisadora questiona:
> -Mas por que ele era chamado de feio e era tão maltratado?
> -Porque ele foi crescendo e foi aparecendo umas peninhas branquinhas nele! – Afirmou C4.
> -Não! Ele sempre foi lindo! – Contestou C4.
> -Ele ficou um cisne branco! – Gritou C11.
> -Ele ficou parecido com uma nuvem! – Complementou C8, ao mesmo tempo, C7, pergunta:
> -Cisne voa?

[94] As falas foram transcritas como foram ditas pelas crianças.

> -Ele não sabia o que era e falou: “podem me matar, cisnes...” – Lembrou C4.
> A professora-pesquisadora relembra:
> -Ele nunca ganhou carinho, sempre sofreu...
> C4 falou:
> -A menina chutou o pato!
> -Ela chutou porque ele era feio! – Complementou C13.
> -Ele era feio, mas daí ela gostou dele, porque ele era um cisne... – Acrescentou C4.
> -E ela foi dar pãozinho para ele... – Incluiu C1.
> -Mas era a mesma menina que chutou e que deu o pãozinho no final? – Perguntou a professora-pesquisadora.
> -Sim!!! – Algumas crianças gritaram.
> -Não!!! – Gritaram as outras.
> -Mas, profe, acho que ele sentiu falta da mãe dele... – Falou C4. (Crianças do pré: C1, C4, C8, C9, C11 e C13. ENCONTRO 01 – PRÉ – EM01. Em 10/05/2023).

Nesse momento, ficaram pensativos e alguns falaram que estavam com peninha dele. A maioria estava pedindo para manusear os fantoches, então a professora disponibilizou livros e fantoches para serem explorados. Nesse momento a professora-pesquisadora pode conversar com algumas crianças, enquanto observava as outras contando partes da história e folheando os livros. Durante a conversação literária ficou evidente que ocorreu a assimilação do conto, pois os momentos relatados e as histórias que contaram em seguida revelaram que a história se tornou parte do repertório das crianças, mostrando também que ocorreu o *recursive looping*, ou seja, o horizonte de expectativa virou tema, pois as versões da história ouvidas anteriormente, foram envolvidas e ampliadas com outras informações.

De acordo com Iser (1999[95], p.154 apud Santos, 2020):

> o *looping* seria [um] sistema de *feedback* [que] se desenvolve como um intercâmbio entre o que sai (*output*) e o que entra (*input*), durante o qual a projeção é corrigida, caso não tenha conseguido ajustar-se àquilo a que visava. Ocorre assim uma dupla correção: o *feed forward* retorna como um *feedback loop* alterado, que, por sua vez, alimenta um *output* revisto. (Santos, 2020, p.105)

Santos (2020) realizou a pesquisa “Atos de ficcionalizar a emancipação do leitor: para além do oxigênio” no momento da pós-pandemia, pois, inicia o artigo descrevendo o cenário vivenciado nos meses de isolamento social. E aborda a relação entre atos de ficcionalizar e emancipação do leitor sob a teoria da recepção de Robert

[95] ISER, Wolfgang. O que é Antropologia Literária? In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). Teoria da Ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

Jauss e a do efeito estético de Wolfgang Iser, realizando uma associação entre os conceitos de Iser e de Vygotsky.

A autora abordou vários conceitos de Iser, dos quais destacamos: quebra da *good continuation*, que para Santos (2020) é um termo inspirado na psicologia da Gestalt, e está relacionada a conexão esperada pelo leitor sendo rompida, gerando um momento em que faz-se uma conexão biunívoca entre o ideário de Iser e o de Vygotsky, no que diz respeito a vazios; ou seja, uma vez que não é apenas a existência de lugares vazios que incentiva o leitor a um preenchimento: o modo como os vazios são apresentados informa ao leitor sobre sua ação cognitiva. Os vazios podem ajudar ou prejudicar a efetivação da experiência estética, se não estiverem em consonância com a Zona de Desenvolvimento Proximal de seus leitores. Tanto que, ficcionalização, segundo Santos (2020) é uma atividade humanizadora sucedida de vários modos e em diversos setores de nossas vidas. A autora cita que Iser vê os atos de ficcionalizar como uma necessidade humana, e complementa dizendo que se buscar sentido é uma atividade antropológica e, quando lemos ficção, fazemos isso de modo notório, ficcionalizar é, por conseguinte, antropológico.

Outros conceitos foram delineados pela autora, como o repertório, a estrutura de tema e horizonte e o *recursive looping.* Repertório consiste no conjunto formado por aqueles elementos que fogem ao que está ligado ao texto. Ele é apresentado quando o texto revela algo previamente familiar, não somente relacionado a textos de outras épocas, mas também a normas sociais e históricas e ao contexto histórico-cultural, no sentido mais abrangente. O conceito de estrutura de tema e horizonte, sendo como em uma espiral onde se passa pelo mesmo lugar várias vezes, mas, a cada turno, novas informações são inseridas na leitura e compreensão. E o *recursive looping*, que pode ser considerado como a metáfora para o que acontece com o leitor real ao ficcionalizar dentro de sua Zona de Desenvolvimento Proximal: a cada leitura, ele incorpora novos elementos, de modo a ampliar seu repertório, propiciando-lhe condições cognitivas mais abrangentes para leituras mais complexas, emancipando-se; e assim, salienta sobre a importância da leitura de obras literárias (Santos, 2020).

Assim como ocorreu o questionamento de C1 em relação ao sentimento do patinho em relação a sua mãe, configurando uma lacuna, um espaço vazio deixado pelo autor que gerou uma reflexão.

Em seguida, livros e fantoches foram colocados sobre uma mesa, as crianças sentaram nos tatames e a professora-pesquisadora perguntou se eles conheciam um documento chamado passaporte, a resposta foi negativa. Então a professora explicou brevemente o que é e para que ele é utilizado e mostrou o passaporte que eles iriam receber, contando que estavam recebendo uma permissão para viajar para dentro de si, para visitar os seus sentimentos, suas emoções, suas impressões e que poderiam registrar essas lembranças por meio de desenhos.

Nas mesas da biblioteca, foram disponibilizados giz de cera, lápis de cor e canetinhas, as crianças receberam os passaportes e iniciaram o momento de reflexão, ou seja, o registro do momento especial da história. Enquanto registravam, a professora-pesquisadora passeava nos pequenos grupos formados por quatro ou cinco crianças e realizava a escuta dos comentários, as crianças desenhavam e algumas comentavam[96]:

FIGURA 24- DESENHO DO CISNE

“Coitado desse patinho! Vou fazer ele lindo, como o cisne! ”

FONTE: Desenho feito pela C2 – Pré – EM01

[96] A fala da criança está registrada e em seguida está o desenho feito por ela.

FIGURA 25 – DESENHO DO PATINHO

“Tadinho, né!?... eu queria ter um patinho...”

FONTE: Desenho feito pela C3 – Pré – EM01

FIGURA 26 – DESENHO DO OVO QUEBRANDO

“Você viu o tamanho do ovo? Aqui ele começou a quebrar...”

FONTE: Desenho feito pela C7 – Pré – EM01

FIGURA 27 – DESENHO DO PATINHO ANDANDO

“Ele está andando com as pernas abertas!!!”

FONTE: Desenho feito pela C5 – Pré – EM01

FIGURA 28 – DESENHO DA MENINA DANDO PÃO PARA O CISNE

“A menininha deu pãozinho para ele, ele estava triste e ele ficou feliz! ”

FONTE: Desenho feito pela C1 – Pré – EM01

A professora pesquisadora senta-se ao lado de C7 que havia perguntado se o cisne voa, ele está desenhando os ovos e a mamãe pata, a professora comenta que os cisnes voam, então ele levanta vai até a mesa e pega o dedoche do cisne e volta para a sua mesa dizendo: “Voa mesmo, né! Assim!!!” Movimentando o cisne de um lado para outro. Nesse grupo também está C1 que falou que conhecia a história quando viu o cisne, então a professora pergunta quem havia contado a história do patinho feio para ela, a resposta foi: “Ninguém, profe, eu vi no celular da minha mãe...” e continua o seu desenho.

O momento do registro passa rapidamente, aos poucos as crianças informam que terminaram, diante disso, a professora-pesquisadora anuncia que irá carimbar o passaporte de quem terminou a viagem. Uma fila é formada, os passaportes são carimbados e as crianças voltam para o tatame para o momento final.

A professora-pesquisadora informa que as crianças irão receber uma lembrancinha da história, que será entregue quando eles passarem pelo portal e pergunta: “Como vocês estão se sentindo?” As respostas foram: “Bem!”, “Legal!”, “Eu gostei dessa história!”, “ Eu também gostei desse patinho feio!” , “Você volta amanhã?” e “Posso dar tchau para o Andersen?”. Então, deram tchau para o fantoche do Andersen, formaram a fila e passaram pelo portal. Receberam a lembrancinha e abraçaram a professora-pesquisadora, perguntando novamente: “Amanhã tem mais?”

A relação criada pelas crianças com o conto foi parecida, ou seja, o sentimento despertado pela obra foi o de compaixão pelo personagem principal. Os momentos felizes foram registrados nos passaportes, porém os comentários enquanto desenhavam eram de piedade.

A passagem do polo artístico para o polo estético foi percebida no momento em que brincavam com o material da professora, fantoches, dedoches e cenário eram utilizados pelas crianças e os momentos da história contada eram reproduzidos por elas, com entonação de voz para representar, alegria, tristeza, solidão e medo, demonstrando um envolvimento emocional e prazeroso, como sugerem as autoras Aguiar e Bordini: “Convém criar-se uma atmosfera de igualdade entre o que lê e os que ouvem, de modo a gerar envolvimento emocional que suscita o prazer necessário ao atendimento do interesse manifestado.” (Aguiar; Bordini, 1993, p.93).

O comportamento durante a contação de O patinho feio pelos adolescentes do oitavo ano foi diferente do grupo de crianças, os comentários iniciais estavam associados a própria vida do autor, seu trabalho, seus relacionamentos amorosos. A sala estava preparada: portal, tatames, almofadas, luzes, livros e fantoches, ao passarem pelo portal os adolescentes olhavam para o ambiente surpresos, a professora-pesquisadora solicitou que eles deixassem os penais[97] sobre uma mesa e que sentassem nos tatames. Alguns estudantes envergonhados, não queriam sentar no tatame, mas em seguida, dividiram o espaço com toda a turma.

A professora-pesquisadora explicou como seria o primeiro momento e iniciou com a apresentação da vida de Andersen utilizando o projetor da escola, os estudantes observavam os slides com bastante atenção, e em alguns momentos, alguns comentários foram feitos: “Nossa! Era feio mesmo!” Foi o primeiro comentário seguido de risos, porém quando ouviram o resumo da vida de Andersen, um sentimento de solidariedade tomou conta da turma, sem risos e com comentários mais sensíveis: “Eu teria desistido...”, fala E3 e em seguida complementa dizendo que não iria limpar teatros para realizar o seu sonho.

Outro momento que despertou comentários foi quando souberam que Andersen nunca casou e que nunca teve uma casa: “Como assim! As pessoas gostavam das suas histórias, ele não ficou rico?” e “Que triste ser chamado de irmão

[97] A professora regente solicitou que os estudantes levassem canetas e lápis de cor, para realizarem o registro no passaporte.

pela pessoa que ele amava...". Ao final da apresentação a professora questionou a turma sobre o autor, eles não o conheciam e gostaram muito de ouvir a sua história e ver as imagens.

Em seguida, a professora-pesquisadora mostrou uma caixa e disse que o personagem principal da história que seria contada estava dentro dela, e que eles poderiam sugerir que personagem era esse. Foram sugeridos piratas, bruxas, princesas e porcos, o porco foi repetido por outros estudantes. Nesse momento, os estudantes recorreram ao repertório de contos de fadas já ouvidos, pois todos os personagens sugeridos pertencem a esse gênero textual, a maioria acreditava que seria a história "Os três porquinhos". Como não acertaram o personagem, a professora-pesquisadora abre a tampa da caixa e mostra o bico e alguns estudantes falam: "O patinho feio!".

O momento de contação é iniciado, a professora-pesquisadora comunica que tem um ritual para iniciar a história, uma música, e convida os estudantes para cantarem. Eles observam, mas não interagem, não cantam e não fazem os gestos, ficam surpresos com o som do pin, pois não conheciam o instrumento. Nesse instante ouvem "Era uma vez..." e o conto começa.

A receptividade não ocorreu nos primeiros instantes da história, eles olhavam atentamente, mas era evidente que a realidade não foi alterada, não acontecendo a ficcionalização; visto que, na ficcionalização a realidade é alterada por meio do fictício. Santos (2020) destaca que:

> Precisa haver lugar para a ficcionalização, ou seja, para o fingimento, que permite nosso envolvimento na busca pelo sentido. Isso porque carecemos de sentido para o que somos e para aquilo que fazemos. Nós precisamos ficcionalizar para continuar fazendo o que fazemos e sendo quem somos. Ficcionalizar é, portanto, uma atividade humanizadora sucedida de vários modos e em diversos setores de nossas vidas. (Santos, 2020, p.97)

Quando o patinho feio decide ir embora, pois sofria demais no pátio dos cisnes, as expressões de alguns estudantes foram se modificando, alguns olhavam para o chão, refletindo. Enfim, a receptividade realizou-se, quando o cão dos caçadores não abocanha o patinho, suspiros de alívio são ouvidos e sorrisos surgem nos rostinhos dos adolescentes, E12 não resiste e solta uma gargalhada. Quase no final da história, outra cena chamou a atenção e alguns sorriram, quando o patinho percebe que na

realidade era um cisne. Ao final, palmas, sorrisos envergonhados e uma frase é pronunciada: “Ai, que lindo!”

E1 que de uma forma espontânea pronunciou essas palavras ficou envergonhado logo em seguida, não havia compreendido que havia estabelecido uma relação entre ele e o texto, através da imaginação, sendo um leitor implícito, que atingiu a concretização do texto.

Nesse momento iniciamos a conversação literária, pois logo em seguida, uma estudante diz:

> - O patinho feio é o Andersen! (E9)
> - Sim, os dois são feios...- complementa E13.
> A professora-pesquisadora pergunta:
> - Será que ele escreveria uma história sobre a vida dele?
> Como resposta, E4 que estava em silêncio falou:
> - Ele escreveu para se expressar...
> Outra estudante (E6) comentou:
> - Eu fiquei com dó... ele sofreu muito....
> A estudante E4 que havia comentado que Andersen escreveu essa história para se expressar desabafa:
> -Eu sou o patinho feio, durante toda a minha vida eu sofri *bullying* por ser feia...
> A professora-pesquisadora diz que está vendo um lindo cisne e ela tira os óculos e diz:
> - Nossa! Agora vou chorar. (E4).
> (Estudantes E4, E6, E9 e E13. ENCONTRO 01. Em 11/05/2023).

A assimilação pode ser percebida nesse instante, a história contada e as palavras da amiga fizeram com que eles refletissem sobre os momentos que talvez fizeram alguém sofrer, pois E9 comentou: “Acho que já fui o gato malvado...”, e as cabecinhas de muitos realizaram movimentos lentos de afirmação. Após um instante de silêncio, que segundo Bajour (2012) é importante, pois:

> A fala das crianças é habitada por surpreendentes esforços metafóricos de ir além de um universo de palavras que começa a ser construído e ainda é pequeno. Também por silêncios. Na fala dos jovens e dos adultos há também uma convivência entre o dito e o não dito ou o sugerido. Em contextos marcados pela exclusão ou por diversas formas de violência, reais e simbólicas, no balanço entre o dizer e o calar geralmente predomina o silêncio como refúgio, como resistência ou como alienação da própria palavra. E aqui salto da fala ou de sua ausência para a leitura e as coloco em contato. [...], a leitura compartilhada de alguns textos, sobretudo os literários, muitas vezes é uma maneira de evidenciar, sempre considerando a intimidade e o desejo do outro, a ponta do iceberg daquilo que se sugere por meio de silêncios e de palavras. (Bajour, 2012, p.20)

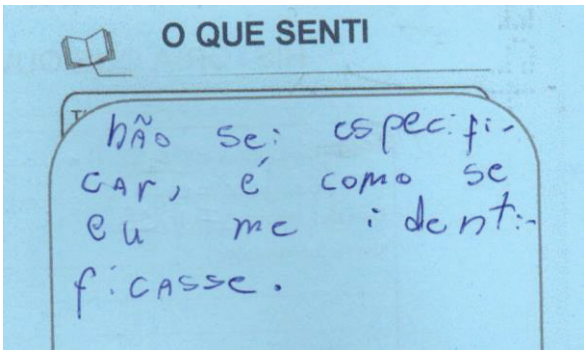
E assim, respeitando esse momento, a professora-pesquisadora perguntou se alguém gostaria de falar, E21 pediu para segurar o patinho da caixa, nesse momento a professora disponibilizou os fantoches, dedoches e o avental para a turma.

Logo depois de colocarem os objetos sobre a mesa, a professora-pesquisadora falou sobre o passaporte, os estudantes já conheciam o documento, mas comentaram que ainda não o possuem. Então foi mostrado aquele que seria dado para eles e foi informado que eles poderiam registrar o que sentiram, o que foi importante, o que chamou a atenção; pois, esse era um passaporte especial, ali ficariam registradas as viagens feitas nos momentos de contações. Ou seja, as viagens internas, usando nossa imaginação, nossas emoções e nossas lembranças. Esses registros poderiam ser feitos por meio de palavras, textos e desenhos, porém não eram obrigatórios.

Ao receberem os passaportes formaram pequenos grupos, alguns nas mesas que estavam organizadas, outros no tatame e alguns decidiram ficar sozinhos, sentados no chão ou em mesinhas isoladas. Preencheram a primeira página com os seus dados: sobrenome, nome, data de nascimento, naturalidade, nacionalidade e data de expedição. Fato curioso, alguns perguntaram o que é naturalidade, nacionalidade e expedição, as dúvidas foram respondidas ora pela professora-pesquisadora, ora pela professora regente.

E os registros da primeira história iniciados. Nesse momento a professora-pesquisadora passeava pelos grupos, em alguns era convidada a sentar-se, em outros apenas ouvia, mas decidiu sentar-se no chão, ao lado deE4 que falou que era o patinho feio. O efeito estético causado pela obra deixou a professora-pesquisadora preocupada, pois a adolescente estava bastante pensativa, refletindo, lembrando de momentos vividos, ela comentou que já havia estudado em várias escolas e sempre era excluída pelos estudantes. A professora pergunta como estava sendo estudar na “nossa escola”, ela disse que gosta, que as pessoas a tratam diferente, tratam bem... ela disse que estava pensando o que iria registrar em seu passaporte, o resultado foi uma frase que demonstrou que ela havia estabelecido uma relação entre conto e ouvinte, através da imaginação e de suas lembranças:

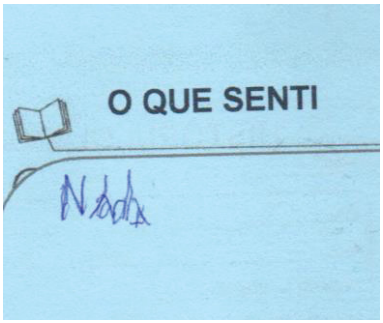
FIGURA 29 – ESCRITA NO PASSAPORTE DA ESTUDANTE E4.



FONTE: Escrita feita pela Adolescente E4 – Oitavo ano – Em 11/05/2023.

Outro estudante, E18, que preferiu ficar sozinho, comentou que não iria registrar nada, pois não havia pensado em nada, a professora- pesquisadora perguntou se ele já conhecia a história, ele disse que sim, mas era diferente, não apareciam tantos personagens, era mais simples. Ela comentou que a história contada foi baseada na versão original de Andersen e mostrou o livro com o conto, ele permaneceu em sua mesa, manuseando a obra, em silêncio, e nesse dia o seu passaporte recebeu a escrita de uma palavra:

FIGURA 30 – ESCRITA NO PASSAPORTE DO ESTUDANTE E18



FONTE: Escrita feita pelo Adolescente E18 – Oitavo ano – Em 11/05/2023.

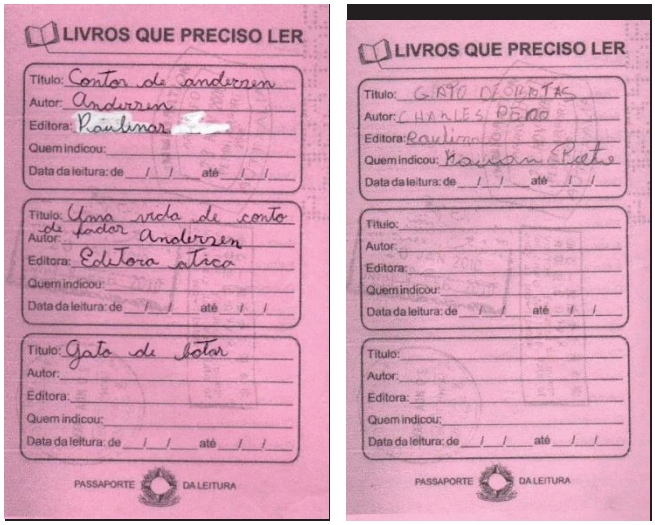
Durante o momento do registro no passaporte, os adolescentes comentavam sobre cenas da história, principalmente as cenas de sofrimento, os momentos que ele foi bicado e chutado, as palavras mais usadas por eles: pena e dó, observando as expressões, percebe-se que a assimilação ocorreu; já que, os comentários

demonstravam a percepção e adoção de novos sentidos integrados ao universo vivencial de cada um. Eles não falavam apenas do personagem, eles falavam sobre suas vivências, E9 falou: “Não precisa bater para causar sofrimento, as palavras também machucam...”

Alguns grupos olhavam para a professora-pesquisadora e agradeciam, dizendo que gostaram da história e de pensar sobre ela, comentavam também que já conheciam essa história, mas com poucos detalhes, demonstrando uma ruptura. O horizonte cultural foi ampliado diante dos novos personagens e das novas cenas. Durante esses momentos de conversação, muitos admitiram não gostar de ler, nem contos, nem outros gêneros; também que não tem interesse em filmes sobre contos de fadas, algumas meninas, E5, E13 e E15, comentaram sobre as novas versões da Disney em *live-action*, citando A bela e a fera, mas complementando: “Não assisti, ainda!”.

Alguns grupos pediram para manusearem os dedoches novamente, a professora-pesquisadora disponibilizou os objetos e mostrou os livros de Andersen que havia exposto, os estudantes levaram as obras para os grupos e anotaram no passaporte os contos que gostaram e o título dos livros, no espaço “Livros que preciso ler”. Dois meninos, E16 e E21, perguntaram sobre algumas obras, como O gato de botas e Peter Pan, questionando se eram contos de Andersen. As respostas também foram anotadas no passaporte.

FIGURA 31 – LIVROS QUE PRECISO LER



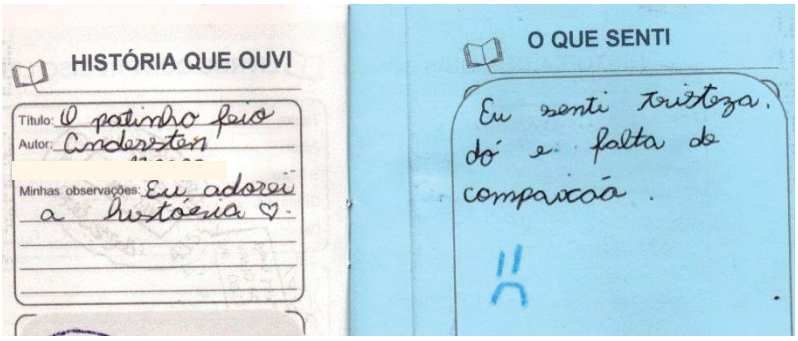
FONTE: Anotações feitas pelos adolescentes E16 e E21 – Oitavo ano – Em 11/05/2023.

Os registros, por desenhos, palavras ou frases[98] resultaram em dez passaportes com as palavras “dó”, “pena” e/ou “peninha”; onze passaportes com a observação “gostei da história” , “gostei muito da história” ou “adorei a história”; quatro passaportes demonstraram contentamento com as palavras: “felicidade”, “alegria” e “no final, fiquei feliz”. Abaixo foram selecionadas algumas imagens para ilustrar esse momento:

FIGURA 32 – REGISTROS NO PASSAPORTE - ADOLESCENTE E19

FONTE: Anotação e desenho feitos pelo Adolescente E19– Oitavo ano – Em 11/05/2023.

FIGURA 33 – REGISTROS NO PASSAPORTE - ADOLESCENTE E22



FONTE: Anotações feitas pela adolescente E22– Oitavo ano. Em 11/05/2023

[98] Os desvios ortográficos não foram corrigidos, pois nesse momento o objetivo era o registro espontâneo das percepções e não uma aula de reescrita textual.

FIGURA 34 – REGISTROS NOS PASSAPORTES - ADOLESCENTES E1, E7, E15, E11, E23 e E14

FONTE: Anotações e desenhos feitos pelos adolescentes E1, E7, E15, E11 E23 e E14. Oitavo ano. Em 11/05/2023.

Os desenhos representavam o personagem principal, ou o próprio estudante simbolizando o choro, E1 revela com o uso de *emoji* e com a escrita: “quase chorei”, o sentimento despertado pelo conto ouvido. Ao final, os passaportes foram carimbados, os dedoches e os livros da professora-pesquisadora guardados e ao passarem pelo portal, recebiam uma lembrancinha. Voltaram para a sala de aula agradecendo e perguntando: “Você volta na próxima quinta?” A resposta da professora-pesquisadora foi afirmativa.

Desse modo, a segunda etapa do método recepcional com as crianças do pré e adolescentes do oitavo ano teve sequência no próximo momento de contação de histórias e de conversação literária.

4.2 POLEGARZINHA – EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

O segundo encontro foi iniciado com as crianças passando pelo portal e sentando nos tatames, C4 falou: “Ainda tem magia no portal, né profe!?”, a professora-pesquisadora confirmou e disse que ao passarem pelo portal entramos em um outro mundo, o mundo dos contos de fadas, imediatamente c16 disse: “Mas aqui é a biblioteca!”. C4 responde: “É, mas está diferente, está toda decorada!”, “Porque nós vamos ouvir histórias!”, complementa C9. As crianças estavam ansiosas, queriam saber qual seria o conto de fadas do dia, e C4 pergunta: “Cadê o Andersen?”. A professora-pesquisadora vai até a mesa dos livros e leva o fantoche próximo dela, C8 fala: “Quero dar um carinho nele...”. Nesse momento as crianças iniciam um diálogo com Andersen, perguntaram novamente o nome dos pais dele, se para escrever o seu nome era necessário usar muitas letras, se ele estava bem.

Então a professora-pesquisadora avisa que Andersen quer sentar para ouvir a história e pergunta para a turma se alguém lembrava o nome do conto da semana anterior, em uníssono falam “O patinho feio!”. Ela lembra que para iniciar a história é necessário cantar uma música, as crianças, com largos sorrisos cantam a música e fazem os gestos, e a história da Polegarzinha foi iniciada, a receptividade pode ser percebida, estavam disponíveis para aceitar a nova história.

Durante a contação da história, as crianças participaram com questionamentos, repetindo algumas palavras ditas, como: “Polegarzinha”, “morava na floresta”; e, principalmente, com gestos e expressões, como quando ouviram que existia uma mulher que desejava ter um filho ou uma filha para dar muito amor e carinho, algumas faziam gestos de carinhos, unindo as mãozinhas próximo das bochechas e sorrisos surgiam novamente nos rostinhos, a concretização surgia nesse instante. Duas meninas (C4 e C16) imitavam os gestos da professora-pesquisadora, abrindo a mão e recebendo a semente, mas quando ouviram que deveriam plantar a semente em um vaso, surgiu uma expressão de dúvida nos rostinhos. A dúvida foi substituída por

sorrisos quando, depois de plantar e cuidar da semente, a mulher beija a flor e surge, de dentro dela, a Polegarzinha.

Neste momento, o *recursive looping*, como destaca Santos (2020) que pode ser considerado como uma explicação para o que acontece com o leitor real ao ficcionalizar, pois a cada leitura, ele incorpora novos elementos, de modo a ampliar seu repertório, propiciando-lhe condições cognitivas mais abrangentes para leituras mais complexas, ou seja, o horizonte, as informações que elas tinham, a semente, torna-se o tema. O tema é a menina de dentro da flor, e foi natural, foi possível, ocorrendo a ruptura, o distanciamento do seu horizonte cultural e acolhendo um novo fato: uma menina pequena nascendo de uma flor.

A relação entre tema e horizonte é destacada por Santos (2020):

> Em continuidade à relação biunívoca que estabelecemos entre os principais conceitos de Vigotski e Iser, apontamos as estratégias textuais destinadas à compreensão: a perspectiva do narrador, a do enredo, a do personagem e a da ficção do leitor. A estrutura que coordena e regula a perspectividade interna do texto é denominada de Tema e Horizonte. Enquanto o tema concerne à perspectiva em foco no momento, o horizonte diz respeito à perspectiva que ficou como pano de fundo, anteriormente tema. Tema e horizonte alternam-se entre foco e fundo. (Santos,2020, p.104)

A receptividade de C4 foi encantadora: quando ouviu sobre o surgimento da menina, projeta o seu corpo para frente em direção à professora-pesquisadora, sorrindo e com os olhinhos bem abertos. Percebe-se que as crianças estabelecem uma relação entre texto e leitor, pois olham atentamente para a professora-pesquisadora e imaginam a sequência de fatos contados, em silêncio, com os olhinhos vidrados, características do leitor implícito. Visto que, em acordo com Santos (2020):

> É fundamental destacar que o indivíduo considerado por Iser, em sua teoria, faz referência ao conceito de leitor implícito, ou seja, às estruturas textuais, tornando a relação texto-leitor uma metáfora, pois o leitor, para ele, também está inscrito no texto. Ora, o leitor implícito não é, como muitos pensam, uma pessoa, mas a estrutura do texto repleta de vazios que permite a entrada de um leitor real. (Santos, 2020, p.99)

A descrição de Polegarzinha, dos objetos utilizados pela mãe para construir um quarto para a filha sobre a mesa é interrompida, configurando a quebra de *good*

continuon,[99] algumas crianças piscam várias vezes e balançam a cabecinha quando o sapo surge e leva a pequena menina. De acordo com Santos (2020):

> Os vazios exigem uma combinação, preenchimento, articulação, pois eles interrompem a conectabilidade do texto. Iser denominou de quebra da *good continuation*, termo inspirado na psicologia da *Gestalt*, quando a conectabilidade esperada pelo leitor é rompida. (Santos, 2020, p.103)

C4 fala com empolgação: “Eu já vi essa história na televisão! Ela vai fugir do sapo!”, antecipando os próximos acontecimentos. Porém a atenção das crianças é mantida, olhos atentos e um dos meninos abre a boca, espantado, quando o sapo fala que irá levar a menina para casar-se com o seu filho, vivenciando o *foreground* e *background*.

No instante em que Polegarzinha acorda e percebe que está presa em uma folha no meio do rio e chama pela sua mamãe, o efeito estético produzido nesse momento é visível, as crianças franzem a testa e expressam o desespero vivenciado pela personagem. Olham atentamente para a professora-pesquisadora prestando atenção na sequência da história, quando surge o último personagem, o príncipe das fadas, C4 que já havia visto o conto questiona: “Mas cadê as asas dele? Em seguida volta a prestar a atenção, o horizonte virou tema nesse instante, representando o *recursive looping*. Uma vez que,

> ...o *recursive looping* pode ser considerado como a metáfora para o que acontece com o leitor real ao ficcionalizar dentro de sua Zona de Desenvolvimento Proximal: a cada leitura, ele incorpora novos elementos, de modo a ampliar seu repertório, propiciando-lhe condições cognitivas mais abrangentes para leituras mais complexas, emancipando-se. (Santos, 2020, p. 105).

Expressões de surpresa surgem nos rostinhos quando Polegarzinha ganha o seu novo nome, Maia, que é pronunciado por algumas crianças novamente.

Ao final, palmas e o momento de fala é iniciado com um relato e segue a conversação entre o grupo:

---

[99] Conceito de Iser que indica a ligação consistente de dados da percepção que resultam numa Gestalt perceptiva e na junção de Gestalten perceptivas. Uma vez que os lugares vazios interrompem as possibilidades de conexão de segmentos textuais, esse processo só se completa na imaginação do leitor. (ISER, 1999,p.130).

> - Professora, um dia eu vim para a escola e achei uma semente, eu levei a semente para casa, mas ela morreu ... (C16)
> A sua expressão nesse momento era de tristeza, a experiência estética produzida no início da história quando projetou o seu corpinho para frente, acompanhou-a até o final, quando foi revelado.
> A professora questiona:
> -Você lembrou da semente por causa da Polegarzinha? Será que toda semente vira uma menininha?
> -Não! - Foi a resposta dada por C16.
> - Pois a semente da história era mágica! - Complementa C4.
> Em seguida, o assunto muda para o tamanho da Polegarzinha, a professora-pesquisadora pede para as crianças mostrarem o polegar. Com os polegares para o alto, C10 fala:
> - Ela era pequena, não podia casar com o sapo.
> C4 justifica:
> - Não pode porque o sapo tem bafo!
> A professora – pesquisadora questiona:
> - E com a toupeira, ela pode se casar?
> - C4 falou:
> - Não, só com o príncipe das flores!
> - Por que com o príncipe pode? - A professora pergunta.
> - A resposta dada por C4 foi:
> - Porque ele escova os dentes!
> (Crianças: C4, C10 e C16. ENCONTRO 02 – PRÉ – EM01. Em 17/05/2023)

O conto recebeu características do mundo real, revelando a concretização, a história foi atualizada pelas crianças. Logo após, as crianças receberam o passaporte e uma menina fala: “Hoje a viagem foi com a Polegarzinha!” Os grupos foram organizados e a ficcionalização ainda estava presente: “Eu desenhei a mãe plantando a semente e ela do lado já grande!”. Como a sua semente havia morrido, C5 deixou registrado esse momento da história.

FIGURA 35 - A MÃE ESTÁ PLANTANDO A SEMENTE E O BESOURO ESTÁ COM A POLEGARZINHA

FONTE: Desenhos feitos pelas crianças C5 e C16 – Encontro 02

“Aqui está o besouro com a Polegarzinha, mas eles não casaram!”. Falou C16, dizendo que gostou quando ela se casou com o príncipe, tendo o final esperado: “E viveram felizes para sempre”.

O final feliz é familiar e satisfaz as expectativas das crianças. Conversando em outros grupos, as crianças comentam que gostam quando a princesa casa-se com o príncipe, o momento de atendimento do horizonte de expectativa foi contemplado com esses depoimentos.

> Uma vez detectadas as aspirações, valores e familiaridades dos alunos com respeito à literatura, a etapa seguinte consiste no atendimento do horizonte de expectativas, ou seja, proporcionar à classe experiências com os textos literários que satisfaçam as suas necessidades. (Aguiar; Bordini, 1993, p. 88)

Em outro grupo, C3 registra o casamento de Polegarzinha com o príncipe das flores, e C14 fala: “Eu também desenhei, olhe o príncipe é grande!”. O sentimento foi de contentamento, as crianças estavam felizes registrando o final feliz da protagonista, as imagens da Figura 35 ilustram a experiência vivenciada durante a contação, como o largo sorriso no rosto e o casal dentro de um coração.

FIGURA 36 – CASAMENTO DA PROTAGONISTA

FONTE: Fonte: Desenhos feitos pelas crianças C3 E C14 – Encontro 02

Após receberem o carimbo e entregarem os passaportes, finalizaram a viagem passando pelo portal mágico, todas receberam a lembrancinha e algumas questionaram: “Qual é a próxima?”

O conto Polegarzinha pelos adolescentes nos mostra a realidade de abandono vivenciada por muitos estudantes da escola (EM02) em que a ruptura com a realidade cotidiana não foi vivenciada por parte do grupo.

Neste segundo encontro, a sala estava pronta, tatames, almofadas, luzes, livros e objetos para contar histórias. Os estudantes passavam pelo portal, cumprimentavam a professora-pesquisadora e sentavam no tatame. Neste momento inicial, estavam animados, sorridentes e falantes.

A professora-pesquisadora relembrou o encontro anterior, a história, o nome do autor e os “rituais”. Então cantou a música inicial, alguns acompanharam batendo palmas, quando ouviram o som do pin sorriram e acomodaram-se em seus lugares, estavam à vontade.

O ambiente preparado para a contação de histórias os acolheu, a escritora Michèle Petit[100], em seu livro Ler o mundo, fala sobre a importância do lugar para ler ou ouvir histórias, dizendo:

> Apresentar a alguém livros de literatura e obras de arte é dar vida ao espaço concreto, dar-lhe um sentido. É introduzir a um outro mundo que abre radicalmente esse espaço material, de uma maneira vital para quem se sente fora do jogo, fora do lugar. Entre lugares materiais e ficcionais, as trocas serão incessantes. Territórios familiares servirão de cenário e estrutura às páginas lidas. Espaços literários ou cinematográficos se atrelarão a um ponto do real e este será transformado. Ao menos é desejável que assim seja para que, ao percorrer as ruas ou as praças, as margens do rio ou os jardins, abram-se lembranças, devaneios, todo um interior. Para que o olhar lançado sobre o que nos rodeia seja vivo. (Petit, 2019, p. 122)

E assim, acreditando que memórias desse espaço e momento estavam sendo criadas nesse instante por alguns adolescentes, o nome do conto foi revelado: Polegarzinha. Os adolescentes informaram que não conheciam a história. A turma ficou atenta e a história começou, E3 e E7 estenderam a mão e copiaram os gestos da professora-pesquisadora quando recebeu a semente, aceitando assim o novo conto.

Quando Polegarzinha surge da flor alguns estudantes sorriem, outros balançam a cabeça, questionando o que está ocorrendo. É o momento de o *recursive*

[100] Michèle Petit é antropóloga, pesquisadora do Laboratório de Dinâmicas Sociais e Recomposição dos Espaços, do Centre National de la Recherche Scientifique, na França. Desde 2004 coordena um programa internacional sobre “a leitura em espaços de crise”, compreendendo tanto situações de guerra ou migrações forçadas como contextos de rápida deterioração econômica e grande violência social. (Petit, 2019, p. 207)

looping, pois uma nova perspectiva é criada. Embora os estudantes não se envolveram com a ficção trazida pelo conto, e, quando o sapo surge na história parte deles se surpreendem. Eles se olham, sorriem e alguns comentam: “Um sapo!”.

Em seguida a atenção é retomada, olhos concentrados em direção à professora-pesquisadora. Algumas meninas trocaram olhares quando o besouro comunicou que iria casar-se com Polegarzinha. O sentimento despertado foi o de reprovação, não estavam concordando com a sequência da narrativa. O mesmo olhar é visto quando o Senhor Toupeira decide casar-se com a protagonista, que foi substituído por suspiros de alívio quando ela saiu voando com o passarinho.

Alguns estudantes sorriem quando o príncipe das flores aparece, mas quando ele pede a mão de Polegarzinha, principalmente as meninas, ficam sérias novamente.

Ao final da história palmas, mas palmas frias. Sem muita emoção. Nesse instante o momento de fala é iniciado com um questionamento: “E a mãe da Polegarzinha?”. Esse vazio no texto foi a entrada para muitos adolescentes, eles não aceitavam que a menina foi raptada e a mãe não fez nada.

As falas de indignação se repetiam, então a professora-pesquisadora perguntou para os estudantes: “Quem é o narrador desse conto?” Dúvidas, alguns falaram Polegarzinha, outros falaram que era o Senhor Toupeira. Então, a professora sugeriu: “Será que Polegarzinha contou sua história para algum personagem?”, para a rata, para o príncipe; e, em seguida, uma menina falou: para o pássaro. A turma concordou e a professora- pesquisadora comentou que o pássaro sabia a versão da Polegarzinha e não da sua mãe, então não sabemos, nesse conto, a versão da mãe; talvez, a história de seu desespero buscando a filha tão desejada.

Essa lacuna provocou uma reação de indignação, não admitiam que a mãe não procurasse a filha, mesmo após as explicações. Os estudantes estavam presos ao mundo real e não entraram no mundo fictício. Para Santos (2020):

> É o fictício, então, o elemento ativador, provocador de movimentos do imaginário. Desse modo, a ficcionalidade só pode ser um ato consciente promovido por indeterminações, e, sem o imaginário, não teríamos como preencher a moldura conformada pelo ato de fingir. (Santos, 2020, p.106)

A professora regente também comentou que a história foi escrita em outra época, os valores eram outros e as crianças eram vistas de outra forma, até citou a história de João e Maria para exemplificar uma situação de abandono, porém alguns

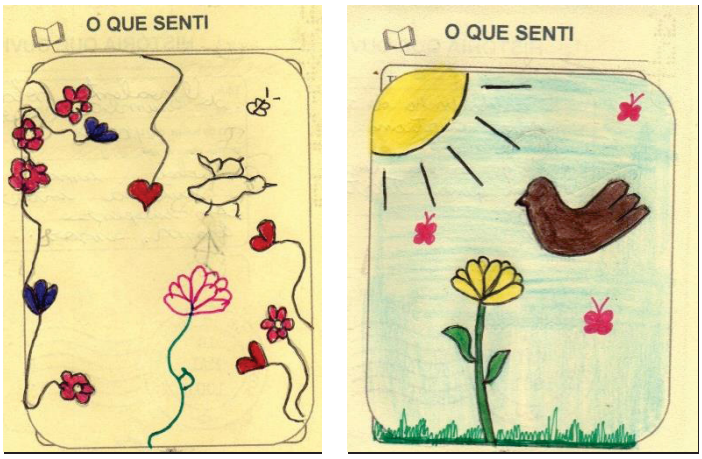
estudantes continuaram pensativos. Nota-se que, alguns alunos não romperam com os seus contextos culturais e não aceitaram a versão da história narrada pela Polegarzinha. Os questionamentos feitos eram sobre a ausência da mãe, o que dificultou a assimilação do conto.

Então E7 perguntou: “Por que ela mudou de nome?”. “Para ser feliz!”, respondeu E4. O sofrimento de Polegarzinha foi comentado por alguns estudantes e compararam com a vida sofrida do patinho feio, protagonista da história anterior. A comparação quanto a ideia de crescimento, o patinho feio tornou-se cisne e a Polegarzinha vivenciou muitas aventuras, deixando-a mais madura e assim, escolheu o seu destino. Essa comparação foi aceita pela turma, e a maioria concordou com E3, o estudante que comentou. Então, E12 fala: “Tem uma diferença, a menina foi sequestrada e o patinho decidiu sair, demonstrando a conexão entre as duas histórias; e, uma ampliação do repertório.

Após esse momento de conversação literária, os estudantes receberam os passaportes e formaram grupos para realizar o registro, alguns pediram para segurar os personagens da história, criaram diálogos entre eles, principalmente entre a protagonista e os seus pretendentes. Esse momento foi marcante para alguns estudantes e ficou evidente quando a professora-pesquisadora passou por um grupo (E6, E17, E19 e E22) e as meninas comentavam: “Não gostei, por que ela precisava casar?”, “Coitada! E um era pior que o outro...” (Fala das estudantes E 19 e E17, ENCONTRO 02 – 8º ANO). Nesse momento compararam com os namorados de alguém, pois a pessoa troca de namorado com frequência. A reação provocada nesse grupo foi o de discordância em relação à imposição que a personagem sofreu durante a história. As falas revelaram que elas acreditam que as mulheres não precisam casar para ser feliz; ou seja, que não importa o tamanho, ela sempre deve impor sua opinião. Interessante observar que elas compararam o tamanho pequeno da protagonista com a idade das adolescentes e mulheres em suas diferentes fases da vida, afirmando que independentemente da idade, a opinião é importante.

Em outro grupo, a professora-pesquisadora foi surpreendida com a seguinte frase de E7: “Eu não conhecia essa história, já imaginou quantas histórias eu não conheço...”. Outros estudantes, E1, E12 e E21, concordaram e E21 levantou e pegou alguns livros de Andersen que estavam sobre a mesa e começaram a folheá-los. O registro no passaporte aconteceu minutos depois.

FIGURA 37 – REGISTROS NOS PASSAPORTES DOS ESTUDANES E22 e E6



FONTE: Textos e desenhos feitos pelos estudantes E22 e E6. Oitavo ano. Encontro 2. Em18/05/2023.

As meninas E22 e E6 do primeiro grupo chamaram a professora-pesquisadora e comentaram sobre as “mulheres de antigamente” como deviam sofrer; pois, eram obrigadas a casar. A sensação de angústia estava clara nas falas e nas expressões. No entanto, o que ficou registrado no passaporte foi a liberdade, pois mostra a cena na qual Polegarzinha decide voar com o pássaro e escolhe uma flor para pousar, reforçando a conversa que iniciaram, enfatizando que cada mulher deve decidir o que quer.

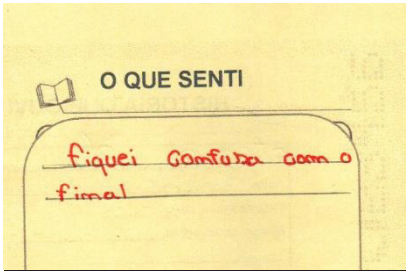
Essa fala também ficou registrada no passaporte de E19, a felicidade de Polegarzinha ao aceitar o pedido de casamento do rei das flores e iniciar uma nova vida, com um novo nome, a alegria pode ser percebida na expressão de alegria da protagonista. Expressão diferente que foi desenhada por E15, tristeza e desilusão quando Polegarzinha foi obrigada a aceitar o pedido de casamento do Senhor Toupeira, esse que fica muito feliz e não percebe a infelicidade da noiva ao conhecer o locar que iria morar.

FIGURA 38 – REGISTROS NOS PASSAPORTES DOS ESTUDANTES E19 e E15.

FONTE: Textos e desenhos feitos pelos estudantes E19 e E15. Oitavo ano. Encontro 2. Em: 18/05/2023.

No grupo ao lado, os estudantes E5, E8 e E23 comentavam sobre o momento em que Polegarzinha foi levada pelo sapo, focando na ausência da mãe. Essa lacuna impediu a continuidade do texto, eles não ouviram com atenção a sequência dos fatos, esse vazio os envolveu até o final da história e ficou registrado no passaporte, com a seguinte frase: “Fiquei confusa com o final”.

FIGURA 39 – REGISTRO NO PASSAPORTE DO ESTUDANTE E8



FONTE: Texto feito pela estudante E8. Oitavo ano. Encontro 2. Em: 18/05/2023.

Os passaportes foram carimbados e os estudantes voltaram para a sala de aula, passando pelo portal e recebendo a lembrancinha. Era possível ouvir os comentários sobre a história enquanto caminhavam pelo corredor, a capacidade de comparar e questionar foi ampliada. E essa é uma das metas do método recepcional, as autoras Aguiar e Bordini explicam esses sentimentos dos adolescentes, segundo elas: “O método recepcional de ensino de literatura enfatiza a comparação entre o familiar e o novo, entre o próximo e o distante no tempo e no espaço.” (AGUIAR; BORDINI, 1993, p.86). Ou seja, essas manifestações são esperadas e desejadas.

4.3 O VALENTE SOLDADINHO DE CHUMBO – EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

Para iniciar a terceira etapa do método recepcional, a ruptura do horizonte de expectativa, a história escolhida não tinha um final feliz, pois essa etapa é caracterizada pela desestrutura causada ao ler/ contar uma obra que destoa do que a turma estava acostumada.

A biblioteca estava arrumada e as crianças do pré passaram pelo portal, estavam bastante falantes nesse dia, sentaram nos tatames e perguntaram qual seria a história.

A professora- pesquisadora questiona a turma: “Vocês lembram quais contos de fadas nós já ouvimos?”, prontamente, C4 falou: “O patinho feio e Polegarzinha!”, as crianças confirmaram a resposta. Então, C8: “São histórias do Andersen! ”, demonstrando que as histórias e o autor já estão integrados ao seu repertório.

Em seguida, uma caixinha foi mostrada para a turma e a professora-pesquisadora pergunta qual seria o personagem que faria parte da história, essa antecipação da contação foi realizada no primeiro encontro, como não ocorreu

associação entre as sugestões e os personagens dos contos de fadas, acontecerá novamente.

As crianças seguravam a caixa com curiosidade e a primeira sugestão foi o patinho, logo depois, as sugestões foram as seguintes: Papai Noel, carrinho, boneca, pônei, peixe, piscina, chocolate, Pikachu, bonequinho e pirulito. A relação entre personagens dos contos de fadas ainda não ocorreu, as crianças trazem o seu referencial do mundo real nesse momento, mesmo lembrando das histórias anteriores.

A professora-pesquisadora segura a caixa, diz que está pesada, que ouviu um barulho e revela o personagem para as crianças, C8 que sugeriu um bonequinho levantou a mãozinha com empolgação “Eu disse que era um bonequinho!”, foram as suas palavras. Após as palmas, a professora questiona: “Mas esse bonequinho parece um bonequinho diferente...”, C11 fala baixinho: “Parece um soldadinho...”. “Sim! É um soldadinho! ”, disse a professora, em seguida, C3 fala: “Mas ele só tem uma perna...”. Então a professora pergunta para as crianças se elas conheciam a história do soldadinho de chumbo, a resposta foi negativa. A professora-pesquisadora conta que Hans Christian Andersen escreveu uma história sobre esse soldadinho e deu o nome de “O valente soldadinho de chumbo”, e C4 fala: “Conta pra gente! ” .

Após a música a história foi iniciada, quando ouviram que em uma caixa existiam 25 soldadinhos de chumbo, C5 exclama: “Oh loko! Quantos soldadinhos!”, e o sentimento de compaixão foi revelado pelas expressões das crianças ao ouvirem que faltou chumbo para completar a perna do último soldadinho, e assim ele foi colocado na caixa, vivências imaginativas foram despertadas, a concretização estava ocorrendo como alude as autoras Aguiar e Bordini (1993) que descrevem como a atualização das potencialidades do texto em termos de vivência imaginativa; e como indica Iser (1996), a obra literária tem dois polos: o artístico, que designa o texto criado pelo autor; e o estético, que é a concretização produzida pelo leitor. Ou seja, a concretização ocorreu pensando nos conceitos dos diferentes teóricos.

As crianças ouviam com atenção todas as partes da história e ao final, quando a professora disse: “Fim! E quem gostou bate palmas!”, demoraram um pouco para baterem, em silêncio e com rostinhos sérios, as palmas foram poucas e o momento da conversação literária foi iniciado com a frase: “Que triste! Eles morreram queimados...”. Fala de C5. Estava claro que o horizonte de expectativas ficou desestruturado, os finais felizes são esperados pelas crianças e nesse momento a

ruptura ficou evidente, as crianças não falavam, elas olhavam para a professora-pesquisadora; talvez, aguardando por mais uma parte da história e esse momento de silêncio foi respeitado.

A professora-pesquisadora colocou o material de contação de história utilizado sobre uma mesa e em seguida usou um meio para iniciar a conversa inspirada na obra Dime, de Aidan Chambers[101] (2007), o autor pesquisou e encontrou uma palavra para iniciar um diálogo, ou uma roda de conversa, ou uma conversação literária, enfim, o momento após a leitura ou contação de uma obra, uma palavra que sugere uma vontade de ouvir, demostrando que o professor deseja realmente saber o que o leitor/ouvinte pensa, essa palavra é “diga-me” (CHAMBERS, 2007). Então a professora sentou no tatame e falou: Digam-me...

As falas das crianças foram poucas e estavam relacionadas aos personagens da história: “Professora, eu gostei da bailarina, quando ela pulou no fogo...” (C7), ela contou e no momento de reflexão, do registro do passaporte, realizou o desenho (FIGURA 40), quando questionada sobre o que era, ela falou: “Aqui está a bailarina e o soldadinho derretendo no fogo...” (C7).

FIGURA 40 – BAILARINA E SOLDADINHO NO FOGO

FONTE: Desenho feito pela C7, encontro 03.

[101] Aidan Chambers é um escritor inglês dedicado ao público jovem que, paralelamente à atividade artística, estuda e elabora práticas para o ensino de literatura na escola. (Disponível em: http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/5305. Acessado em: 19/01/2023.)

A imagem dos personagens virando um coração ocasionou uma quebra de *good continuation* nos termos de Carmen dos Santos (2020), associado aos vazios que o texto provoca no leitor, podendo ajudar ou emperrar a experiência estética, e até mesmo “expulsar” o leitor do texto, como ocorreu com os adolescentes no conto da Polegarzinha. Para Santos (2020), ao realizar um paralelo entre Iser e Vygotsky sobre os vazios, menciona:

> Ora, se os vazios estiverem fora da Zona de Desenvolvimento Proximal do leitor, ele poderá ser expulso da leitura, assim como é também possível que os vazios estejam em sua estrutura cognitiva, incapacitando-o de, pelo menos naquele momento, construir o sentido daquele texto. (Santos, 2020, p.104).

As crianças continuaram no conto, embora esperassem um final feliz e falaram: “Eu queria que eles não tivessem caído no fogo...” disse C3, e C11 falou: “Mas eles viraram um coração.” , “É, eles ficaram juntos, mas ninguém mais vê eles...”[102]. O conto para a maioria das crianças provocou uma decepção, ocorreu um efeito surpresa, mas não finalizado para todos, pois esse fato não foi bem aceito, ou seja, não virou familiar.

No momento do registro, o soldadinho e a bailarina foram os destaques, as crianças demonstram muito carinho por eles, enquanto manuseavam os bonecos da professora-pesquisadora e no momento do desenho, em um grupo a professora-pesquisadora perguntou sobre o vilão da história, mas as crianças não o adotaram como o malfeitor, os acontecimentos da história não ficaram ligados a esse personagem.

FIGURA 41 – REGISTROS BAILARINA

FONTE: Desenho feito pela aluna C3, encontro 03. Em 24/05/2023.

[102] A fala da criança foi transcrita da forma que foi produzida, para que a espontaneidade do momento seja mantida.

Outro fato interessante, as crianças registram o soldadinho com uma perna, mas quando questionados sobre como é esse personagem, a maioria o descreveu como corajoso, forte, valente e bonito, ou seja, para elas, o importante são as atitudes, pois elas ficaram em evidência.

FIGURA 42 – REGISTROS DO SOLDADINHO DE CHUMBO

FONTE: Desenho feito pelas crianças C12, C14, C5 e C4. Encontro 03. Em 24/05/2023.

Para finalizar este encontro, os passaportes foram carimbados, as crianças passaram pelo portal e receberam as lembrancinhas. O conto deu continuidade à etapa anterior, porém o final não apresenta a frase: “E viveram felizes para sempre”, com o objetivo de caracterizar essa fase, segundo Aguiar e Bordini (1993), mencionam:

> Se a obra corrobora o sistema de valores e normas do leitor, o horizonte de expectativas desse permanece inalterado e sua posição psicológica é de conforto. Não admira que a literatura de massas, pré-fabricada para satisfazer a concepção que o leitor tem do mundo dentro de uma certa classe social, alcance altos níveis de aceitabilidade. Por outro lado, obras literárias que

> desafiam a compreensão, por se afastarem do que é esperado e admissível pelo leitor, frequentemente o repelem, ao exigirem esforço de interação demasiado conflitivo com seu sistema de referências vitais. (Aguiar; Bordini, 1993, p. 84)

Por esse motivo, os contos são baseados nas versões originais, essas que não foram feitas para satisfazer a todos, mas para criar momentos de reflexões sobre elas. As crianças não rejeitaram a experiência, pois questionaram se teriam mais histórias no dia seguinte, a resposta foi uma pergunta da professora-pesquisadora: “Na próxima semana, posso voltar?”. A resposta foi positiva.

O valente soldadinho de chumbo pelos adolescentes do oitavo ano, assim como nos outros encontros, foi iniciada com a turma passando pelo portal com muita animação. Após o momento inicial, a saudação e a conversa para relembrar as histórias anteriores, participaram ativamente do momento de antecipação da história, a tentativa de descobrir qual era o personagem que estava na caixa, mas não usaram os seus conhecimentos sobre personagens de contos de fadas, o repertório adquirido anteriormente, pois sugeriram: pedra, carrinho, porco, boneco e barco. Demonstrando que, mesmo sabendo que iriam ouvir um conto de fadas de Andersen, não usaram os personagens que, geralmente, fazem parte desse gênero textual, não estabelecendo uma relação entre esse momento e os personagens.

Ao mostrar o personagem, alguns estudantes exclamaram: “Soldadinho de chumbo!”, imediatamente muitas vozes falaram: “Ele não tem uma perna!”, E21 falou: “Ele parece o Saci Pererê!”, estabelecendo uma relação entre os personagens focando em uma característica. A professora regente falou sobre o uso do chumbo, dizendo que atualmente não é utilizado, porque os cientistas sabem da sua periculosidade, porém na época de Andersen era usado até para fabricar brinquedos. Complementando a informação, a professora-pesquisadora informou que para manipular o chumbo é necessária uma temperatura muito alta, ou seja, ele derrete e pode ser moldado.

A professora-pesquisadora também perguntou para os estudantes se eles conheciam a história, cinco levantaram a mão (E1, E2, E3, E4 e E9), os outros balançaram a cabeça negativamente. Então o momento de contação foi iniciado, a música foi cantada apenas pela professora-pesquisadora, alguns estudantes acompanharam com gestos, porém ficaram atentos, com olhos fixos quando a história começou. Duas meninas, E5 e E19 descansaram o rostinho na mão quando o

soldadinho viu a bailarina pela primeira vez, E19 até suspirou, a ficcionalização ocorreu, ela estava visualizando o castelo e os personagens. Fato confirmado no momento do registro do passaporte, ela disse que achou lindo esse momento, nesse instante o encantamento estava presente, a relação entre ouvinte e obra ocorreu promovendo a experiência estética, visto que: “A obra só existe na interação, ela é virtual, dura o tempo da experiência estética do leitor real posto em implicitude com o texto ficcional.” (Santos, 2020, p.99).

Em outro momento, pode ser percebido o encantamento, quando o soldadinho voltou para o quarto do menino e o casal, bailarina e soldadinho, trocaram olhares apaixonados, E9 suspirou; entretanto, em seguida, olhou para os lados envergonhado. Esse menino, e outros estudantes, arregalaram os olhos no momento em que o soldadinho caiu na lareira e começou a derreter. O efeito surpresa estava presente e ocorreu também para outros adolescentes, quando a bailarina pulou no fogo, alguns balançavam a cabeça negativamente, não estavam acreditando no desfecho do conto.

Palmas desanimadas, cabeças baixas, testas questionadoras e franzidas e lágrimas em alguns olhinhos foram vistos pela professora-pesquisadora, a concretização ocorreu para muitos adolescentes nesse momento. A tristeza, a decepção e a incredulidade foram as relações estabelecidas entre eles e o texto.

O momento de conversação literária foi iniciado pelo coração: “Ele virou um coração...”, foi a frase dita por E17, em seguida, E21 falou rindo: “Professora, ele vai chorar!”, e apontou para o amigo que estava ao seu lado. Com lágrimas nos olhos ele disse: “Lembrei de Andersen... ele perdeu um amor assim... queimada no barco...”, (E9, encontro 3, 8º ano). Esse menino assimilou o conto, pois seus pensamentos se concretizaram na estrutura do texto e estabeleceu uma relação entre texto, leitor e autor, através dos atos da imaginação, na assimilação como destaca Bordini e Aguiar (1993). E21 que o apontou, abaixou a cabeça envergonhado, e permaneceu em silêncio durante esse momento.

E3 falou: “Eu gostei do final, pois normalmente eles ficariam juntos, mas surpreendeu...”, parou e não conseguiu completar a frase, atualizando as potencialidades do texto em termos de vivência imaginativa. E12 falou: “Profe, eu conhecia a história, mas não sabia por que ele não tinha uma perna...”. Questionamentos assim continuaram ocorrendo, E1 levantou a mão e falou: “Eu já vi

uma história assim, mas no final o vilão empurra o soldadinho e ele prende a arma e joga o malvado no fogo...". Imediatamente, E13 falou: "Sim, eu conhecia uma história que ele casava com a bailarina". Não foi necessário perguntar, antes da professora-pesquisadora iniciar a pergunta, vozes foram surgindo: "Ah! Mas eu prefiro essa!".

Nesse momento, a professora inicia a entrega dos passaportes, aguardou a acomodação dos estudantes para passar nos grupos e perguntar sobre a última frase da conversão literária: "Pensando nos finais que foram comentados, qual você prefere? Por quê?

FIGURA 43 – O QUE SENTI E HISTÓRIA QUE OUVI- CORAÇÃO COM LANTEJOULA

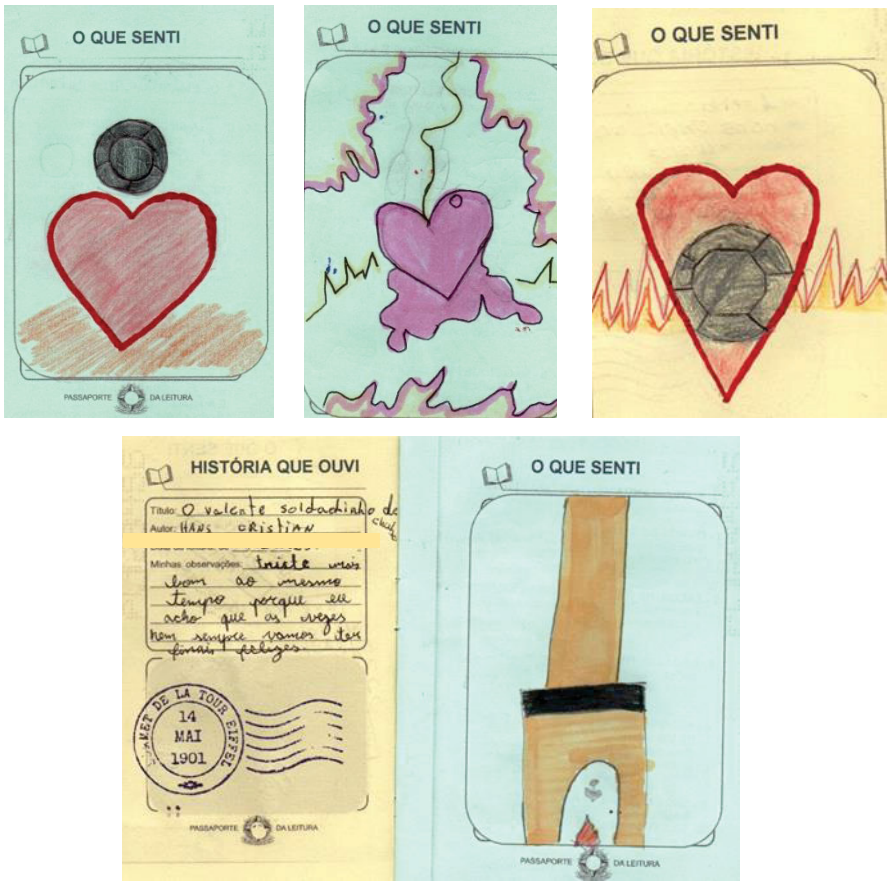
FONTE: desenhos feitos pelos alunos E23, E16, E1 e E8. 8º ano. Encontro 03. Em 25/05/2023

A imagem do coração com a lantejoula apareceu em 11 dos 25 passaportes registrados nesse dia, uma imagem que chamou a atenção foi o uso do *emoji* acompanhando o coração, pelo E1, recurso já utilizado nas outras histórias para

representar suas emoções. Segundo E1, “é mais fácil usar *emojis* do que escrever o que estou sentindo...”

Percebe-se que alguns estudantes (E2, E17, E19 e E22) não apenas desenharam o coração, mas registram chamas, lareira e mais detalhes, enquanto desenhavam e pintavam no passaporte, falavam sobre a história de amor entre o soldadinho e a bailarina e como esse amor verdadeiro conseguiu vencer os desafios e permanecerem juntos no final.

FIGURA 44 – O QUE SENTI E HISTÓRIA QUE OUVI - CORAÇÃO COM LANTEJOULA E FOGO



FONTE: Desenhos feitos pelos estudantes E2, E17, E19 e E22. 8º ano. Encontro 03. Em 25/05/2023.

O resultado da pergunta, demostra que o efeito surpresa rompeu com a ideia de finais felizes, e outro horizonte foi incorporado, configurando a ruptura do horizonte de expectativa. Esse final não foi aceito por todos os adolescentes, quatro estudantes, E2, E12, E16 e E24 preferem o final comentado pelo colega, ou seja, o mal sendo punido e os protagonistas ficando juntos e felizes.

FIGURA 45– O QUE SENTI E MINHAS OBSERVAÇÕES - O SOLDADINHO DE CHUMBO

FONTE: Passaporte do estudante E24. 8º ano. Encontro 03. Em 25/05/2023.

Porém, a maioria, prefere o final escrito por Andersen. As justificativas foram: É triste, mas eles ficaram juntos para sempre...” (E6), “Achei diferente...” (E19), “Gostei de ver o coração com a lantejoula...” (E21), o adolescente usou o verbo ver, ou seja, a imaginação estabeleceu a relação entre texto e leitor, criando essa imagem, que foi registrada no passaporte. Também a fala: “Não sei explicar, mas prefiro esse...” (E17), relacionando a fala com a expressão da adolescente durante a contação, a tristeza sentida foi a responsável por essa preferência.

FIGURA 46 – MINHAS OBSERVAÇOES SOBRE O SOLDADINHO DE CHUMBO

FONTE: Textos escritos nos passaportes pelos estudantes E18 e E20. Em 25/05/2023.

Ao término desse terceiro encontro, percebe-se a ampliação do horizonte de expectativas e a ocorrência do *foreground* e *background,* o final “triste”, como foi nomeado pela turma, foi transformado em dados familiares.

4.4 A SEREIAZINHA – EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

O quarto conto de fadas também não tinha um final feliz, a comparação pelas crianças do pré, entre as duas primeiras histórias, a terceira e quarta aconteceu durante o momento de conversação literária, configurando a quarta etapa do método recepcional: o questionamento do horizonte de expectativa. Para que as crianças possam falar sobre essa ruptura, independente das respostas, ou seja, de suas escolhas, pois Aguiar e Bordini escrevem que: “O processo de recepção se completa quando o leitor, tendo comparado a obra emancipatória ou conformadora com a tradição e os elementos de sua cultura e seu tempo, a inclui ou não como componente de seu horizonte de expectativas.” (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 85). A escolha da Sereiazinha deu-se por ser uma história bastante conhecida, porém com um final diferente do escrito por Andersen.

Nesse dia, a mesa com os livros foi preparada com conchas e sereias, crianças olharam para a ela e exclamaram: “A pequena sereia!”. A professora-pesquisadora questionou: “Quem conhece a história da pequena sereia?” , a resposta foi concordante, todos a conheciam, C11 falou: “É a Ariel”. Então a professora-pesquisadora falou sobre as diferentes versões, mostrou algumas imagens nos livros selecionados e revelou o nome da história: A sereiazinha.

Após cantarem a música inicial, a professora fala: “A história de hoje é... A sereiazinha.”. C15 sorrindo, bate palmas, demonstrando alegria. A turma estava bastante atenta, olhos fixos na professora-pesquisadora e quando ela contava como era o espaço, as crianças alteravam a realidade, estavam visualizando, os jardins, o castelo enfeitado de conchas, os peixinhos, algumas suspiravam. Nesse momento, o rei é apresentado, duas exclamaram (C7 e C13): “Uau!”. E olharam entre eles e continuavam sorrindo, mas o sorriso é interrompido quando descobrem que a mãe das seis sereias havia morrido. A assimilação ocorre. E o espanto desaparece.

Em dois momentos, o repertório das crianças foi revelado: o primeiro quando a irmã da sereiazinha conta como é a ponta do iceberg, um dos meninos (C5) fala que já tinha visto um iceberg, o iceberg do Titanic; o segundo, teve a participação de toda a turma, cantaram Parabéns para o príncipe com muita animação.

Olhares atentos, e algumas palavras expressões revelando surpresas, como quando surgiu o navio, quando a tempestade começou, quando a sereiazinha salvou

o príncipe e quando apareceu a bruxa. A atualização das potencialidades do texto através da imaginação estava presente, e quando ela sentia dor, ao caminhar, as crianças, através de expressões e suspiros, demonstravam sentir a dor da sereiazinha.

Um menino (C5) balançava a cabecinha de forma negativa, não estava concordando com o casamento do príncipe com outra princesa, mas não expressou nenhuma palavra. Ele estava muito envolvido com a história, levantou e ficou de joelhos, e em alguns momentos o seu tronco pendia para frente, principalmente quando as irmãs explicaram para a sereiazinha o que ela devia fazer para voltar a ser sereia, foi um momento de grande tensão para ele.

O envolvimento com a história foi intenso para uma das meninas (C14), quando a sereiazinha beijou a testa do príncipe e da esposa, ela levou a mão ao rosto, não estava acreditando que ela não iria salvar-se. Ao final da história ela falou que estava triste, não queria que ela tivesse virado espuma do mar.

As crianças, nesse momento, falaram sobre as suas preferências, a turma prefere que a sereia fique com o príncipe, quando questionados sobre as outras histórias, os títulos foram ditos por eles, comentaram que preferem as histórias com finais felizes. Os registros nos passaportes corroboraram com as falas: Eles casaram, beijaram e viveram felizes para sempre. Fim" (C3) e "Ela está cantando para o príncipe, ela vai casar com ela." (aluna C18), como exemplifica as falas das crianças e as imagens produzidas.

FIGURA 47 – SEREIA COM O PRÍNCIPE

FONTE: desenhos feitos pelas alunas C3 e C18 – pré – encontro 4. Em 31/05/2023.

FIGURA 48 - A PEQUENA SEREIA

FONTE: desenhos feitos pelas alunas C2, C13 e C14. Pré. Encontro 4. Em 31/05/2023.

Percebe-se que existe a preferência por finais felizes, pelos registros feitos no passaporte: “A minha é a Ariel, porque eu gosto mais dela, ela é mais feliz.” (C2). “Ela usou o punhal no príncipe. ” (C13), e “Eu desenhei o final feliz, ela não virou espuma...” (C14). E quando lembraram das histórias anteriores, uma das meninas (C2) falou que deu vontade de chorar quando o soldadinho queimou e ela não gosta de ficar triste, as crianças concordaram com a amiga “Eu também não! ”, foi a resposta, e essa fala ficou evidenciada nas produções, eles não falaram ou registraram situações tristes, nesse dia a história contada não teve o resultado esperado, a tensão permaneceu e os novos finais não foram transportados para os dados familiares das crianças.

A receptividade do conto A sereiazinha pelos adolescentes do oitavo ano difere das crianças. Os estudantes não perceberam as conchinhas e as sereias sobre a mesa, passaram pelo portal e foram para os tatames. A professora-pesquisadora informou que nesse dia eles não iriam tentar descobrir qual era o personagem principal do conto, pois seu nome estava escrito no quadro. “Sereiazinha! ”. Questionados se conheciam alguma história que aparecia essa personagem, alguns falaram Ariel, outros, A pequena sereia.

A professora-pesquisadora contou para os adolescentes que a história da Ariel, foi baseada no conto de Andersen, e que naquela manhã, eles ouviriam a versão original. E assim, iniciaram o momento da contação, participando da música, cantando e fazendo alguns gestos, o efeito de surpresa surgiu logo no início, quando viram o boneco do rei Tritão, bocas abertas e sussurros: “Uau!”, “Que lindo! ”, puderam ser percebidos. Esses sussurros e a surpresa surgiram novamente ao verem a mãe do

rei. Durante a contação, a turma permanecia bastante atenta, olhos fixos na professora-pesquisadora.

Pode-se perceber expressões de dor quando a sereiazinha tomou a poção e iniciou a sua transformação, parecia que estavam sentindo as dores narradas pela professora-pesquisadora. E o efeito surpresa aconteceu, para a maioria, quando ocorreu o casamento do príncipe com outra princesa, E7 exclamou: “Ele casou!?”.

E ao final, sorrisos singelos de alguns adolescentes, outros apenas aplaudiam, pois, novamente, um final no qual a protagonista não casa-se com o príncipe. O momento de conversação literária é iniciado em seguida, braços erguidos de alguns, pois estavam ansiosos, queriam falar.

E21 questiona: “Profe, como ela dançava se ela sentia dor nos pés? ”, a professora relembrou a passagem da história na qual a bruxa fala sobre os efeitos da poção: “...dores muito fortes, como se cacos de vidros cortassem as solas dos pés, ao dançar, sentirá dores muito mais profundas, como se facas perfurassem os pés, porém andará lindamente e dançará graciosamente, ninguém perceberá a sua dor.”, então ocorre a concretização como alude as autoras Aguiar e Bordini (1993). Ele balança a cabeça positivamente e franze a testa, a história estava sendo passada novamente em sua imaginação, agora reformulada.

E19 fala, em seguida: “Profe, ela nem podia falar que estava com dor, a bruxa tirou sua voz...” e E2 afirma: “E ela sentiria qualquer dor, ela queria o príncipe. ” E17 complementa: “Ela queria ter alma também!” . E E15 fala com a voz bem baixinha para a amiga que estava ao lado: “Capaz, sentir tanta dor por causa de homem!”

Nesse momento, pequenos grupos iniciaram conversas entre eles, a professora-pesquisadora precisou pedir atenção de todos, pois gostaria de ouvir as observações, mas as sensações e sentimentos produzidos pela história foram intensos, eles precisavam externalizar, queriam falar, e todos ao mesmo tempo. E17 levantou a mão e perguntou: “Ela virou um anjo?”, as conversas foram cessando e ela perguntou novamente. A professora-pesquisadora perguntou: “O que vocês acham?”

Essa lacuna no conto gerou um instante de silêncio, estavam refletindo, relembrando da história, E9 falou: “Não, ela virou fada do ar, e fadas não são anjos...” , “Então ela vai virar anjo depois...” , complementou E3, a professora-pesquisadora falou novamente sobre o autor, ele acreditava na existência do céu, por esse motivo a sereiazinha queria ter uma alma, mas ela teria que fazer o bem durante trezentos

anos. E faz uma pergunta para os estudantes: “será que ela conseguiu?” . Com expressões reflexivas, alguns responderam sim, outros ficaram em silêncio, pensando, foi um momento de revisão de ideias, interesses e comportamentos, um momento de questionamento.

E13 repete a fala de uma colega: “Credo! Tudo isso por causa de um homem...” , a professora regente então questiona: “Será que hoje as mulheres não sofrem por amar alguém?”. Rostinhos pensativos e nenhuma resposta verbal. De repente, E12 fala: “E se ela tivesse matado o príncipe?”, “Voltaria a ser sereia, mas uma sereia assassina!” , disse E3. “Ela não teria a alma...”, complementou E4.

Ficou evidente que os estudantes tinham iniciado uma relação com o conto ouvido, que a imaginação foi ativada e as percepções e sentimentos estavam sendo compartilhados, cada um interpretou a história da sua maneira.

Então a professora- pesquisadora leu o seguinte trecho de uma carta de Andersen, escrita para as amigas Henriett Hanck e Ingermann logo que ele finalizou a escrita desse conto: “...foi o único dos meus trabalhos que me comoveu, quando o escrevi.” (DUARTE, 2011, p. 101). Esse silêncio é interrompido por E4 que fala: “Profe, é a vida dele, ele também não se casou...”, a professora-pesquisadora balançou a cabeça positivamente e muitos exclamaram: “Que dó! ”, o sentimento de tristeza, compaixão foi despertado e um menino relacionou: “A dor que ela sentia ao andar era a dor que ele sentia no coração...”, novamente rostinhos pensativos surgiram.

O horizonte de expectativa estava sendo alterado e o momento de realizar o questionamento foi iniciado, a professora-pesquisadora perguntou para os adolescentes quais foram as histórias de Andersen contadas, os títulos foram citados em ordem de contação: O patinho feio, Polegarzinha, O soldadinho de chumbo e A sereiazinha; quais foram os desfechos dessas histórias foi a segunda pergunta, E4 respondeu e os amigos E17, E3 e E9 confirmaram: “O patinho descobriu que era um cisne e ficou feliz, a Polegarzinha casou com o príncipe das flores, o soldadinho morreu com a bailarina, foi triste bem triste e a sereia virou espuma do mar, triste também...”. A próxima pergunta da professora-pesquisadora foi: “Analisando esses finais, refletindo sobre essas histórias, qual é a preferida?

As respostas foram as mais diversas, mas não demostraram uma certeza da turma, fato normal nessa etapa da pesquisa, como escrevem Aguiar e Bordini:

“Supõe-se, portanto, que os textos de melhor realização artística tendem a ser vistos como difíceis num primeiro momento e, devidamente decifrados, a provar a admiração do leitor.” (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 90). Então a professora-pesquisadora pergunta: “Vocês conheciam a história de hoje, certo? ”, “Sim! ”, foi a resposta. “Da forma como foi contada? ”, “Não, ela casa como o príncipe...”, “A avó da sereia apareceu hoje...”, alguns adolescentes (E3, E4, E9 e E17) respondem.

A professora vai até a mesa e mostra um livro mostrando a Ariel e outro com a imagem de uma sereia loira, iniciam uma conversa sobre as diferenças das sereias e das características das duas histórias. Essa conversa iniciou no grande grupo e continuou nos grupos menores, enquanto realizavam os registros. Muitos comentavam: “O final da história de Andersen é triste, mas eu gostei...”(E2) , “Eu prefiro o casamento dos dois...” (E12) .

Essa informação deixou a turma pensativa novamente, alguns abaixaram os olhares, colocaram a mão no queixo e estavam realizando os processos de *foreground* e *background*, esse processo que Borba (2003) explica como o momento no qual os dados familiares são incorporados pelos desconhecidos, por dados novos causando questionamentos e inquietações, que são incorporadas e aceitas em seguida pelo ouvinte.

Na sequência, figura 49 tem-se os comentários e o desenho referente a cada fala, os desenhos mostram o Jardim da Sereia, a Sereia no mar, e os sentimentos de bondade da personagem principal: “Gostei da história de Andersen, principalmente do coração dela, ela sempre amou o mundo dos humanos...” (E3); “a sereiazinha tinha um coração muito bom” (E8), “ela tinha o coração muito puro” (E17).

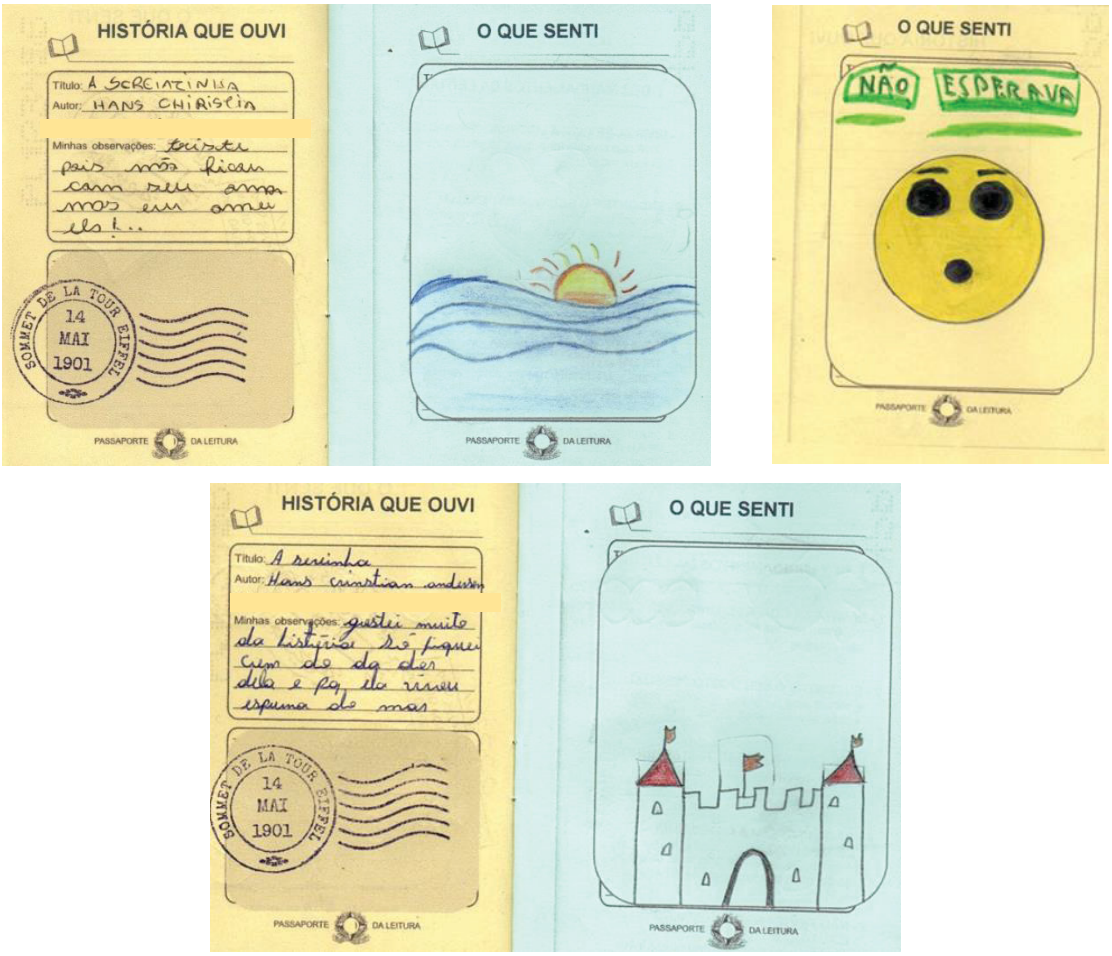
FIGURA 49 – REGISTROS DA SEREIAZINHA

FONTE: desenhos estudanes E8 e E17. 8º ano. Encontro 4. Em 01/06/2023.

Também os estudantes mencionam sobre os seus sentimentos, pelo conto ter um final triste: Deu vontade de chorar, muito triste, mas eu amei esse final...” (E14). Comentam que o final foi inesperado: “Nossa! O final foi demais” (E26).

Na figura 50, o texto registrado nas “minhas observações” difere do desenho, o desenho retrata o pôr do sol e não a tristeza relatada pela estudante E23; já E1 utilizou o *emoji*, como o registro feito em outras histórias para demonstrar a sua surpresa ao ouvir o final da história, para ele foi inesperado. Outro ponto máximo memorizado foi a personagem principal virando espuma do mar, e comenta: “Eu prefiro o final de hoje, mas fiquei com muita pena da sereia...” (E24).

FIGURA 50 – Sereiazinha



FONTE: registros e desenhos feitos pelos estudantes E23, E1 e E24. 8ºAno. Encontro 4. Em 01/06/2023.

Alguns desenhos recriam partes da história, um deles retrata a sereia que ficou sem voz, ela olhando o príncipe que se afasta, como comenta: “Na outra versão, não

tem emoção, prefiro a do Andersen... nossa! Imagine a dor quando ela andava...” (E2). Também a tempestade aparece nos desenhos, “Muita emoção, gostei da tempestade, foi muito real! ” (E25).

FIGURA 51 – A SEREIA FICOU SEM VOZ E A TEMPESTADE PARECIA REAL

FONTE: registro feito pelos estudantes E2 e E25. 8º ano. Encontro 4. Em: 01/06/2023.

Na figura 52, os estudantes em seus desenhos elaboram as imagens com mais detalhes. E durante as conversas E6 também falou com muitos detalhes e emoção sobre a história: “Foi inesperado o final, emocionante e os personagens que eu não conhecia, como a avó, tão importante para a sereia e para as suas irmãs, impressionante, a história tem mais detalhes e envolve quem ouve...”

FIGURA 52 - SEREIAZINHA COM DETALHES

FONTE: Registro feito pela estudante E6.

“Eu gostei mais do final de Andersen, mas queria que ela tivesse virado sereia...”. Foi a fala de E19 enquanto desenhava uma cena com muitos detalhes: o sol, que era muito importante para a Sereiazinha; o castelo, que ela sonhava morar quando conquistasse suas pernas; e a sereia, ainda olhando e desejando ter uma vida diferente. E ainda comenta: “Muitas pessoas desejam ter outra vida, né?!”. Suas amigas (E2, E5, E6, E22, E24 e E26) concordaram e continuaram os registros. E26 comenta que: “Eu achei a história perfeita, tem emoção, você sofre com a sereia e quer que ela seja feliz, por isso o final é perfeito, ela conseguiu a alma que queria.”

FIGURA 53 - VIRAR SEREIA

FONTE: desenho feito pela estudante E19. 8º ano. Encontro 4. Em: 01/06/2023.

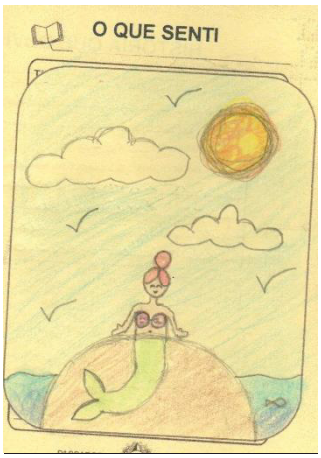
FIGURA 54 – FINAL PERFEITO

“Gostei muito desse final!”

FONTE: registros feitos pelas estudantes E26 e E5. 8ºano. Encontro 4. Em: 01/06/2023.

FIGURA 55 – IMAGENS DA SEREIAZINHA

“Essa história foi maravilhosa! Amei!”



FONTE: registros feitos pelas estudantes E4 e E10. 8ºano. Encontro 4. Em: 01/06/2023.

E4 falou durante as conversas em grupo: “A história é como a história da gente, nem sempre tem um final feliz, mas sempre têm outras oportunidades.” E E10 complementou dizendo: Mesmo sem o final esperado, o final feliz, eu amei! Agora é minha história preferida!”

Com essa fala encerramos o quarto encontro, esse que segundo o método recepcional envolveria o questionamento do horizonte de expectativas. Somente após o término do encontro, quando os estudantes foram até a mesa para olhar os livros, eles observaram as sereias e as conchinhas, um diferencial no ambiente, nesse conto.

No próximo tópico, objetiva-se ampliar o repertório cultural e literário dos dois grupos, mais uma história sem final feliz será contada, com a intenção de transformar o horizonte de expectativas das turmas do pré, e do Oitavo Ano.

4.5 A MENININHA DOS FÓSFOROS – EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

A menininha dos fósforos, um dos mais belos contos de Andersen, foi a história do último encontro.

As crianças passaram pelo portal (ainda existia a magia!), sentaram no tatame e relembraram as histórias anteriores com bastante carinho. C4 falou com tristeza: “Eu faltei, não ouvi A sereiazinha...”, a professora-pesquisadora disse que voltaria para contar a história.

Cantaram a música, fazendo os gestos com animação e a história foi iniciada com o som do pin. Para essa história a professora-pesquisadora não usaria os recursos dos momentos anteriores, contaria o conto usando sua a voz, os seus gestos e as suas expressões. As crianças ficaram atentas, olhando fixamente, com olhinhos arregalados, até o momento em que a menininha dos fósforos acendeu o primeiro fósforo, sentiu o seu calor e fechou os olhos, algumas crianças fecharam os olhinhos também, a realidade sendo alterada por meio do fictício, era a ficcionalização ocorrendo.

Porém, depois de alguns instantes dispersaram, olhando para os lados e para baixo, mexendo nos sapatos e engatinhando pelos tatames. A professora-pesquisadora continuou contanto a história e recuperou a atenção das crianças quando fez o barulhinho do fósforo sendo acesso, as crianças olharam para ela e sentaram. Uma das meninas (C4) imitou o gesto e o barulhinho do fósforo sendo riscado e acendendo: “Chiiiii! Ela ficou com os dedinhos para cima, como se segurando o fósforo. E ficou assim, dedinhos unidos e em alguns momentos fechava os olhinhos. Imitou os gestos da professora quando a menina abraçou a vovó...

As crianças prestaram atenção até o final da história, quando ela disse fim, quem gostou bate palmas, todos bateram e ao perguntar se poderia mostrar as imagens de um livro, as crianças aceitaram e comentaram as imagens:

- Nossa! Ela está descalça! – Disse C4.
- Profe, a neve é muito gelada, né?! – Perguntou C3.
-Cadê os fósforos? – Questionou C2.
(Crianças C2, C3 e C4) Pré, Encontro 5. Em 07/06/2023.)

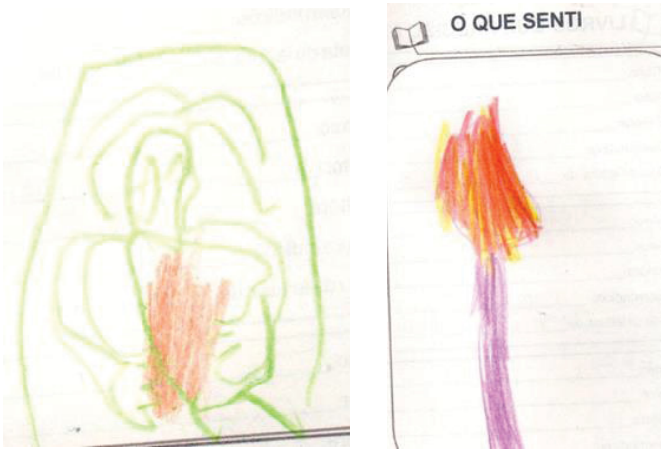
A professora perguntou para as crianças: “Vocês sabem o que é e como é um fósforo?” Algumas crianças falaram que não. A professora pegou uma caixinha de fósforos e riscou um... “Nossa”! Foi a exclamação da turminha.

Então a professora-pesquisadora continuou mostrando as imagens. Quando perguntou por que a menina não queria voltar para casa, as crianças responderam: “Ela não tinha dinheiro...” e “Ela não vendeu os fósforos...”. “E aqui, nessa imagem...”, C4 fala: “Ela está com um cachorrinho que não tem casa...” , C2 pergunta: “Ela morreu?” , “Sim, ela morreu, mas ela está sorrindo, por quê? , questionou a professora-pesquisadora, “Ela viu a vovó e foi para o céu com ela...” , disse C4 que fazia os gestos de riscar os fósforos.

A professora-pesquisadora sentou ao lado da menina que segurava os fósforos durante a história, para sua surpresa ela falou: “Queria que minha vovó também aparecesse...” Depois de um longo abraço, ela e as outras crianças fizeram os registros nos passaportes.

Cada uma das imagens incluem diferentes comentários sobre a história: “Ela estava com muito frio, estava caindo gelo” (C3), “Ela acendeu e ele apagou e ela acendeu outro... ela estava com fome...” (C2), “Professora, a menina acendeu todos os fósforos para ver a vovó dela...” (C20), “A vovó veio buscar a menina que estava com frio e fome...” (c19), “O fogo é quente, ele queima...” (c18).

FIGURA 56 – O QUE SENTI – DESENHOS SOBRE O CONTO A MENINA DOS FÓSFOROS



FONTE: desenho feito pelas crianças C3, C2, C19, C20 e C 18. Encontro 5. Em 07/06/2023.

Após os registros e as conversas nos pequenos grupos, as crianças demonstraram que a história foi importante, sentiram compaixão pela menina que estava com fome, frio e saudades da avó. O objetivo principal de quinta etapa do método recepcional, perceberem alterações e aquisições obtidas através das experiências com a contação de histórias, foi alcançado, elas vivenciaram momentos de histórias com finais felizes e de histórias sem esse final, relacionaram com suas vivências e puderam conversar e refletir sobre elas.

Foi o momento de despedida, as crianças receberam a lembrancinha, beijaram o fantoche do Andersen, dizendo que gostaram muito dele, abraçaram a professora-pesquisadora, passaram pelo portal e voltaram para a sala falando: “Ah! Profe, conta mais!!!”

No último encontro com os adolescentes do oitavo ano, eles passaram pelo portal e sentaram nos tatames com rostinhos pensativos, alguns falaram: “Ah! Hoje é a última história...”. Estavam bastante receptivos, cantaram e fizeram os gestos da música inicial e fixaram o olhar na professora-pesquisadora, alguns colocaram a mãozinha no rosto, a cabeça pendia para o lado, mas o olhar continuava fixo. Quando o primeiro fósforo foi riscado, imagens surgiram na imaginação de alguns, que abriram os olhos e sorriram, a realidade foi alterada por meio do fictício. Essa realidade, a cada fósforo riscado era alterada e ao final, lágrimas e palmas. E9 falou baixinho: “Não acredito! Ela morreu... eu não acredito! ”, segundos de silêncio, o sentimento nesse momento foi o de compaixão, de dor, de sofrimento, de carência.

A professora-pesquisadora falou sobre a inspiração de Andersen para escrever essa história: uma foto de uma menina que vendia fósforos e foi encontrada morta, entregue por um amigo e transformou-se em uma das histórias mais traduzidas do autor em muitos países, porém no Brasil, é uma história pouco conhecida. E17, nesse instante, fala com um suspiro: “Eu preciso de um abraço...” O abraço é dado por duas amigas, E2 e E19, e a professora-pesquisadora pergunta se pode mostrar algumas imagens da história.

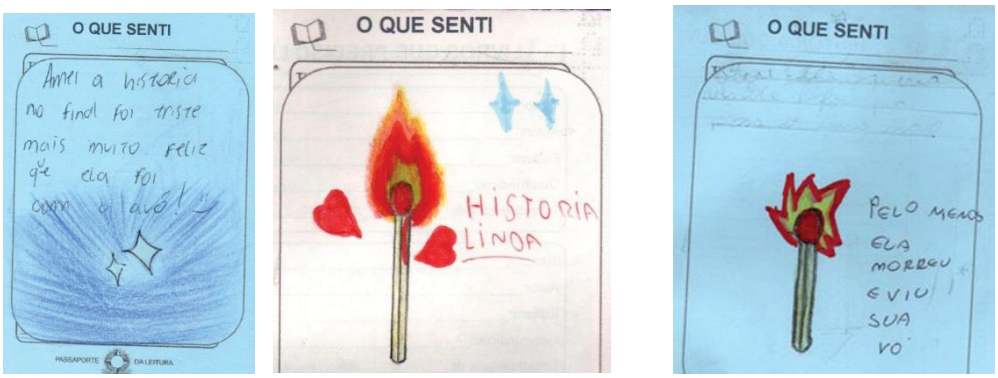
A cada imagem mostrada, comentários eram feitos pelos estudantes: “Olhe os pezinhos na neve...” (E15), “A mão está roxa!!!” (E7), “A alma que vai para o céu era a dela...”(E4), “Profe, tem um cachorro perto dela...” (E1), “O cachorro está triste, também está com fome...!”(E9) , “O abraço das duas... eu vou chorar... (E13)” .

A professora-pesquisadora optou por entregar os passaportes para o registro da última viagem nesse momento, pois a emoção estava presente e muitos já tinham chorado, então as conversas aconteceriam nos pequenos grupos.

Foram momentos de bastante emoção, a turma ficou bastante comovida e sensibilizada pela história, os registros e as conversas demostraram que as relações entre a história ouvida e a vida dos adolescentes foi estabelecida, muitos citaram a situação das pessoas que passam fome e frio nos dias de hoje. E principalmente, lembranças de pessoas queridas que morreram e que fazem falta na vida deles, por serem pessoas amorosas, como a avó da menina.

Os registros escritos e desenhados foram feitos com carinho, muitos comentaram que foi a melhor história que ouviram. Na figura 57, algumas falas e os registros dos estudantes.

FIGURA 57 – ESTRELAS NO CÉU E O GANSO ASSADO



FONTE: registros feitos pelos estudantes E5, E1, E16, E9 e E18. Oitavo Ano – Encontro 5. Em 15/06/2023.

A chama do fósforo e as estrelas no céu foram representadas pelos estudantes E5, E1, E16 e E9, os comentários durante os registros também foram parecidos “Que história emocionante!”; “Não imaginava um final assim...” e “Sempre vou lembrar dessa história...”. Eles estavam sentados em grupos diferentes, mas as percepções, sentimentos e comentários foram próximos. O diferencial foi o registro de E18, nas três primeiras histórias, o estudante registrava apenas a palavra “nada” em seu passaporte, na quarta história desenhou o punhal dado à Sereiazinha para matar o príncipe. Quando a professora-pesquisadora perguntou o motivo da escolha, ele preferiu não falar; porém, ao registrar o ganso assado andando ele fala: “Foi o único momento que deu vontade de rir nessa história...”, sorriu levemente e logo em seguida, ficou sério novamente, indo até a mesa e escolhendo um livro para realizar a leitura enquanto os colegas finalizavam o registro no passaporte.

FIGURA 58 – ESTRELAS NO CÉU 2

FONTE: registros feitos pelos estudantes E6, E10, E24, E23, E17 e E8. Oitavo Ano – Encontro 5. Em11/05/2023.

Na figura 58 surgiram os seguintes comentários: “Nem na parte engraçada da história, eu consegui rir... senti tristeza...” (E8). “Senti muita dó dela.” (E17). “Muito triste quando as imagens sumiam e ela continuava sozinha, com fome e com frio...” (E6). Durante o registro das imagens o grupo das adolescentes E8, E17, E10 e E6 compartilhavam materiais, sentimentos e sensações, o registro com de detalhes foi feito com muito carinho enquanto comentavam sobre a história e sobre, principalmente, o sentimento de compaixão pela menina que morreu sozinha e com muito frio.

Em outro grupo, E23 e E24 também realizaram um registro parecido e os comentários também semelhantes: “Fiquei triste, não queria que ela tivesse morrido...” (E24); “Mesmo encontrando a avó, queria que ela tivesse uma vida melhor...” (E23).

FIGURA 59 – A MENININHA E OS FÓSFOROS

FONTE: registros feitos pelos estudantes E4 e E7. Oitavo Ano – Encontro 5. Em11/05/2023.

A sensibilidade da estudante E4, (que no primeiro encontro confessou que era o patinho feio) fica registrada em seus silêncios (mas sempre muito atenta, refletindo sobre as histórias e as falas dos colegas), em suas poucas palavras (quando conseguiu externalizar o que estava sentindo) e nos seus traços marcantes, ela representou o "calor que a menina sentiu quando acendeu os fósforos e principalmente quando recebeu o abraço muito quente e cheio de amor de sua avó", explicação dada por E4, que estava sentada em um grupo, mas realizando o seu registro individualmente. Como ocorreu com E7, que estava em um grupo com outros meninos, mas decidiu desenhar a menina riscando o fósforo para viver e ter o que as outras pessoas tinham em suas casas, E7 comenta: "Fiquei com muito dó dela, profe."

A estudante E19 também realizou um registro diferente do seu grupo (E6, E10, E17 e E8), "Profe, eu achei a menina muito linda, quero que ela fique no meu passaporte para sempre. Amei a história, mas a parte que mexeu comigo foi quando a sua avó apareceu.... Ela amava muito a neta...", disse E19. Amor que também foi comentado por E20, que preferiu registrar sozinho e comentou: "A avó a amava, mas foi uma história muito triste, fico imaginando a dor que ela sentiu, pois, o frio e a fome eram muito grandes...". Em seguida, E20 levantou e foi escolher um livro para ler.

FIGURA 60 – A AVÓ APARECENDO E O FINAL INESPERADO

FONTE: registros feitos pelos estudantes E19 e E20. Oitavo Ano – Encontro 5. Em11/05/2023.

Esse último encontro foi emocionante, o efeito surpresa causado pela história, os sentimentos despertados de tristeza, compaixão, carinho pela personagem transformaram o ambiente, muitos adolescentes estavam trocando abraços, as vozes saiam em tons mais baixos, a agitação dos outros encontros não estava ocorrendo nessa manhã. Percebe-se que a turma fez transferências através dos atos de imaginação e estabeleceram relações com o texto, configurando o leitor implícito.

Os passaportes foram carimbados e entregues e antes de dar as lembrancinhas, a professora-pesquisadora foi surpreendida: a turma havia preparado uma surpresa, um presente para agradecer pelos momentos de histórias compartilhadas.

Após os agradecimentos, a professora regente comunica que os estudantes gostariam de entregar um presente, então quatro adolescentes levantam-se dos tatames, abraçam a professora-pesquisadora, agradecem pelas histórias e entregam um livro confeccionado pela turma, um livro com recordações das histórias ouvidas e com recadinhos individuais do oitavo ano C (Apêndice 6). A professora regente também agradece e entrega o seu passaporte (Apêndice 7), que foi feito com muito carinho, dizendo que ela também viajou, também foi tocada pelos contos, também deixou seus sentimentos registrados.

O resultado da experiência com a leitura/ contação configura a última etapa, a ampliação do horizonte de expectativa na qual novas experiências e realidades são acrescentadas para serem ampliadas em seguida, como citam Aguiar e Bordini (1993, p. 91) “Significa dizer que o final desta etapa é o início de uma nova aplicação do

método, que evolui em espiral, sempre permitindo aos alunos uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida.

Iser (1996) constata que a construção do texto literário se realiza quando o leitor entra em contato com a obra, nesse instante ocorre um fenômeno de mudanças de percepções. Ainda descreve o processo de interação entre dois polos: a obra e o leitor, ou o polo artístico, aquele criado pelo escritor; e o polo estilístico, a concretização produzida pelo leitor. E assim, ocorre a experiência estética, Borba aprofunda esse processo comunicativo escrevendo que:

> O resultado do processo comunicativo é a vivência de um efeito de significado (ou experiência estética), tendendo a se transmutar numa significação, o que, em última instância, deve resultar num questionamento do leitor sobre as normas de seu contexto pragmático. Essa passagem de um a outro estágio da leitura constitui, sem dúvida, um dos aspectos mais relevantes da teoria do efeito. (Borba, 2003, p. 15)

A experiência estética foi oportunizada para duas turmas distintas, crianças de 4 e 5 anos da educação infantil e adolescentes de 12, 13 e 14 anos do oitavo ano do Ensino Fundamental de duas escolas municipais de Curitiba. E as suas vivências foram relatadas no quarto capítulo.

As duas turmas vivenciaram cinco contos de fadas do autor Hans Christian Andersen, narrados por uma contadora de histórias, professora da PMC e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino, vinculado a linha de pesquisa Teoria e Prática de Ensino na Educação Básica.

E após a contação de história, houve momentos de conversação literária, (BAJOUR, 2012.), os quais foram iniciados pela escuta da professora-pesquisadora acreditando que os textos literários constroem mundos com palavras e imagens para os ouvintes desenvolverem a arte de falar sobre livros e suas percepções sobre eles. A receptividade dos contos de fadas no momento da contação e das conversas literárias, as palavras, os silêncios, os gestos e as expressões das crianças e dos adolescentes foram comparadas.

O primeiro momento foi apreciado pelas crianças da educação infantil, o espaço preparado foi explorado e aproveitado (portal, tatames, livros, bonecos, apresentação do autor, música e história), o envolvimento e o encantamento foi imediato; já os adolescentes, mostraram-se acanhados, todos esses elementos comuns para as crianças não fazem parte das suas vivências e a receptividade

demorou para ocorrer; tanto que, sentar nos tatames, cantar uma música e, até mesmo, parar toda a sua rotina de estudos, leituras, atividades e correções para ouvir um conto de fadas foi algo impensado.

Os estudantes do oitavo não imaginavam os preparativos que anteciparam o momento da contação e os rituais que participariam, para enfim, ouvirem a história. Esse primeiro momento de surpresa, de inibição e de retraimento, foi pouco a pouco desaparecendo; contudo, é visível que esses momentos deixaram de fazer parte da vida de alguns há tempos e outros, nunca o tiveram.

O momento de conhecer o autor foi significativo para as duas turmas, as crianças focaram a sua atenção na casa em que o autor viveu, em descobrir o nome dos seus pais e na tristeza de saber que ele já havia falecido. Já os adolescentes entristeceram-se com a vida sofrida, com os seus amores não correspondidos, com a sua aparência e com a simplicidade do escritor, não acumulando bens; mas, sabendo apreciar os elementos singelos da vida. A vida do autor seguiu presente, para os adolescentes, no momento da contação da história “O patinho feio”. O sentimento despertado foi o de compaixão pelo personagem, pelo autor e, para alguns, por eles próprios.

Neste primeiro encontro, os vazios do texto foram preenchidos, alguns sentindo-se o patinho, outros, os animais que o maltrataram. A relação entre texto e ouvinte foi concretizada e evidenciada durante a conversação literária, na qual eles puderam externalizar os sentimentos provocados pela obra. Esse momento de falas e escutas foi importante para os adolescentes e confirmam o pensamento de Bajour (2012), pois a autora acredita que “Pensar as conversas sobre literatura como o coração, como o eixo central dos encontros de saberes literários entre docentes e alunos é um conceito que convida a refletir sobre a literatura para crianças e jovens e sobre seu ensino.” (Bajour, 2012, p. 47)

E acreditando nesses momentos como eixos centrais, os estudantes aproveitaram para conversar sobre as cenas de sofrimento do personagem principal e para registrá-las nos passaportes, porém revisando seus comportamentos, atitudes, palavras e até mesmo suas ideias. E aqueles que preferiram o silêncio, buscaram em outros contos companhia, folheando os livros da professora-pesquisadora e anotando o nome de novas histórias.

O sentimento de compaixão também ocorreu com as crianças da educação infantil, todavia percebe-se a diferença no foco do sentimento: o protagonista da história, as falas e os registros revelam o sentimento despertado pelo personagem, sem relacioná-lo com o autor ou com suas experiências. E o sentimento de alegria ao descobrir-se cisne foi o que prevaleceu entre as crianças. Já entre os adolescentes, foi o sentimento de dó, de pena e de compaixão.

Porém, o sentimento de gratidão foi demonstrado pelas crianças e pelos adolescentes, ao receberem as lembrancinhas, agradeciam o carinho e pelos momentos vividos. Muitos adolescentes não se desprenderam de sua própria realidade, os contos eram problematizados como algo real e não ficcional

O segundo encontro revelou a importância do ambiente acolhedor, principalmente para os estudantes do oitavo ano que buscaram pelo aconchego das almofadas e dos tatames, acomodando-se e demonstrando uma naturalidade não presenciada na primeira história. As contações de histórias estavam fazendo parte da rotina semanal da turma. Tão importante quanto o ambiente, foram os bonecos para contar as histórias que participaram dos momentos de conversas literárias das duas turmas. As crianças contavam partes da história e os adolescentes faziam carinho e os seguravam com afeto, enquanto registravam seus sentimentos nos passaportes ou conversavam com os amigos.

Para a segunda história “A polegarzinha”, as crianças do pré revelaram momentos de carinho com a personagem, imitando os gestos da contadora de história e gesticulando com emoção em momentos de tensão e de amor, como no beijo dado pela mãe na flor, ou quando a pequena menina é levada pelo sapo. Estavam bastante receptivas e aceitaram as situações inusitadas com espontaneidade, as aventuras vividas, os pedidos de casamento, a viagem feita e o seu casamento com o príncipe das flores. O momento significativo durante a contação foi o de surpresa pela mudança do nome da personagem principal e o sentimento de alegria por ela ter conseguido um final feliz. Características do mundo real surgem nessa manhã, o ato de plantar uma semente relacionando com a vida e a morte; o casamento entre uma menina e um sapo, não podendo ocorrer pela falta de uma atitude humana: escovar os dentes. Isto é, o conto se conectou com o mundo real. Depois, imaginação é retomada durante a contação as duas turmas participaram interagindo com os demais alunos e com a professora-pesquisadora. Diferente da história anterior, essa não era conhecida e

despertou muitas surpresas, as crianças repetiam algumas palavras e os adolescentes pronunciavam palavras de indignação, ora revelando descontentamento, ora questionando as lacunas percebidas. O sentimento de contentamento não foi percebido pelos adolescentes, a sensação principal produzida pelo conto foi o de reprovação. A principal lacuna, a mãe não procurar pela filha raptada, resultou em uma falta de atenção na sequência da história para alguns adolescentes, gerando a não compreensão do final da história.

Essa lacuna oportunizou momentos de conversas sobre características do gênero textual como narrador, foco narrativo, enredo, clímax e desfecho. Mesmo após essas reflexões, o sentimento de revolta permaneceu, misturado com o de reprovação, pela atitude da mãe e pelo fato de uma menina estar sendo obrigada a casar-se tantas vezes.

A professora- pesquisadora ouviu e falou no momento de conversas com o grande grupo após a contação, e nos momentos do registro nos pequenos grupos, sempre respeitando a opinião dos adolescentes.

> Um dos procedimentos fundamentais para que os leitores aprendam a discutir sobre literatura é a garantia de que suas intervenções sejam levadas em conta e de que o professor que coordena a conversa não seja o depositário de nenhuma verdade nem saber absoluto sobre os textos escolhidos. Quando o professor recorre ao próprio texto para que seja ele a responder às novas perguntas ou, mesmo que as deixe em aberto, estará indicando aos leitores o caminho para que consolidem sua argumentação a partir da materialidade do que as palavras e as ilustrações dizem ou calam. (Bajour, 2012, p. 68)

E assim, os livros com o conto foram explorados pelos estudantes, reflexões sobre momentos históricos e culturais surgiram para mostrar diferentes formas de vivências, mas não deixando de acatar as análises feitas pelos estudantes. Esses que novamente relembraram do autor em seus momentos de conversas, demonstrando que novas experiências estavam sendo integradas em seus repertórios e ampliando os horizontes de expectativas.

Fundamental para essa ampliação é a continuação desses momentos planejados, e assim, o terceiro conto “O valente soldadinho de chumbo” é apresentado para as duas turmas com algo comum sendo vivenciado pelas crianças e pelos adolescentes. O efeito de decepção ao final foi relatado pelos participantes dos dois grupos, pois a espera por um final feliz foi debatido e problematizou-se sobre a ideia que a maioria tem sobre os contos de fadas: “O Final Feliz!”. Parte desses sentimentos

de descontentamento foi registrado nos passaportes e diários de bordo da professora-pesquisadora.

A individualidade dos relatos é mencionada por Bajour, quando escreve sobre os registros como vestígios sensíveis da conversa literária, para a autora:

> Distante dos formatos padronizados e formais para dar conta da realidade, são escrituras em primeira pessoa que relatam a vitalidade e a complexidade do que foi feito, visto e escutado com o tom singular de cada autor. Sempre são fragmentos ou recortes da realidade, já que a totalidade não pode ser apreendida. E, fundamentalmente, são escritos que fazem a própria voz dialogar com o coral de outras vozes, já que estamos falando da leitura como uma construção social. Vozes que não se perdem ou se diluem na massa da generalização ("todos disseram...", "alguns contestaram..."), mas que se somam nos escritos e que são valorizadas por sua singularidade: são vozes com nome, vozes levadas em conta como traços significativos de leitores. (Bajour, 2012, p.72)

Alguns nomes de crianças e adolescentes nesse encontro foram marcantes, o final inesperado causou tristeza, emoção e surpresa, revelados por palavras, por lágrimas, por gestos ou por registros escritos. As crianças da educação infantil acompanharam a história com bastante atenção e ao final, permaneceram em silêncio, revivendo as cenas finais e falando "Que triste! Eles morreram queimados..."

A decepção foi o sentimento que prevaleceu e as falas e os registros focaram nos personagens principais: soldadinho e bailarina. As crianças do pré não estabeleceram relações entre o vilão, não concretizaram imagens como o castelo, o barco ou a barriga do peixe, e o final feliz ainda era esperado. Já para os adolescentes, o encantamento surgiu quando o soldadinho e a bailarina trocaram olhares apaixonados, o castelo da bailarina foi visualizado, assim como o soldadinho na barriga do peixe. Esses momentos foram narrados com detalhes nos pequenos grupos, caracterizando a concretização do texto nos termos de Aguiar e Bordini(1993) ou seja, as imagens sendo vistas, imaginadas, vivenciadas pelos ouvintes.

O efeito surpresa vivenciado pelos estudantes ficou claro nas expressões visuais e nas exclamações de surpresa quando a bailarina vai ao encontro do soldadinho na lareira. O final, um coração de chumbo com uma lantejoula, fez surgir lágrimas nos olhos de alguns, que as secaram rapidamente, ou que nem perceberam e as deixaram cair.

O sentimento de gozação ao perceber que rapazes também se emocionam foi substituído por vergonha e respeito a emoção do amigo. A constatação de que não

existiu a frase: “E viveram felizes para sempre”, foi incorporada por uma parcela dos estudantes dos anos finais, e as reflexões sobre diferentes versões de uma história ganharam voz. Os questionamentos sobre a punição do vilão, geralmente com a sua morte ou prisão e o casamento dos protagonistas nas histórias conhecidas e contadas não faria sentido para o escritor Andersen, pois ele revela a sua vida, os seus sofrimentos, as suas decepções. Foram falas ouvidas pela professora-pesquisadora no final do terceiro encontro, revelando que a ruptura do horizonte de expectativas foi compreendida e assimilada pelos estudantes do oitavo ano. A ruptura de acordo com as autoras Aguiar e Bordini (1993), é a ação ocasionada pelo distanciamento crítico de seu próprio horizonte cultural, diante das novas propostas que a obra suscita.

Já no próximo encontro, a história mais longa e familiar: “A sereiazinha”, foi contada. As crianças e os adolescentes comentaram que a história era conhecida, mas que nem todas tiveram o contato com o livro ou com o filme; enfim, o conto faz parte das suas lembranças; no entanto, nem todos recordam como foi esse contato. O momento da contação e da conversação literária foi diferente, com mais participações e segurança, atitudes não demonstradas nos contos anteriores.

Na obra “Leitura: do espaço íntimo ao espaço público”, Michèle Petit (2013) afirma sobre a importância da leitura para enriquecer a fantasia, o pensamento e a criatividade.

> Para mim é importante que as crianças, e também os adultos, tenham acesso aos livros, pois a leitura me parece uma via por excelência para se ter acesso ao saber, mas também à fantasia, ao distante e, portanto, ao pensamento. Matisse, cujas viagens foram tão férteis à sua pintura, dizia que “a fantasia de um homem que viajou tem uma riqueza diferente da fantasia de um homem que nunca viajou”. Acredito que a fantasia de um homem, de uma mulher ou de uma criança que tenha lido possua também uma riqueza diferente da fantasia daqueles que nunca tenham lido; a fantasia, e em consequência a atividade psíquica, o pensamento, a criatividade. As palavras adquirem outras ressonâncias, despertam outras associações, outras emoções, outros pensamentos. (Petit, 2013, p.146)

Neste encontro, o fato de conhecerem a história tranquilizou o grupo e eles participaram com mais entusiasmo. A obra de Petit revela que o conhecimento é fundamental para desenvolver a criatividade e momentos como esses de contações e de conversas literárias são exemplos dessas situações importantes para a formação das crianças e dos adolescentes leitores; pois, as viagens pelos contos de fadas e

depois a viagem para dentro de si, descobrindo emoções e sentimentos despertados por eles, produzem grandes aprendizagens.

Pontos em comum foram revelados no quarto encontro, as crianças e os adolescentes ficaram encantados e surpresos com os recursos usados durante a contação. Foi a história na qual um número maior de bonecos foi utilizado e a cada novo personagem, exclamações eram ouvidas e expressões de surpresa surgiam nos rostinhos das duas turmas. A atenção durante a história foi constante e a cada novo personagem, nova cena, ou um fato confirmado, sentimentos diversos eram manifestados. O sentimento de piedade e as expressões de dor surgiram quando a sereia tomou a poção e sua cauda foi transformada em pernas; assim como, quando dançava graciosamente com o príncipe, a dor das facas cortando os seus pés ficou evidenciada.

O efeito surpresa, as expressões de desilusão e incredulidade surgiram nas duas turmas ao ouvirem que a sereiazinha não mataria o príncipe e que beijou o casal: príncipe e esposa; antes de deixá-los dormindo, e saindo, silenciosamente, sabendo que era a sua última noite com vida.

As crianças da educação infantil preferem os finais felizes, nas suas falas e nos desenhos elas demonstraram essa opção; já os adolescentes, alteraram o horizonte de expectativas, para eles os finais dos contos de Andersen são aceitos e não mais questionados, mas explicados. Eles evidenciaram a compreensão do conto exemplificando com a vida do autor. Uma das estudantes mencionou que esse conto era como a vida de Andersen, ele também não se casou; e, um dos meninos complementou com uma das frases emocionantes do quarto encontro: “a dor que ela sentia ao andar era a dor que ele sentia no coração”. Os efeitos provocados pela obra foram diferenciados nos adolescentes: tristeza, compaixão; outros ficaram felizes, pois ela conseguiu a sua alma; alguns sentiram a dúvida: ela realmente conseguiu a alma, ela virou anjo e foi para o céu.

O momento de conversa literária foi producente, os adolescentes usaram os conhecimentos anteriores, as versões conhecidas dessa história, a vida e os contos do autor para embasarem os questionamentos e as reflexões. Os questionamentos, as percepções e as adesões de novas ideias e sentidos ao universo vivencial dos estudantes foi intensa nessa manhã.

O último encontro também foi intenso, a história escolhida “A menininha dos fósforos” é um dos contos mais curtos e menos conhecidos de Andersen, e foi deixado para o final por trazer uma realidade próxima das crianças e dos adolescentes: a miséria, a fome e o frio. Mesmo aqueles que não vivenciam essa situação, sabem da sua existência, pois relatos das pessoas nessas condições são noticiados com frequência e discutidos nas casas, nas escolas, nas igrejas, nos parques; enfim, nos ambientes frequentados pela maioria. Porém, o tema da fome, da pobreza, da indiferença ficou em segundo plano, pois a beleza do texto literário presente no conto despertou outros sentimentos: para uma menina do pré, a esperança de um dia ver novamente sua avó; para um adolescente do oitavo ano, a incredulidade, a descrença, não queria que a menina tivesse morrido.

Para esse conto a professora-pesquisadora não utilizou nenhum objeto, a contação ocorreu usando voz, expressão e gestos. As crianças do pré dispersaram em alguns momentos, a concentração das crianças foi menor e o auxílio de algum elemento visual ou cenográfico se mostrou importante; entretanto, os adolescentes vivenciaram cada segundo da história, em silêncio, olhares fixos, observando os mais sensíveis movimentos, os sons mais suaves produzidos, as expressões mais sutis. Para eles o momento do abraço de neta e avó, as estrelas surgindo no céu foi um instante de muita emoção. Alguns conseguiram externalizar, justificando as lágrimas com palavras como saudade e tristeza; outros, ficaram calados.

Durante os registros as sensações de frio e fome foram destacadas pelas duas turmas, as crianças comentavam sobre a neve e o desejo de tocá-la; os adolescentes discutiam sobre o final inesperado, sobre a vida de sofrimento da menina, sobre o medo de voltar para a casa e, principalmente, sobre a falta de humanidade. Refletindo e questionando como as pessoas não perceberam a menina. O efeito de compaixão ocorreu nas duas turmas, assim como a carência e a necessidade de um abraço, que aconteceu com uma menina da educação infantil e com muitos adolescentes no final da história.

É inegável que os momentos de contações de histórias e de conversas literárias foram importantes para as crianças da educação infantil. Ouvir histórias é um direito da educação infantil e ficou evidenciado que as crianças apreciam e sabem desfrutar desses momentos construindo aprendizagens significativas. Porém, quando pensamos nesses momentos para os estudantes do Ensino Fundamental as

colocações de Claudio Ledesma[103], trecho escrito no livro “Literatura para a infância: temas polêmicos e narração oral”, ecoam:

> Agora, quando conto histórias, quando narro, nesse espaço tão especial de afeto e emoção compartilhada que se cria com as pessoas, vejo os rostos, ouço risadas, e percebo os silêncios carregados, sinto que o texto é completo e que o significado é atualizado. E esse é o momento mais alegre de todo o meu processo criativo. Contar. Talvez porque enquanto leio, as palavras primeiro soam em me ouvido. Quem sabe se por trás da minha voz se ouve o eco da história oral e se desenha a figura de um narrador. (Fabiano; Ledesma, 2022, p. 50-51)

As sensações escritas pelo autor foram vivenciadas pelos estudantes do oitavo ano, demonstrando um grande amadurecimento, e um fato que deve ser destacado com tristeza: os momentos de contações de histórias não fazem parte do currículo do Ensino Fundamental, ou seja, eles não acontecem, principalmente nos anos finais. A falta de familiaridade com os contos evidenciou a dificuldade em adentrar na obra e ativar a imaginação.

Por outro lado, durante esses encontros constatou-se que, a responsabilidade com os deveres, com as atividades e trabalhos, melhor dizendo, os compromissos e as obrigações de alunos foram atendidos. Os adolescentes conseguiam registrar, produzir e demonstrar o domínio do conteúdo que seria dado em cinco aulas em apenas três aulas semanais; e ainda tiveram tempo para planejar e produzir um livro de agradecimento pelos momentos de contação de histórias. O envolvimento, a organização, os vínculos criados ficaram evidentes e os professores das turmas dos oitavos anos comentavam, principalmente a professora de língua portuguesa que participou de todos os momentos com entusiasmo e dedicação.

Os momentos de contações e de conversas literárias foram importantes para os dois grupos: as crianças da educação infantil e os adolescentes do oitavo ano do Ensino Fundamental. O efeito estético motivado por esses momentos foram diversos e revelam que todos, independentemente da idade, merecem, podem e devem vivenciar esses momentos, como reflete Cleber Fabiano (2022) sobre a literatura e as infâncias.

> Não para as crianças, os pequenos, gurizada, molecada, miúdos, e sim, para as infâncias. Elas são muitas e não acabam. Tornamo-nos adultos e dentro

[103] Claudio Ledesma é contador de histórias, escritor e crítico de Literatura Infantil que representou a Argentina em Bolívia, Cuba, Colômbia, Chile, Espanha, México, Peru e Uruguai. (Fabiano, 2022, p. 55)

> de cada um de nós está a infância que não finda, nem morre, apenas adormece esperando nossa carícia e amabilidade. Basta entrarmos em contato com as artes, as narrativas, os jogos, as paixões, para novamente acendermos a chama da ludicidade e do desejo de brincar e rir infinitamente. (Fabiano, 2022, p.8)

E assim, entrando em contato com a arte dos contos de fadas e tendo um momento para compartilhar os sentimentos, crianças e adolescentes demonstraram a importância dessas práticas.

Para realizar a análise desses instantes, um ato importante para a professora-pesquisadora foi a escuta atenta. A etimologia da palavra escuta mostra que ela vem do latim *ascultare*[104]*,* que significa tornar-se ou estar atento para ouvir. Porém, em latim, *auscultо*[105] também quer dizer auscultar e foi esse significado que chamou a atenção; pois, significa encostar o ouvido para ouvir os ruídos produzidos dentro do organismo.

As crianças e os estudantes realizaram uma viagem para dentro de si, e não foi preciso encostar, mas foi necessário estar alerta para atentar ao que o outro queria dizer. Assim ocorreu com todos, pois foi necessário ouvir quem estava conosco, suas observações. Outra aprendizagem foi sobre estar atento, sobre a disposição de ouvir e sentir o que o outro quer e tem para dizer. Um ato difícil. Ter tempo, paciência e empatia para ouvir o outro, não é algo muito comum atualmente; mas, ocorreu nesses dez encontros.

E para finalizar esse subcapítulo faz-se necessário trazer o personagem Tistu, pois ele sempre estava atento e ouviu a todos, e com muita sensibilidade interpretava o que eles sentiam:

> - Você quis então derrubar a minha bela escada? – Exclamou Tistu. – Por que, Ginástico? Para impedir que eu suba?
> - Foi, disse o pônei.
> Gotas de orvalho começaram a cintilar pela relva. E, ao mesmo tempo, Tistu viu duas lágrimas nos olhos do pônei.
> É preciso prestar muita atenção quando os cavalos choram. É sempre por uma coisa importante.
> - Mas vamos, Ginástico, não soluce desse jeito, senão você vai acordar todo mundo. Por que é que você se preocupa? Você bem sabe que eu não sinto vertigens. Eu vou só subir e descer. Já estarei de volta quando o Cárolo se levantar...
> Mas Ginástico continuava chorando. (Druon, 1988, p. 146)

[104] Dicionário etimológico da língua portuguesa (CUNHA, 2010, p. 261).
[105] Dicionário Básico Latino-português (BUSARELLO, 2005, p. 40).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após leituras, planejamentos, contações, escutas, análises e escritas essa dissertação chega as suas considerações finais; porém, o desejo é de continuá-la. A escrita da dissertação envolveu pessoas especiais para a sua realização: as crianças, os adolescentes, as professoras que participaram ativamente, os autores das diversas áreas do conhecimento, e os escritores de obras literárias e seus personagens, tão cativantes e imortais.

A realização dessa pesquisa sempre foi um sonho para a professora-pesquisadora, essa que revelou um pedacinho da sua trajetória como leitora, estudante, professora, contadora de histórias e pesquisadora nas páginas iniciais desse trabalho. Esse que foi norteado pela questão: Como as crianças da Educação Infantil e os estudantes dos anos finais de duas Escolas Municipais de Curitiba recebem e compartilham contos de fadas nos momentos de contação de histórias?

A recepção dos contos acontece com bastante carinho, respeito, emoção e comprometimento. O compartilhamento de seus sentimentos e o efeito estético produzido pelos contos foi sendo construído gradativamente. Nem sempre os vazios e as lacunas foram preenchidos pelos leitores e ouvintes em um primeiro momento; neste caso, foi preciso retomar as contações de histórias e rememorar cada conto.

Ampliar o repertório foi o caminho para que a experiência estética acontecesse; contudo, alguns não saíram do mundo real, dificultando que os contos se configurassem em um objeto estético. Essa dificuldade, em certa medida, revela que nas escolas os estudantes não têm momentos para falar, sem julgamento, sem cobranças. E ao passar dos encontros, pode ser percebido uma segurança e uma confiança entre os participantes das turmas; e, assim, as falas foram surgindo com mais tranquilidade e espontaneidade e o efeito que as histórias despertavam não precisavam ser escondidos.

Os sentimentos foram sendo revelados aos poucos e lindamente expressados. E sem nenhum constrangimento, adolescentes falaram para os seus familiares e para outros adolescentes que gostam de ouvir contos de fadas. Frases como essa foram percebidas pela professora-pesquisadora em conversas entre os estudantes e revelada pela mãe de uma das adolescentes. Ainda no final do quarto encontro, naquela manhã, ao final da aula, o sinal havia soado e a professora

guardava seus livros e fantoches no carro. No estacionamento da escola de repente, foi surpreendida ao ouvir seu nome, olhou e enxergou uma senhora, ao aproximar-se do carro, ela se apresentou dizendo que era mãe de uma estudante do oitavo ano e ela estava gostando muito das contações de histórias. Disse que sua filha conta os contos de fadas para os familiares com muitos detalhes. Parabenizou, agradeceu e mencionou que foi bom ela ter autorizado a sua filha a participar desses momentos.

Os momentos de contação de história e de conversas literárias ocorreram baseados em quatro objetivos específicos: construir momentos de conversas e reflexões sobre os sentimentos causados pelo momento de contação de histórias; inferir como as crianças e os adolescentes estabelecem relações entre os contos de fadas e suas experiências vivenciadas em diferentes contextos; pensar sobre o momento de contação das crianças do pré e dos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental atrelado a prática docente, isto é, refletindo sobre os modos de ler mediados pelo ato de contar histórias; e comparar como os contos de fadas são recebidos e comentados por eles a partir da contação de histórias. E, em um objetivo principal: analisar a experiência estética causada pela contação de contos de fadas de Hans Christian Andersen nas crianças do pré e nos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental.

Percebeu-se que o primeiro objetivo específico, a construção dos momentos foi bastante apreciada pelos participantes, foi planejada com carinho e cuidado pela professora-pesquisadora e contou com a colaboração de muitas pessoas: a equipe pedagógica e administrativa das escolas que disponibilizou os espaços e os tatames para um maior conforto das crianças e dos adolescentes; a inspetora que emprestou as almofadas; a dona Eva (mãe da professora-pesquisadora) que costurou as minhocas gigantes para as crianças do pré aconchegarem-se.

A professora-pesquisadora organizou os ambientes pensando em criar uma atmosfera diferente, mágica. Um local no qual foi permitido expressar os sentimentos e emoções, foi consentido ouvir e falar sobre histórias ouvidas, vividas e sentidas. E foi assentido ficar em silêncio quando julgassem necessário. Para isso, um portal era fixado na porta, o tapete recebia luzes, uma mesa foi arrumada com livros e objetos referente aos contos de fadas; foram escolhidas e ensaiadas as histórias contadas; foram disponibilizados os passaportes para guardar os registros desses momentos; e ao final, uma lembrancinha que trazia a marca de um ponto importante da história era

entregue. A lembrancinha era para que a história seguisse não apenas na memória, mas também materialmente com cada um dos participantes. Muitos adolescentes mostraram as lembrancinhas dos cinco encontros coladas nas agendas demonstrando muito carinho e gratidão.

Já o segundo objetivo ficou evidenciado nos momentos de conversação literária e de registro nos passaportes, as crianças da educação infantil iniciando essas relações, ainda muito presas aos personagens e as cenas recém ouvidas; já os adolescentes a cada encontro estabeleciam relações mais profundas. Pode ser percebido que esses momentos não ocorrem com frequência e devem ser vividos para serem aprendidos; então, muitos participantes não complementavam as ideias faladas pelos amigos. E as respostas, geralmente, eram discursos curtos, mas reveladores. Importante lembrar um dos combinados da conversão literária era o de “ficar à vontade, ninguém era obrigado a falar o que estava sentindo”, a professora-pesquisadora respeitava essas falas e de forma delicada, perguntava, questionava mais um pouquinho; mas, percebendo o constrangimento, seguia a conversa com outros participantes ou a encerrava.

Pensar sobre o momento de contação das crianças do pré e dos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental atrelado a prática docente; isto é, refletindo sobre os modos de ler mediados pelo ato de contar histórias. Esse terceiro objetivo despertou o olhar da professora-pesquisadora para outras pesquisas e outros objetos de estudos. Ainda pensando nos profissionais, os professores necessitam de formações para realizarem momentos de contações de histórias, para escolherem um repertório de histórias com qualidade literária. Essa formação envolverá os gestores municipais e estaduais para estabelecerem parcerias com profissionais e instituições sérias que atendam essa área de formação e assim oportunizarem esses momentos de capacitações. Porém, se não existir no currículo o direito a esse momento, ele não ocorrerá; pois nele, já existem muitos conteúdos descritos para serem trabalhados em um curto espaço de tempo, ou seja, é necessária uma reformulação nos currículos.

Interessante pensar que durante a escrita da dissertação, o assunto mais falado nas escolas era ampliação do número de turmas de tempo integral nas instituições de ensino e o questionamento da professora-pesquisadora ligava-se a essa questão: Teremos mais tempo com as crianças e com os adolescentes no ambiente escolar, basta oportunizar esses momentos que são importantes para eles vivenciarem

momentos de encantamentos e trocas literárias, como ficou provado durante os encontros de contação de histórias. Então, leis ou projetos devem ser criados para que professores utilizem a contação de histórias para mediar momentos de leituras e de conversas sobre leituras.

Vale destacar que esses momentos devem ser oportunizados para todos: para as crianças da educação infantil e para os estudantes dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Para os jovens do Ensino Médio, uma outra pesquisa precisa ser iniciada, para revelar a importância desses momentos nessa fase de grandes decisões e desafios, não sendo o foco deste estudo. Pois, como revelou o quarto objetivo, comparar como os contos de fadas são recebidos e comentados por eles a partir da contação de histórias. Primeiramente, nos estudantes do oitavo ano observou-se mudanças de comprometimento com os estudos: de comportamento, respeitando o momento do outro falar e demonstrando os seus sentimentos e emoções. Também se constatou as trocas de experiências, durante os registros nos passaportes criou-se vínculos entre estudantes e professores. Ainda despertou no grupo a vontade de conhecer novas histórias e uma ampliação no desejo de compartilhar experiências de histórias ouvidas e de histórias vividas.

É magnífico escrever que esses momentos foram importantes e apreciados pelos adolescentes, assim como é inegável a importância desse momento para as crianças do pré. As crianças do pré ampliaram o repertório de histórias, conheceram o autor Hans Christian Andersen e iniciaram o processo de conversas literárias, aprofundando esse momento de relacionar os contos com suas experiências.

E para estabelecer a relação entre os contos e os ouvintes/leitores, o objetivo principal, a análise da experiência estética causada pela contação de contos de fadas gerou diferentes sentimentos e emoções, despertando sensações diversas entre as duas turmas participantes. Em muitas situações, os sentimentos despertados foram tristeza, alegria, compaixão, incredulidade, saudade, revolta; mas, em algumas situações, os conceitos e o métodos, transformados nas palavras escritas da professora-pesquisadora não contemplaram o que foi vivenciado naquele instante.

Uma grande preocupação era a de como analisar esse efeito estético quando não existe a palavra ou o desenho. Nesse momento a contadora de histórias assume e desvela: o desejo essencial era de que ocorresse uma ligação entre contador e ouvinte. A ligação se traduz do corpo de cada participante, a professora-pesquisadora,

olhando nos olhos, observando as expressões – algumas sutis, singelas, quase imperceptíveis; outras incontestáveis, bocas abertas, olhos arregalados, testas franzidas – e verificando os gestos, construiu essa narrativa sensível que compôs a dissertação.

Para contar histórias, deve antes existir um vínculo, não é escrito, não é falado, não é revelado. Ele ocorre entre a contadora e o seu ouvinte e estabelece uma relação entre eles que é, muitas vezes, indescritível. O ouvinte sente o que a história revela e a contadora vive o que é sentido por ele, essa relação ocorreu durante os momentos planejados e assim as recepções dos dez encontros foram registradas e as experiências compartilhadas tanto nos momentos de contação quanto de conversação literária.

A experiência estética foi registrada demonstrando a importância de momentos como esses na escola. Essa experiência, segundo Santos (2007, p.76):

> [...] se caracteriza não apenas pelo alcance da configuração de sentido atualizada na experiência do leitor, mas na consciência elaborada do processo, pois ações pragmáticas são implementadas para que o receptor constitua o objeto estético. Por isso, perceber-se a si mesmo no momento da própria participação constitui uma qualidade central da experiência estética.

Esses momentos nos quais sentimentos, emoções e dúvidas foram externalizadas, sem julgamentos e sem cobranças, e foram relacionadas com suas vivências e experiências pessoais. Por fim, constata-se que, considerando os conceitos básicos do método recepcional nos termos de Aguiar e Bordini (1993), as crianças do pré atingiram os objetivos das autoras: participaram dos momentos de contações de histórias de forma compreensiva e crítica; foram bastante receptivos aos novos contos; questionaram os contos efetuando relações com o horizonte cultural; e transformaram os horizontes de expectativas. Durante os encontros pode-se observar a disponibilidade de aceitação do novo, do diferente e do inusitado, com comentários sobre o que já conheciam dos contos ou sobre o que esperavam das histórias; em termos de vivências imaginativas, as crianças atualizaram as potencialidades do texto, demonstrando que o novo, o desconhecido é aceito pelas crianças com naturalidade.

A ruptura, ou seja, o distanciamento crítico do seu próprio horizonte cultural foi vivenciado, porém existe uma resistência em relação aos finais das histórias, ainda é muito presente o desejo de vivenciarem finais felizes nos contos; a assimilação foi percebida de forma singela, pois ao explorarem os bonecos utilizados para contar

histórias, ao registrarem seus desenhos nos passaportes a presença dos finais felizes ainda estão muito presentes.

Já os estudantes do oitavo ano demostraram uma assimilação, ou seja, demostraram uma percepção e adoção de novos sentidos integrados ao universo vivencial de cada um de forma mais significativa, porém a ficcionalização não ocorreu com a profundidade percebida nas crianças, segundo Farias (2019).

> Ficcionalizar pode ser, portanto, um ato imaginativo ou mesmo uma construção de descrições, seja de acontecimentos verídicos ou não. Só as ficções podem nos transpor com facilidade de um lugar para o outro, tornam acessível aquilo que não conhecemos, satisfazem a nossa mente por possibilitarem a ela o encontro com a liberdade inventiva, desde o que é real até o que é fantástico, conduzindo o leitor a vivenciar uma experiência estética. (Farias, 2019, p. 191)

Os adolescentes ficaram presos em suas vivências, suas histórias, suas realidades, aproveitaram os contos, mas são necessários mais momentos para que essa ato imaginativo ocorra, esse fato foi percebido na concretização, esse momento foi mais proveitoso para as crianças, as vivências imaginativas dos adolescentes ocorreram, mas de forma mais singela. Pode-se perceber que a disponibilidade de aceitação do novo ocorreu, assim como a ruptura e o questionamento.

As autoras (Aguirar; Bordini, 1993, p. 91) citam que “o final da última etapa é o início de uma nova aplicação do método, que evolui em espiral, sempre permitindo aos alunos uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida.”. E assim, com essas percepções e com a fala das autoras, fica evidente a necessidade de incluir mais momentos de contações de histórias e conversas literárias, para atingir de forma satisfatória, crianças e adolescentes, esses que nessa primeira aplicação do método conheceram novos contos e trouxeram suas histórias.

Igualmente, destaca-se como essa pesquisa se entrelaçou com a trajetória da professora-pesquisadora, que relacionou elementos importantes da sua vida, o primeiro elemento: a natureza, representada pela árvore que entrelaçou a escrita do capítulo dois. Essa natureza que também está presente nos contos escritos por Andersen. O autor escolhido para proporcionar os momentos de contação para as crianças e adolescentes, ainda por ter vivido tantas dificuldades, tantos desafios, tantas situações tristes; mas, que as transformou em lindas histórias que estão presentes atualmente, nos fazendo refletir, crescer e aprender.

Esse brilhante autor que criou a sereiazinha, personagem importante na vida da professora-pesquisadora, que a fez pesquisar e descobrir os segredos de um texto original e das muitas possibilidades de versões e adaptações.

E, por fim, outro personagem, ligado à natureza, que aprende, ensina, faz refletir e emocionar, Tistu, o menino do dedo verde, de Mauricie Druon. Personagem presente em muitos capítulos da dissertação, que de maneira singela, plantou e fez brotar palavras de encantamentos em meio à objetividade do texto acadêmico.

A dificuldade em relacionar a escrita acadêmica a tantos elementos subjetivos e emotivos não foi a única; é necessário destacar que outra adversidade surgiu quando a professora-pesquisadora ficou sozinha com as crianças da educação infantil. As crianças são extremamente curiosas, querem conhecer o espaço e sem orientação, exploravam em momentos inapropriados; e assim, perdiam o vínculo com a história contada. Nessas pausas, foi necessário interromper a história para direcionar as crianças e reestabelecer a atenção perdida; enfim, foi importante a presença da professora regente nesse momento.

Os livros disponibilizados no acervo das duas escolas também foi um ponto que dificultou, mas não prejudicou a pesquisa. A professora-pesquisadora oferecia os seus livros para as crianças e adolescentes, porém, caso eles buscassem essas obras para o empréstimo, para compartilhá-los com seus familiares, não seria possível, pois nas estantes da biblioteca para empréstimo foram encontrados os livros: A pequena sereia, Contos e histórias, Do alto do meu chapéu, O patinho feio, Contos de Andersen, Polegarzinha, O soldadinho de chumbo em cordel, e Uma vida de contos de fadas (biblioteca da EM01). E A psicánalise dos contos de fadas, A pequena sereia, O patinho feio, e Histórias maravilhosas de Andersen (biblioteca da EM02).

E por fim, outro o problema delicado e que ocorre com frequência nos ambientes escolares, foi a necessidade de justificar que contar histórias e conversar sobre elas é importante; ou seja, a necessidade de afirmar que não estamos não fazendo nada, ou que não estamos só ouvindo historinhas, como ocorreu em algumas situações quando professores e outros funcionários das escolas questionaram a professora- pesquisadora sobre a relevância da sua pesquisa. E tendo como resposta o argumento de que nesses momentos, oportunizamos aprendizagens e crescimentos humanos, de conhecimento de si e de respeito ao próximo.

Essas dificuldades não comprometeram a pesquisa e não desmotivaram a professora- pesquisadora, que finaliza essas considerações finais afirmando que a dissertação é apenas o início de um trabalho que necessita ser continuado. Pois, quantos estudantes e crianças, em seus silêncios, em seus gestos e expressões não foram contempladas, ou seja, não foram percebidos.

Por esse motivo o desejo de continuar contando contos de fadas, ampliando repertórios, vivenciando esses momentos de troca, permanece presente na vida da professora-pesquisadora que como Tistu foi em direção ao seu grande mestre Bigode...

> Tistu não percebeu logo que já não havia escada. Somente deu por isso quando verificou que perdera seus caros chinelos e tinha os pés descalços. Já não havia escada, e ele continuava a subir, sem dificuldade, sem fadiga. Uma grande asa branca o roçou.
> “Que engraçado! Pensou ele. Uma asa sem pássaro...”
> E de repente ele entrou numa enorme nuvem, alva, sedosa, macia, onde já não enxergava mais nada.
> Essa nuvem lembrava a Tistu alguma coisa..., uma coisa tão branca e tão suave.... Sim, os bigodes do Bigode, mil, milhões de vezes maior. Tistu subia por uma barba imensa como uma floresta.
> Ouviu então uma voz, uma voz parecida com a de Bigode, mas imensamente mais forte, mais grave e mais profunda... E ouviu essa voz dizer:
> - Ah, você está aqui... (Druon, 1988, p. 148)

A resposta dada por Tistu é a mesma resposta da professora-pesquisadora, que assim encerra essa dissertação, ao apresentar reflexões fundamentais para a formação de pessoas sensíveis, reflexivas e criativas, ao mostrar como essas práticas de contação de histórias são fundamentais e necessárias no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. (org.) **Leitura, história e história da leitura.** Campinas, SP: Mercado da Letras: Associação de Leitura do Brasil; SP: Fapesp, 1999.

ALVES, H. C.; EMMEL, L. G**. Abordagem bioecológica e narrativas orais: Um estudo com crianças vitimizadas.** Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba-MG, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2008. Disponível em: <www.scielo.br/paideia>. Acesso em: 20/07/2023.

ANDERSEN, Hans Christian, 1805- 1875. **The little match girl.** / by Hans Christian Andersen; illustrated by Rachel Isadora. – United States of America: Puffin Books, 2001.

ANDERSEN, Hans Christian, 1805- 1875. **Contos de Hans Christian Andersen** / tradução de Silva Duarte; prefácio e comentários de Nelly Novaes Coelho. – São Paulo: Paulinas, 2011.

ANDERSEN, Hans Christian, 1805- 1875. **Contos de Andersen** / ilustrações: Veruschka Guerra; tradução de Virgínia Kuster Puppi, Alexandre Carvalho. – São Paulo: Paulus, 2015.

ANDERSEN, Hans Christian. **Contos de Fadas de Andersen Vol.I** / Hans Christian Andersen; traduzido por Karla Lima. Jandira, SP: Principis, 2020.

ANDRÉ, M; GATTI, B. A. **Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil: origens e evoluções.** [ca 2008]. Disponível em https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graducao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-programa-de-formacao/modulo-vii-pesquisa-qualitativa-parte-ii/@@download/file. Acesso: 13/03/20022.

ASSIS, M. **Helena.** São Paulo: Editora Ática, 1992.

AVILA. M. **Contos de fadas em suas versões originais.** São Caetano do Sul, SP: Wish, 2019.

BANDEIRA, P. **A droga da obediência.** São Paulo: Moderna, 2014.

BANDEIRA, P. **A marca de uma lágrima.** São Paulo: Moderna, 2003.

BANDEIRA, P. **Anjo da morte.** São Paulo: Moderna, 2014.

BANDEIRA, P. **Pântano de sangue.** São Paulo: Moderna, 1994.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor & por força**: rotinas na educação infantil. 2000. 283f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas à Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Campinas, 2000.

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas: O valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.** São Paulo: Brasiliense, 2012.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BORBA, M. A. J. O. **Teoria do efeito estético**. Niterói: EdUFF, 2003.

BORBA, M. A. J. O. **Uma estética do performativo: concepção de literatura pela teoria do efeito estético.** Revista de Letras: UNESP, v. 47, p. 57-73, 2007. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/letras/article/view/477>. Acesso em:22/03/2022.

BORDINI, M.da G; AGUIAR, V. T de. **Literatura – A formação do leitor: alternativas metodológicas.** 2. Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BORTOLIN, S. **Mediação oral da literatura e a estética da recepção**. UEL, 2011. Disponível em: http://ojs.edicic.org/index.php/revistaedicic/article/view/51. Acesso em: 07/01/2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 2010.

BRASIL. Decreto nº 9930, de 23 de julho de 2019. Altera o decreto nº 7559 de 1º de setembro de 2011, que dispõe sobre o **Plano Nacional do Livro e Leitura**. Decreto nº 9930, de 23 de julho de 2019. Brasília, DF, 24 de julho de 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9930.htm. Acesso em: 10/07/2023.

BRASIL. Portaria 421 de 23 de abril. Institui o **Conta pra Mim**, programa de literacia familiar do Governo Federal. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-421-de-23-de-abril-de-2020-253758595. Acesso em 10/07/2023.

BRAUN, V; CLARKE, V; GRAY, D. **Coleta de dados qualitativos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

BUSARELLO. R. **Dicionário Básico Latino-português – Raulino Busarello**. 6ª ed. – Florianópolis: Editora da UFSC, 2005.

BUSSATO, C. **Narrando Histórias no Século XXI – Tradição e Ciberespaço**. 2005, 132 p. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2005.

CAFÉ. A. B. **Os contadores de histórias na contemporaneidade: da prática à teoria, em busca de princípios fundamentais**. 2015. 277p. Tese (Doutorado em Arte) – Universidade de Brasília, Instituto de Artes, Brasília, 2015.

CAMPOS, K. C. de. **Nossas vidas contam histórias: Crianças narradoras.** 2016. 232 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Santa Catarina, 2016.oio

CASTANHEIRO, F.C.S. **Literatura infantil afro-brasileira: sentidos produzidos pelas crianças leitoras no Ensino Fundamental.** 2021. 251f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2021.

CHAMBERS, A. **Dime. Los niños, la lectura y la conversacion**. México: FCE, 2007.

COELHO, N. N. **O conto de fadas: símbolos- mitos- arquétipos**. 4ª ed.- São Paulo: Paulinas, 2012.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global Editora, 2007.

CORRAL, A. G. L. **A contação de histórias como ferramenta para a formação do leitor no Ensino Fundamental II**. 2019. 164f., Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2019.

COSTA.E. S. O contador e histórias tradicionais: velhas e novas formas de narrar. In: MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. **Contação de Histórias: tradição, poéticas e interfaces.** São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015. p. 29-38.

CUNHA, A. G. da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba – **Projeto Político Pedagógico**. Curitiba [s.n.], 2015a.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba – **Projeto Político Pedagógico**. Curitiba [s.n.], 2017a.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba – **Regimento Escolar**. Curitiba [s.n.], 2015b.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba – **Regimento Escolar**. Curitiba [s.n.], 2017b.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno do Currículo do Ensino Fundamental: Diálogos com a BNCC. Volume 4 - Linguagens.** 2020a. Fonte: https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2020/4/pdf/00272966.pdf. Acesso em 01/10/2023.

CURITIBA. **Currículo Secretaria Municipal da Educação de Curitiba da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC.** 2020b. Fonte: https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2020/6/pdf/00279189.pdf (Acesso em: 03/11/2023.)

DAMIANI, F. D.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F. de; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica.** Pelotas: 2013 (p. 57-67). Disponível em: http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/5816/1/Discutindo_pesquisa_do_tipo_intervenção_pedagogica.pdf.Acesso em: 06/06/2023.

DEGANI, F. **O conto dos contos / do cavalier Giambattista Basile.** São Paulo: Nova Alexandria, 2018.

DEMARTINI, Z. de B. F. Infância, Pesquisa e Relatos Orais, In: FARIA, A. L; DEMARTINI, Z. de B. F; PRADO, F. D. (orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com crianças.** Campinas, SP: Autores Associados, 2002, p.01-17.

DINIS. A. **As mil e uma noites: versão de Antoine Galland**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

DRUON, M. **O menino do dedo verde.** 34. Ed.Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

DUARTE, S. **Contos de Hans Christian Andersen. Traduzidos do dinamarquês.** São Paulo: Paulinas, 2011.

FABIANO, C; LEDESMA, C. **Literatura para a infância: temas polêmicos e narração oral**. Curitiba – Paraná: FATUM, 2022.

FARIA, F. C.R. **A estética da recepção contribuindo para o ensino de literatura infantil: uma experiência com o conto A pequena vendedora de fósforos, de Hans Christian Andersen (1805-1875).** Unesp, 2010. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/6907b3ed-d97a-4c8e-8a28-7321e3bcb131/content. Acesso em: 07/01/2023.

FARIAS, M. M. "**Entre o leão e unicórnio": o conto colasantiano pelos caminhos do efeito estético.** Palimpsesto, n. 29, 2019. Disponível em:https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/article/view/39621. Acesso em: 11/07/2023.

FLECK, F. de O. **O contador de histórias: uma profissão?** UFSC, 2007. Disponível em: redalyc.org./pdf/147/14702313.pdf. Acesso em: 11/01/2023.

FIGURELLI, R. **Hans Robert Jauss e a estética da recepção.** Curitiba: Revista Letras UFPR,1988. Disponível em: http://www.revista.br/letras/article/view/19243/12535. Acesso em: 11/07/2023.

FONTANELLA, B.J. B.; CAMPOS, C. J. G.; TURATO, E. R. **Coleta de dados na pesquisa clínico-qualitativa: uso de entrevistas não-dirigidas de questões**

abertas por profissionais da saúde. [s.n.], 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rlae/a/KhvFsGT6xf5yxKXTqQ5PkRN/?lang=pt#:~:text=Em%20entrevistas%20n%C3%A3o%2Ddirigidas%2C%20o,devaneios%20e%20assim%20por%20diante. Acesso em: 06/08/2023.

FOUCAMBERT, J. **Modos de ser leitor.** Curitiba: Editora UFPR, 2008.

FOX, G.; GIRARDELLO, G. A narração de histórias na sala de aula. In: GIRARDELLO, G. (Org.). **Baús e chaves da narração de histórias**. Florianópolis: SESC/SC, 2004. p. 116-151.

FRANZ, M. L. von. **A interpretação dos contos de fada**. 2 ed. São Paulo: Paulus, 2022.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** Revista de Administração de Empresas, v.35, n.2, p.57- 63. São Paulo: RAE, 1995.

GOÉS, L. P. **Introdução à Literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Paulinas, 2012.

GREGÓRIO FILHO, F. **Guardados no coração: avô + avó = a voz.** Divino de São Lourenço: Semente Editorial, 2018.

HELD, J. **O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica.** São Paulo: Summus, 1980.

HUNT, P. **Crítica, teoria e literatura infantil.** São Paulo: Cosac Naify, 2020.

ISER, W. **O ato da leitura**, vol.1. São Paulo: Editora 34, 1996.

ISER, W. **O ato da leitura**, vol. 2. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, M.A.M. **A memória como efeito estético nos contos de Aldyr Garcia Schlee.** Rio Grande, 2019. Disponível em: https://repositorio.furg.br/handle/1/8469. Acesso em: 11/07/2023.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagem Qualitativa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. Ed. rev. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: histórias e histórias**. São Paulo: Editora Ática, 1985.

LAVILLE, C; DIONNE, J. **A construção do saber. Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEAL, S.S. **As artes performáticas de uma comunidade de contadores de história.** Curitiba, 2021. 173 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do

Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino.

MACHADO, A. M. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 9.ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MARTINS. I. E. **Os cabritinhos e o lobo. Contos divertidos.** São Paulo: Editora Agir, 1964.

MARTINS. I. E. **A bela adormecida no bosque. Contos divertidos.** São Paulo: Editora Agir, 1965.

MARTINS. I. E. **O pequeno polegar na corte do rei Artur. Contos divertidos.** São Paulo: Editora Agir, 1965.

MARTINS. I. E. **Os três porquinhos. Contos divertidos.** São Paulo: Editora Agir, 1965.

MATA. C. T. da. **Academia Brasileira de Contadores de Histórias** – ABCH – MATRIZ. 2015. Disponível em: < https://acadebrasildecontadoresdehistorias.blogspot.com/2015/09/academia-brasileira-de-contadores-de.html>. Acesso em: 01/08/2023.

MATOS. G. A. **A palavra do contador de histórias.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. Soprado pelo Vento para chamar passarinhos e esticar horizontes. In: _____. **Contação de Histórias: tradição, poéticas e interfaces.** São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015. p. 11-16.

MINAYO, M.C.de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

OLIVA, L. **Entrevista – Tânia Mariza Kuchenbecker Rosing. Direcional Educador.** Ano 8, edição 91, agosto/2012.

OLIVIERA. A. de. **Leitura e prazer. Interação participativa da criança com a Literatura Infantil na escola**. São Paulo: Paulinas, 1996.

OLIVEIRA. V. B. M. B. De. **A representação da criança nos contos de Hans Christian Andersen: o desvelar de um paradigma.** UEM, 2009. Acesso em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Lingua_Portuguesa/dissertacao/vbmboliveira.pdf. Acesso em: 07/01/2023.

OLIVEIRA, I. Q. **Leitura e escrita de contos de fadas**. Paraná, 2021. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_uem_port_artigo_ivete_quiesa_oliveira.pdf. Acesso em: 05/01/2023.

OPAS. **Folha informativa sobre COVID-19.** [S.l.] [ca 2021].Disponível em: < https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 03/07/2023.

PAIVA, A. **Literatura fora da caixa. O PNBE na escola – distribuição, circulação e leitura.** São Paulo: Editora UNESP, 2012.

PAMPLONA, D. **O poder da palavra falada: oralidade, contação de histórias e expressão.** Curitiba: FATUM, 2021

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

PETIT, M. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público.** São Paulo: Editora 34, 2013.

PETIT, M. **Ler o mundo: Experiências de transmissão cultural nos dias de hoje.** São Paulo: Editora 34, 2019.

PMC. **Currículo da Educação Infantil. Diálogos com a BNCC**. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. Curitiba, 2020.

RAFAGNIN, M. S. S.; MADRUGA, M. N.; FURTADO, D. S. **Instrumentos para a pesquisa social: noções básicas.** Disponível em: <https://www.cidp.pt/revistas/rjlb/2020/4/2020_04_2137_2154.> Acesso em: 29/09/2021.

RAMALHETE. M. P. **O retrocesso empurra a porta: a literatura infantil e o programa conta pra mim.** Revista do Centro de Letras e Comunicação: Pelotas, nº 28, p. 151- 167, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/cadernodeletras/article/view/19827. > Acesso em: 16/09/2022.

REYES, Y. **Ler e brincar, tecer e cantar: literatura, escrita e educação**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

ROCHA, M. L. da; AGUIAR, K. F. de. **Pesquisa: intervenção e a produção de novas análises.** Psicologia Ciência e Profissão, Brasília, 23 abr. 2003. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v23n4/v23n4a10.pdf. Acesso em: 02/01/2023.

SABATKE, C.; BORTOLIN, S. **A recepção dos contos de fadas por crianças cegas.** REBECIN, São Paulo, v. 8, edição especial, 2021. Disponível em: https://portal.abecin.org.br/rebecin/article/view/258. Acesso em 02/01/2023.

SANTOS, A. M. M. C.; SOUZA, R. J. **Andersen e as estratégias de leitura – atividades práticas no cotidiano escolar.** Campinas: Mercado de Letras, 2011.

SANTOS, C.S.G. **Teoria do Efeito Estético e Teoria Histórico-Cultural: O Leitor como Interface.** Recife, 2007. 185 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/7486/1/arquivo7417_1.pdf. Acesso em: 11/07/2023.

SANTOS, C.S.G. **Atos de ficcionalizar e emancipação do leitor: para além do oxigênio.** Revista Graphos, v. 22, n. 2, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/52620/31716. Acesso em: 11/07/2023.

SANTOS, M.A.F. **Apontamentos sobre a leitura do texto literário, em sala de aula, sob a perspectiva da teoria do efeito estético.** Inventário, Salvador, n. 29, 2022. Disponível em: https:// periodicos.ufba.br/index.php/inventario/article/view/46585periodicos.ufpe.br/revistas/ eutomia/article/view/256435/43410. Acesso em: 11/07/2023.

SANTOS, M.A.F.; ASSIS, E.C.P. **O efeito estético e suas implicações para a compreensão da leitura literária.** Eutomia, Recife, v. 1, n. 32. P. 109-126, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/eutomia/article/view/256435/43410. Acesso em: 11/07/2023.

SILVA, C. F. **Em busca do leitor literário: um passeio com Chapeuzinho Vermelho.** São Paulo: Esfera, 2013.

SIRINO, S.P.M.; FORTES, R.G.F. **Jauss e Iser: efeitos estéticos provocados pela leitura de Conversa de Bois e Campo Geral, de João Guimarães Rosa.** Ver. Cient./FAP. Curitiba, v. 7, P. 209-228, 2011. Disponível em: https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/1536. Acesso em: 11/07/2023.

SISTO, C. **Textos & Pretextos: sobre a arte de contar histórias.** Belo Horizonte: Aletria, 2012.

STRAUS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2ª ed.-Porto Alegre: Artmed, 2008.

TATAR, M. **Contos de Fadas. Edição comentada e ilustrada.** Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

TARACHUK, D.L. **A vez e a voz do leitor literário: aplicação do método recepcional no Ensino Fundamental I.** 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2018. Disponível em: file:///C:/Users/User/Dropbox/My%20PC%20(User-PC)/Downloads/R%20-%20D%20-20DAIANA%20LIMA%20TARACHUK%20(1).pdf. Acesso em: 07/01/2023.

TELLES, A. **A bela e a fera: a versão clássica e a surpreendente versão original**. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

TRAGINO, A. **O leitor, a leitura, o livro e a literatura na estética da recepção e na história cultural.** Revista Mosaicum, n. 18, 2013. Disponível em: https: https://literaturaeeducacao.ufes.br/sites/grupoliteraturaeeducacao.ufes.br/files/field/anexo. Acesso em: 11/07/2023.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais.** 1ª edição. São Paulo – SP. Ed. Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). **Objetivos do Programa de Pós-Graduação Educação: Teoria e Prática de Ensino**. UFPR. Disponível em: <https://www.prppg.ufpr.br/site/ppgemp/pb/objetivos>'. Acesso em: 06/08/2023.)

VENTURA, S.; LESLIE, C. **Na companhia de Bela: contos de fadas por autoras dos séculos XVII e XVIII.** Londrina: Florear Livros, 2019.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

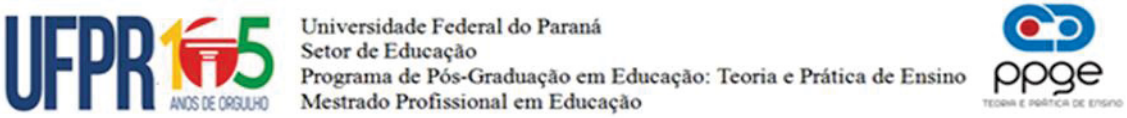
ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil.** São Paulo: Ática, 1985.

ZILBERMAN, R. **Estética da recepção e história da literatura.** São Paulo: Ática, 1989.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura.** Curitiba: Ibpex, 2010.

ZIPES, J. **Os contos de fada e a arte da subversão.** São Paulo: Perspectiva, 2023.

ANEXO 1 – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO LÚDICO



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: "O efeito estético: a recepção dos contos de Andersen por estudantes da Educação Básica".

Pesquisadora Responsável: Adriana Vaz.

Pesquisadora assistente: Maria Helena Sachacheviski.

Local da Pesquisa: [Nome da escola] (EM01 e EM02.)

Endereço: [Endereço da escola] (EM01 e EM02.)

Você está sendo convidado/a para participar da pesquisa O efeito estético: a recepção dos contos de Andersen por estudantes da Educação básica. Seus pais ou responsáveis legais permitiram que você participe. Queremos analisar o efeito estético causado pela contação de contos de fadas de Hans Christian Andersen nos estudantes do pré e do oitavo ano do Ensino Fundamental; construir momentos de conversas e reflexões sobre os sentidos e sentimentos despertados pelo conto no momento de contação de histórias; analisar como os estudantes estabelecem relações entre os contos de fadas e suas experiências vivenciadas em diferentes contextos; pensar sobre o momento de contação dos estudantes do pré e do oitavo ano do Ensino Fundamental; comparar como os contos de fadas são recebidos e comentados por crianças do pré e adolescentes do oitavo ano da educação básica a partir da contação de histórias.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir. A pesquisa acontecerá em duas Escolas Municipais de Curitiba nas quais a professora-pesquisadora atua como professora da Educação Infantil e de língua portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental. No cronograma está previsto dez encontros com a turma de pré da Educação Infantil e dez encontros com a turma do oitavo ano C do Ensino Fundamental, prevendo a participação de 60 estudantes como participantes da pesquisa, com idades entre 4 e 5 anos (Educação Infantil) e 12 e 13 anos (anos finais), considerando o aceite em colaborar com a pesquisa por parte dos estudantes e/ou responsáveis. O grupo de participantes da educação infantil, Pré da Escola Municipal EM02 é formado por 25 crianças, e o grupo de participantes do oitavo ano C da Escola Municipal EM01 é composto por 35 estudantes.

Onde você e seus amigos/as serão os convidado/a a participar de momentos de contações de histórias e os dados que serão coletados durante os momentos de contação de histórias e nos momentos de reflexões, conversas e atividades propostas serão organizados e estruturados para a análise. Essa organização também compreenderá o registro das percepções descritas no diário de bordo, das rodas de conversa, com o intuito de se fazer o registro das impressões, percepções, sentimentos observados nas gravações e nos registros no diário da professora-pesquisadora. Essas anotações e interpretações serão feitas durante as aulas, e, posteriormente sistematizadas. Os resultados da pesquisa decorrem das falas, vivências, comentários feitos pelos estudantes após os momentos de contações dos contos de Hans Christian Andersen, e será organizado pelos dados das percepções dos participantes que serão reveladas e/ou descobertas pela professora-pesquisadora. Primeiramente, os instrumentos de coletas de dados serão organizados para a análise, dentre os quais serão utilizados o diário de bordo, as rodas de conversa, as observações feitas no diário da professora-pesquisadora e as imagens das gravações. Para cada um dos instrumentos, os critérios para a análise serão determinados e organizados. Em seguida, a exploração dos dados, ou seja, a leitura e as observações feitas serão descritas e analisadas, possibilitando as conceituações, definições e significados que envolvem a compreensão dos sentidos atribuídos pelos estudantes quanto a recepção do conto. Por fim, esses que serão agrupados por dados ou temas de acordo com as semelhanças e incidências. Ao final, as respostas as hipóteses da pesquisa, as explicações serão escritas recorrendo as obras de teóricos.

Ao participar da pesquisa você irá perceber que referente às observações, a pesquisadora será mais discreta possível para não ocorrerem desconforto aos participantes, ou seja, serão utilizados recursos para coleta de dados de forma ponderada. A utilização do registro através de áudio e vídeo poderá ser retirada a qualquer momento, caso ocorra o desconforto dos integrantes, podendo ser substituídos pelos registros escritos do pesquisador. Os riscos serão praticamente nulos, exceto se ocorra algo inesperado, pois as práticas das aulas que farão parte da pesquisa ocorrerão em dia letivo e dentro do espaço habitual de aulas na escola. Caso alguma situação destas aconteça, você pode nos procurar pelos telefones da Adriana Vaz e no e-mail e da Maria Helena Sachacheviski, no telefone e no e-mail. Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sala SA.SSW.09, na Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus Jardim Botânico, (41)3360-4344, ou pelo e-mail cep_chs@ufpr.br; também com a Secretaria Municipal da Saúde (CEP SMS) de Curitiba, pelo telefone: 3360-4961 - Endereço: Rua Francisco Torres, n° 830, Centro, Curitiba, PR - CEP 80.060-130, ou pelo e-mail: etica@sms.curitiba.pr.gov.br.

Mas há coisas boas que podem acontecer como os benefícios esperados com a pesquisa, que são: demonstrar a importância de poder oportunizar momentos de contação de histórias para os estudantes da Educação Básica, sensibilizando tanto os profissionais da educação, quanto os estudantes e a comunidade escolar, demonstrando que ao apreciarem o momento de ouvir um conto de fadas existe a possibilidade de surgir um novo significado para ele, além de ser possível compará-lo com outras histórias e ampliar o repertório cultural. Destarte, conduzindo o

estudante a outras interpretações do conto, buscando novos sentidos, levando-o a uma visão mais ampla e crítica da obra e da sua própria identidade. Não falaremos suas informações a outras pessoas de fora da nossa equipe de pesquisa. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas não será dito os nomes das pessoas que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa os dados obtidos para este estudo serão utilizados unicamente para essa pesquisa e armazenados pelo período de cinco anos após o término da pesquisa, sob responsabilidade das pesquisadoras responsáveis. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar ou ao/à pesquisadora Adriana Vaz. O telefone de contato da pesquisadora está na parte de cima deste texto.

Eu _____ aceito participar da pesquisa "O efeito estético: a recepção dos contos de Andersen por estudantes da Educação Básica**"**, que tem os objetivos de analisar o efeito estético causado pela contação de contos de fadas de Hans Christian Andersen nos estudantes do pré e do oitavo ano do Ensino Fundamental; construir momentos de conversas e reflexões sobre os sentidos e sentimentos despertados pelo conto no momento de contação de histórias; analisar como os estudantes estabelecem relações entre os contos de fadas e suas experiências vivenciadas em diferentes contextos; pensar sobre o momento de contação dos estudantes do pré e do oitavo ano do Ensino Fundamental; comparar como os contos de fadas são recebidos e comentados por crianças do pré e adolescentes do oitavo ano da educação básica a partir da contação de histórias. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir que ninguém vai ficar zangado. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

_____ _____

Assinatura do/a participante Assinatura do/a pesquisador/a

Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino
Mestrado Profissional em Educação

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO LÚDICO

TÍTULO DO PROJETO: “O EFEITO ESTÉTICO: A RECEPÇÃO DOS CONTOS DE ANDERSEN POR ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA”.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: ADRIANA VAZ.

PESQUISADORA ASSISTENTE: MARIA HELENA SACHACHEVISKI.

LOCAL DA PESQUISA: ESCOLA MUNICIPAL

ENDEREÇO:

VOCÊ ESTÁ SENDO CONVIDADO (A) A PARTICIPAR, COMO PARTICIPANTE, DA PESQUISA “O EFEITO ESTÉTICO: A RECEPÇÃO DOS CONTOS DE ANDERSEN POR ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA ”. MEU NOME É ADRIANA VAZ, SOU A PESQUISADORA RESPONSÁVEL POR ESSA PESQUISA, COM A PROFESSORA-PESQUISADORA MARIA HELENA SACHACHEVISKI. ABAIXO VOU LHE DAR ALGUNS ESCLARECIMENTOS SOBRE A PESQUISA.

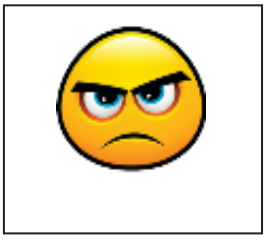
A) O OBJETIVO DESSA PESQUISA É: ANALISAR O EFEITO ESTÉTICO CAUSADO PELA CONTAÇÃO DE CONTOS DE FADAS DE HANS CHRISTIAN ANDERSEN NOS ESTUDANTES DO PRÉ E DO OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

B) PARA REALIZAÇÃO DESSA PESQUISA PRECISAMOS QUE VOCÊ PARTICIPE RESPONDENDO, PREENCHENDO, OUVINDO, FALANDO, EXPERIMENTANDO.

C) SE VOCÊ NÃO ESTIVER GOSTANDO DE PARTICIPAR DOS MOMENTOS PROPOSTOS, SE ESTIVER ACHANDO CHATO, SE FICAR CANSADO OU SE FICAR IRRITADO, VOCÊ PODE DESISTIR DE PARTICIPAR DA PESQUISA EM QUALQUER MOMENTO E SE ISSO ACONTECER VOCÊ NÃO VAI SOFRER NENHUMA PENALIDADE. CONCORDA?

SIM ( )

NÃO ( )

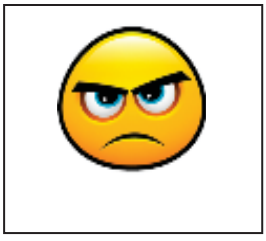


D) SE VOCÊ QUISER PARTICIPAR VAI SER MUITO LEGAL, POIS IRÁ PARTICIPAR DE MOMENTOS DE CONTAÇÕES DE HISTÓRIAS E DE REFLEXÕES SOBRE ELAS.

E) VOCÊ NÃO VAI RECEBER NENHUM DINHEIRO PARA PARTICIPAR DESSA PESQUISA. CONCORDA?

( ) SIM

( ) NÃO



F) SE VOCÊ QUISER PARTICIPAR DA PESQUISA, MAS TIVER QUALQUER DÚVIDA PODE LIGAR PARA A PESQUISADORA NO TELEFONE (41) 3360-5440

G) NESSA PESQUISA NINGUÉM VAI OUVIR A SUA VOZ, NINGUÉM VAI SABER O SEU NOME E NINGUÉM VAI VER SUA FOTO OU IMAGEM.

H) SE VOCÊ ACHAR QUE A PESQUISA NÃO FOI LEGAL, QUE ALGUÉM NÃO RESPEITOU O SEU DIREITO, VOCÊ PODE PEDIR INDENIZAÇÃO E ISSO ESTÁ GARANTIDO EM LEI.

ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA:

EU, ...

CONCORDO ( )

NÃO CONCORDO ( )

EU ENTENDI TUDO O QUE VAI ACONTECER NA PESQUISA, ÀS COISAS BOAS E RUINS QUE VÃO ACONTECER SE EU PARTICIPAR.

SIM ( )

NÃO ( )

EU ENTENDI QUE POSSO DESISTIR DE PARTICIPAR DA PESQUISA EM QUALQUER MOMENTO E QUE NÃO VOU SOFRER QUALQUER CASTIGO POR ISSO.

SIM ( ) NÃO ( )

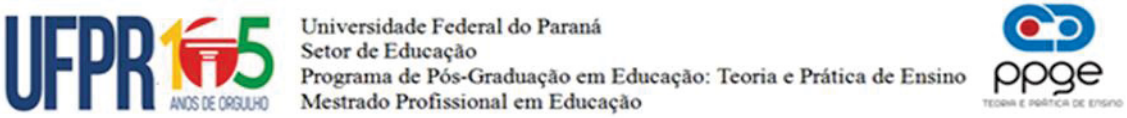
DECLARO, PORTANTO, QUE CONCORDO ( ) COM A MINHA PARTICIPAÇÃO NO PROJETO DE PESQUISA ACIMA DESCRITO.

CURTIBA, _____DE_____ DE 202_.

_____

ASSINATURA POR EXTENSO DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL

ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA PAIS, MÃES OU RESPONSÁVEIS)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA PAIS, MÃES OU RESPONSÁVEIS)

Título do Projeto: "O efeito estético: a recepção dos contos de Andersen por estudantes da Educação Básica**"**.

Pesquisadora Responsável: Adriana Vaz.

Pesquisadora assistente: Maria Helena Sachacheviski.

Local da Pesquisa: [Nome da escola] (EM01 e EM02.)

Endereço: [Endereço da escola] (EM01 e EM02.)

Seu/sua [preencher tipo de vínculo com a criança/ adolescente/ jovem/adulto - campo a ser preenchido no momento do consentimento] está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido visa assegurar os direitos dele/dela como participante da pesquisa. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Você é livre para decidir se **ele/a** pode participar e pode desistir a qualquer momento sem que isto lhe traga prejuízo algum.

A pesquisa intitulada O efeito estético: a recepção dos contos de Andersen por estudantes da Educação básica, tem como objetivos: analisar o efeito estético causado pela contação de contos de fadas de Hans Christian Andersen nos estudantes do pré e do oitavo ano do Ensino Fundamental; construir momentos de conversas e reflexões sobre os sentidos e sentimentos despertados pelo conto no momento de contação de histórias; analisar como os estudantes estabelecem relações entre os contos de fadas e suas experiências vivenciadas em diferentes contextos; pensar sobre o momento de contação dos estudantes do pré e do oitavo ano do Ensino Fundamental; comparar como os contos de fadas são recebidos e comentados por crianças do pré e adolescentes do oitavo ano da educação básica a partir da contação de histórias.

A pesquisa acontecerá em duas Escolas Municipais de Curitiba nas quais a professora-pesquisadora atua como professora da Educação Infantil e de língua portuguesa dos anos finais

do Ensino Fundamental. No cronograma está previsto cinco encontros (duas aulas em cada encontro)com a turma de pré da Educação Infantil e cinco encontros (duas aulas em cada encontro)com a turma do oitavo ano C do Ensino Fundamental, prevendo a participação de 60 estudantes como participantes da pesquisa, com idades entre 4 e 5 anos (Educação Infantil) e 12 e 13 anos (anos finais), considerando o aceite em colaborar com a pesquisa por parte dos estudantes e/ou responsáveis. O grupo de participantes da educação infantil, Pré da Escola Municipal EM02 é formado por 25 crianças, e o grupo de participantes do oitavo ano C da Escola Municipal EM01 é composto por 35 estudantes.

Participando do estudo ele (a) está sendo convidado/a a participar de momentos de contações de histórias e os dados que serão coletados durante os momentos de contação de histórias e nos momentos de reflexões, conversas e atividades propostas serão organizados e estruturados para a análise. Essa organização também compreenderá o registro das percepções descritas no diário de bordo, das rodas de conversa, com o intuito de se fazer o registro das impressões, percepções, sentimentos observados nas gravações e nos registros no diário da professora-pesquisadora. Essas anotações e interpretações serão feitas durante as aulas, e, posteriormente sistematizadas. Os resultados da pesquisa decorrem das falas, vivências, comentários feitos pelos estudantes após os momentos de contações dos contos de Hans Christian Andersen, e será organizado pelos dados das percepções dos participantes que serão reveladas e/ou descobertas pela professora-pesquisadora. Primeiramente, os instrumentos de coletas de dados serão organizados para a análise, dentre os quais serão utilizados o diário de bordo, as rodas de conversa, as observações feitas no diário da professora-pesquisadora e as imagens das gravações. Para cada um dos instrumentos, os critérios para a análise serão determinados e organizados. Em seguida, a exploração dos dados, ou seja, a leitura e as observações feitas serão descritas e analisadas, possibilitando as conceituações, definições e significados que envolvem a compreensão dos sentidos atribuídos pelos estudantes quanto a recepção do conto. Por fim, esses que serão agrupados por dados ou temas de acordo com as semelhanças e incidências. Ao final, as respostas as hipóteses da pesquisa, as explicações serão escritas recorrendo as obras de teóricos.

Observações:

- Os momentos de contação de histórias acontecerão durante o período de aula, serão dez momentos, ou seja, não haverá a necessidade de deslocamento para o local do estudo.
- Os momentos serão gravados com o consentimento dos participantes e/ou de seus responsáveis, sendo respeitada a autonomia da vontade, deixando claro que a participação não é obrigatória e que o participante pode deixar de participar quando quiser. Todas as informações coletadas, desde a coleta de dados até a conclusão dos resultados serão de total responsabilidade da pesquisadora e os dados ficarão armazenados pelo período de cinco anos, sendo mantidos em sigilo imagens e nomes dos participantes.

Desconfortos e riscos: A proposição fundamental dessa pesquisa é analisar a experiência estética causada pela contação de contos de fadas de Hans Christian Andersen nos estudantes do pré e do oitavo ano do Ensino Fundamental. O principal foco da pesquisa é a experiência estética, o efeito estético da mediação de leitura pela contação de contos de fadas. Referente às

observações a pesquisadora será mais discreta possível para não ocorrerem desconforto aos participantes, ou seja, serão utilizados recursos para coleta de dados de forma ponderada.
A utilização do registro através de áudio e vídeo poderá ser retirada a qualquer momento, caso ocorra o desconforto dos integrantes, podendo ser substituídos pelos registros escritos do pesquisador.
Os riscos serão praticamente nulos, exceto se ocorra algo inesperado, pois as práticas das aulas que farão parte da pesquisa ocorrerão em dia letivo e dentro do espaço habitual de aulas na escola.
Em relação aos benefícios esperados com a pesquisa, é demonstrar a importância de poder oportunizar momentos de contação de histórias para os estudantes da Educação Básica, sensibilizando tanto os profissionais da educação, quanto os estudantes e a comunidade escolar, demonstrando que ao apreciarem o momento de ouvir um conto de fadas existe a possibilidade de surgir um novo significado para ele, além de ser possível compará-lo com outras histórias e ampliar o repertório cultural. Destarte, conduzindo o estudante a outras interpretações do conto, buscando novos sentidos, levando-o a uma visão mais ampla e crítica da obra e da sua própria identidade. Os dados obtidos para este estudo serão utilizados unicamente para essa pesquisa e armazenados pelo período de cinco anos após o término da pesquisa, sob responsabilidade das pesquisadoras responsáveis.
Ressarcimento e Indenização: Todo e qualquer custo da pesquisa será de incumbência da pesquisadora, a qual subsidiará esses no que precisar, como: aquisição de material, tinta guache, lápis e outros; cópias de documentos e dos contos; materiais para gravação de áudio e vídeo.

O desenvolvimento da pesquisa não acarretará custos para os participantes da pesquisa, não necessitando a solicitação de ressarcimentos e indenizações por parte dos participantes.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com as pesquisadoras Adriana Vaz, no telefone e no e-mail e Maria Helena Sachacheviski, no telefone e no e-mail.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sala SA.SSW.09, na Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus Jardim Botânico, (41)3360-4344, ou pelo e-mail cep_chs@ufpr.br; também com a Secretaria Municipal da Saúde (CEP SMS) de Curitiba, pelo telefone: 3360-4961 - Endereço: Rua Francisco Torres, n° 830, Centro, Curitiba, PR - CEP 80.060-130, ou pelo e-mail: etica@sms.curitiba.pr.gov.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de

Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Este documento é elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo/a pesquisador/a e pelo/a participante/responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o/a pesquisador/a.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número CAAE n° 64594022.0.0000.0214 e aprovada com o Parecer número 5.815.073 emitido em 14 de dezembro de 2022.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas informo que autorizo a participação [preencher tipo de vínculo com a criança/ adolescente/ jovem/adulto - campo a ser preenchido no momento do consentimento].

Nome do/a participante da pesquisa:

_____

Nome e assinatura do/a pai/mãe ou responsável

_____

Data: ____/_____/_____.

[Assinatura do/a participante da pesquisa ou do seu RESPONSÁVEL LEGAL]

APÊNDICE 1 – OBRAS COMPLEMENTARES DO CONTO O PATINHO FEIO

1 - Contos de Fadas – edição comentada e ilustrada, com notas de Maria Tatar, da editora Clássicos Zahar, 2013.

2 - O patinho feio- contos de fadas divertidos em 3D, versão pop-up, da editora The book company, 2017.

3 - O patinho feio – contos e fábulas, da editora Folha de São Paulo, 2014.

4 - Contos encantados de Hans Christian Andersen – recontados por Luiz Antonio Aguiar, da editora Cortez, 2014.

5 - Minimaginário de Andersen, texto de Kátia Canton, da editora Companhia das Letrinhas, 2014.

6 - Histórias Ilustradas de Hans Christian Andersen – recontado por Anna Milbourne, Gillian Doherty e Ruth Brocklehurst, da editora Usborne, 2011.

7 - Contos de Andersen – tradução de Vírginia Küster Puppi, da editora Paulus, 1996.

8 - Contos de Andersen – tradução de Monteiro Lobato, da editora Pelicano, 2021.

9 - Fábulas de Ouro – Os três porquinhos e outras histórias (O patinho feio), da editora Paulinas, 2009.

10 - O patinho feio – contos e fábulas bilíngues, da editora Folha de São Paulo, 2020.

APÊNDICE 2 – OBRAS COMPLEMENTARES DO CONTO A MENININHA DOS FÓSFOROS

1- Minimaginário de Andersen, texto de Kátia Canton, da editora Companhia das Letrinhas, 2014.

2 - Contos de Fadas – edição comentada e ilustrada, com notas de Maria Tatar, da editora Clássicos Zahar, 2013.

3 - Contos de Andersen – tradução de Vírginia Küster Puppi, da editora Paulus, 1996.

4 - Contos de Andersen – tradução de Monteiro Lobato, da editora Pelicano, 2021.

5 - Fábulas de Ouro- Chapeuzinho Vermelho (A pequena vendedora de fósforos), da editora Paulinas, 1992.

6 - Contos encantados de Hans Christian Andersen – recontados por Luiz Antonio Aguiar, da editora Cortez, 2014.

APÊNDICE 3 – OBRAS COMPLEMENTARES DO CONTO A SEREIAZINHA

1 - Contos encantados de Hans Christian Andersen – recontados por Luiz Antonio Aguiar, da editora Cortez, 2014.

2 - A pequena Sereia – contos e fábulas, da editora Folha de São Paulo, 2014.

3 - Fábulas de Ouro – Branca de neve e outras histórias (A sereiazinha), da editora Paulinas, 2012.

4 - A pequena sereia – Clássicos Disney, da editora Abril Coleções, 2008.

5 - Contos de Andersen: A sereiazinha, de Mary França e Eliardo França, da editora Ática, 2001.

6 - A Pequena Sereia, versão em pop-up do conto de Hans Christian Andersen, da editora Publifolhinha, 2013.

7 - Contos de Andersen – tradução de Vírginia Küster Puppi, da editora Paulus, 1996.

8 - Minimaginário de Andersen, texto de Kátia Canton, da editora Companhia das Letrinhas, 2014.

9- Contos de Andersen – tradução de Monteiro Lobato, da editora Pelicano, 2021.

10 -Histórias Ilustradas de Hans Christian Andersen – recontado por Anna Milbourne, Gillian Doherty e Ruth Brocklehurst, da editora Usborne, 2011

11 - Contos de Fadas – edição comentada e ilustrada, com notas de Maria Tatar, da editora Clássicos Zahar, 2013.

APÊNDICE 4 – OBRAS COMPLEMENTARES DO CONTO O VALENTE SOLDADINHO DE CHUMBO

1 - Minimaginário de Andersen, texto de Kátia Canton, da editora Companhia das Letrinhas, 2014.

2 - Fábulas de Ouro – O soldadinho de chumbo e outras histórias, da editora Paulinas, 2009.

3 - O soldadinho de chumbo – contos e fábulas, da editora Folha de São Paulo, 2014.

4 - Contos encantados de Hans Christian Andersen – recontados por Luiz Antonio Aguiar, da editora Cortez, 2014.

5 - Contos de Andersen – tradução de Monteiro Lobato, da editora Pelicano, 2021.

6 - Histórias Ilustradas de Hans Christian Andersen – recontado por Anna Milbourne, Gillian Doherty e Ruth Brocklehurst, da editora Usborne, 2011.

7 - Contos de Andersen – tradução de Vírginia Küster Puppi, da editora Paulus, 1996.

8 - O soldadinho de chumbo – contos e fábulas bilíngues, da editora Folha de São Paulo, 2020.

APÊNDICE 5 – OBRAS COMPLEMENTARES DO CONTO A POLEGARZINHA

1 - Contos de Andersen – tradução de Monteiro Lobato, da editora Pelicano, 2021.

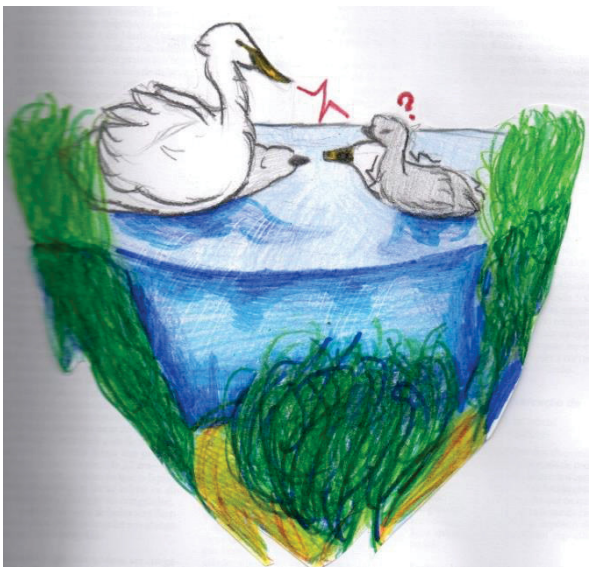
2 - Minimaginário de Andersen, texto de Kátia Canton, da editora Companhia das Letrinhas, 2014.

3 - Histórias Ilustradas de Hans Christian Andersen – recontado por Anna Milbourne, Gillian Doherty e Ruth Brocklehurst, da editora Usborne, 2011.m

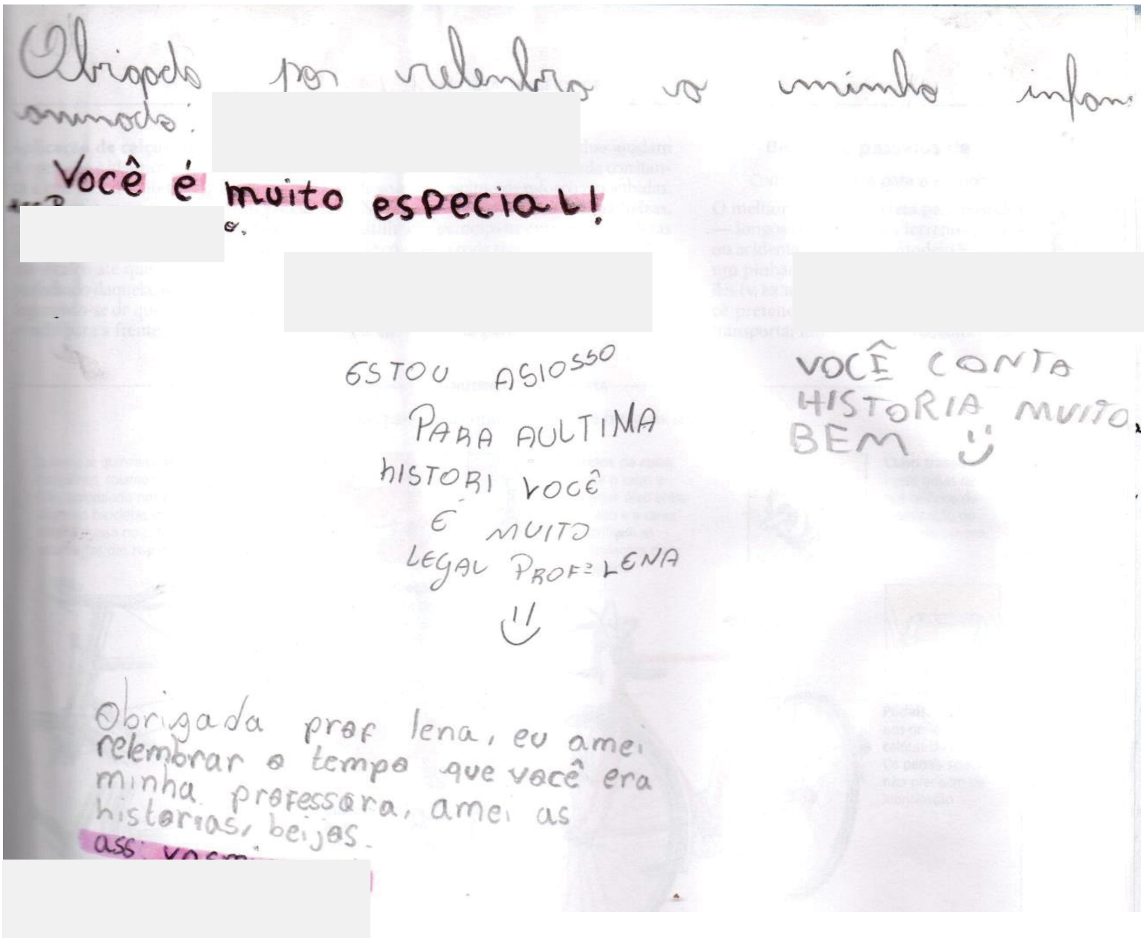
4 - Contos de Andersen – tradução de Vírginia Küster Puppi, da editora Paulus, 1996.

5 - Polegarzinha – Histórias de reis, príncipes e princesas, da editora Folha de São Paulo, 2017.

APÊNDICE 6 – IMAGENS DO LIVRO CONFECCIONADO PELOS ESTUDANTES DO OITAVO ANO C



Obs: as histórias eram reveladas para os estudantes no momento da contação de história, por esse motivo o livro traz as ilustrações dos primeiros quatro contos.



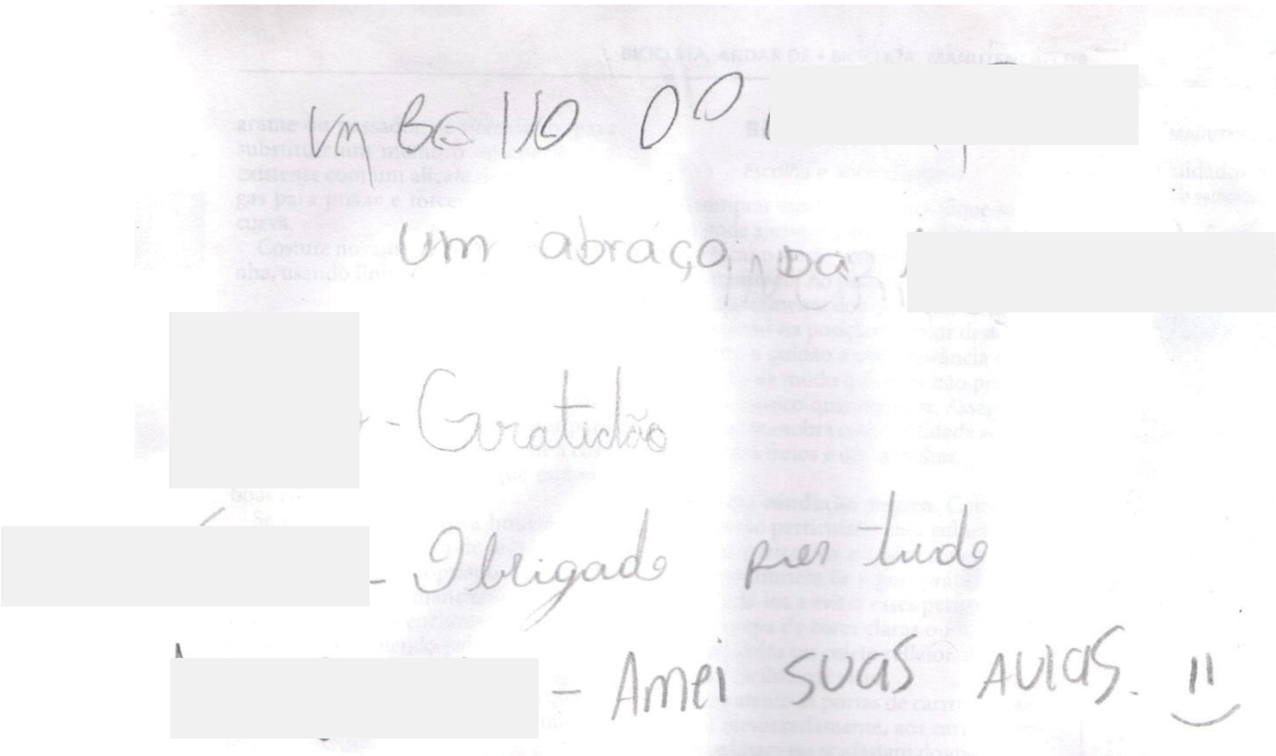
Obrigado por relembrar a minha infância:

Você é muito especial!

ESTOU ASIOSSO PARA AULTIMA HISTORI VOCÊ É MUITO LEGAL PROFª LENA !! :)

VOCÊ CONTA HISTORIA MUITO BEM :)

Obrigada prof lena, eu amei relembrar o tempo que você era minha professora, amei as historias, beijos.
ass:



Um beijo

Um abraço da

- Gratidão

- Obrigado por tudo

- Amei suas aulas. !! :)

[redacted] Oi Oi: Lena! Obrigada por tudo! :)

[redacted] Brigada pelas historinhas, gratidão!! :)

[redacted] Obrigada pelas histórias prof!! beijos♡

[redacted] Gostei!

[redacted]: Prof., a senhora é uma professora incrível de português, obrigado por ser a melhor contadora de história!!!

[redacted] mar que VC consiga realizar todos os sonhos com amor

[redacted]

[redacted]

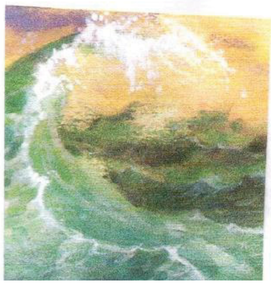
Obrigada pelas as histórias e volte logo para contar mais histórias para a gente.

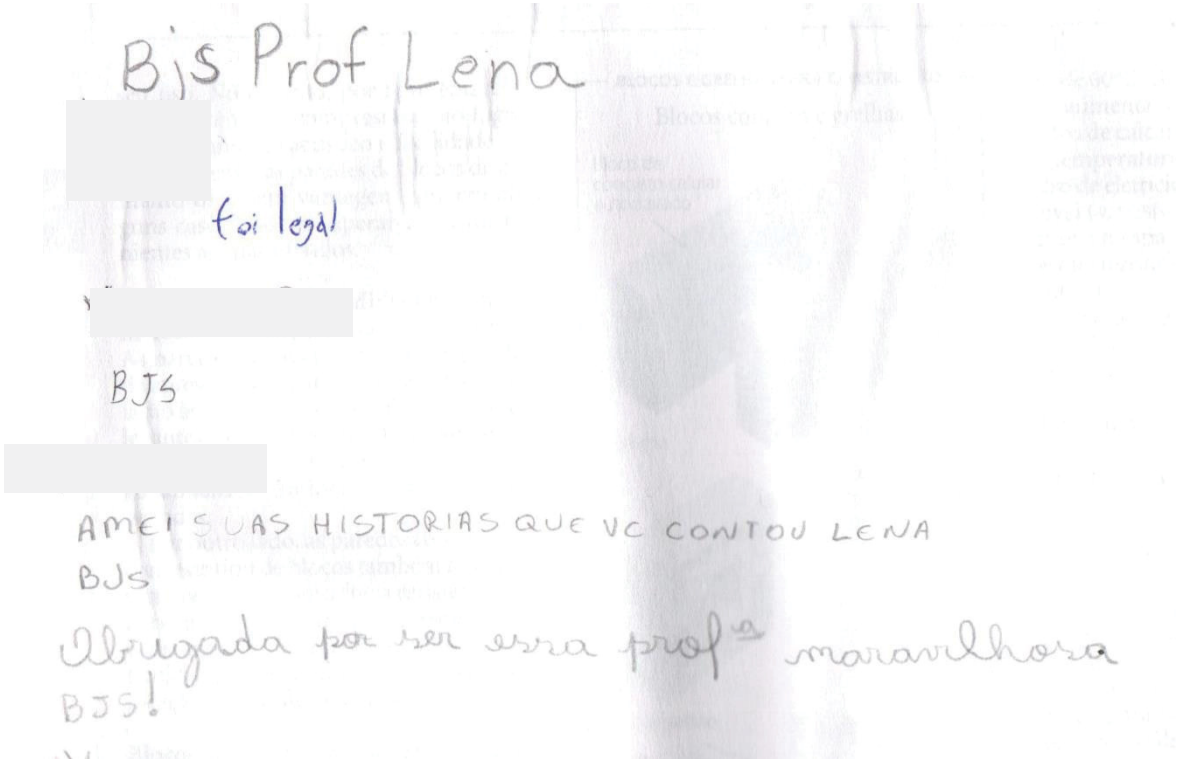
[redacted]

gostei muito das historias obrigada por contalas. :)

[redacted] Oi profª adorei as historias quintas-feiras com você experiencias incriveis você é maravilhosa! I LOVE YOU.

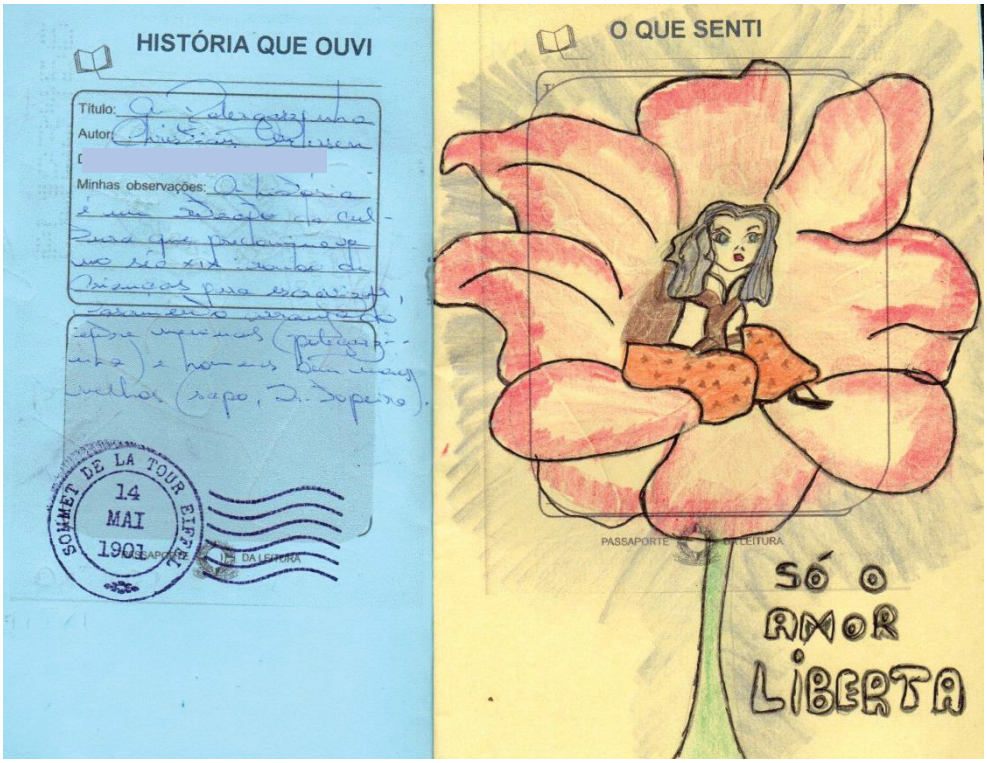
As historias que você contou foram bem legais eu amei muito e também gostei muito de você amei passar esse tempo com você! :)





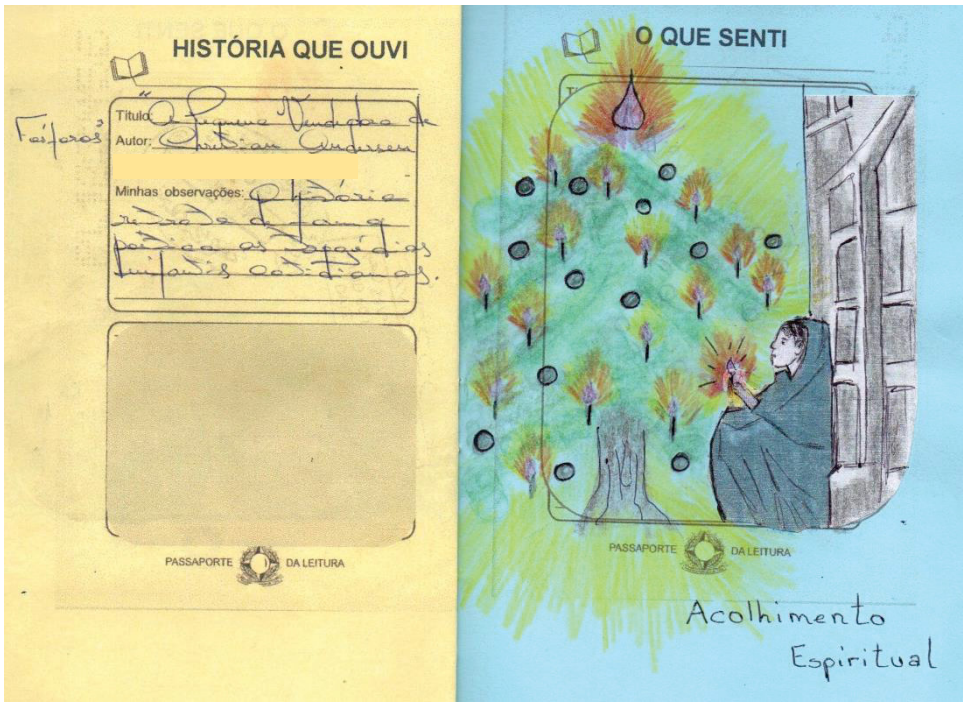
FONTE: imagens da autora.

APÊNDICE 7 – IMAGENS DO PASSAPORTE DA PROFESSORA REGENTE DA TURMA DO OITAVO ANO C



HISTÓRIA QUE OUVI
Título: O soldadinho de Chumbo
Autor: Christian Andersen
Minhas observações: A história é o reflexo vivido por Andersen ao perder sua amada cardinalizada em um navio.
PASSAPORTE DA LEITURA
O QUE SENTI
O destino passa pelo fogo das emoções e a fatalidade da morte transforma e imortaliza o amor.

HISTÓRIA QUE OUVI
Título: A Terciazinha
Autor: Christian Andersen
Minhas observações: A história retrata o sacrifício do amor pelo outro e a busca de eternidade pelo cuidado com a alma.
PASSAPORTE DA LEITURA
O QUE SENTI
7 mulher e a cultura do sacrifício.



FONTE: imagens da autora.

Obs: as histórias eram reveladas para os estudantes no momento da contação de história, porém a professora regente já havia recebido o cronograma, como participou de todos os momentos, contribuindo significativamente, ela já havia sabia das histórias e entregou o seu passaporte em outro momento, foi um momento muito importante, pois uma profissional ímpar, uma professora maravilhosa, uma pessoa incrível, participou de todos os momentos e entregou o seu passaporte com registros tão carinhosos e sensíveis demonstrando e confirmando que essa pesquisa é muito importante.

Gratidão.