

UNIVERSIDAD DEL SOL– UNADES
FACULTAD DE POSGRADO
Doctorado en Ciencias de la Educación



**A LEITURA DOS CONTOS DE FADAS NO IMAGINÁRIO DAS
CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL, NO CENTRO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL MARIA LALA DA COSTA, EM SÃO
GONÇALO DO AMARANTE/RN, BRASIL, 2024.**

LUCÉLIA PAIVA PEIXOTO

**Asunción, Paraguay
2024**

**A LEITURA DOS CONTOS DE FADAS NO IMAGINÁRIO DAS
CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL, NO CENTRO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL MARIA LALA DA COSTA, EM SÃO
GONÇALO DO AMARANTE/RN, BRASIL, 2024.**

LUCÉLIA PAIVA PEIXOTO

**Tesis presentada en la Facultad de Posgrado de la Universidad
Del Sol, como requisito parcial para la obtención del título de
Doctor en Ciencias de la Educación**

Tutora: Prof^a. Dr^a. TELMA MARIA DE FREITAS ARAÚJO

**Asunción, Paraguay
2024**

LUCÉLIA PAIVA PEIXOTO

**A leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil,
no Centro Municipal de Educação Infantil Maria Lala da Costa, em São Gonçalo
do Amarante/RN, Brasil, 2024.**

Total de páginas: 149

Tutora: Prof^a. Dr^a. Telma Maria de Freitas Araújo

Tesis académica de Doctorado en Ciencias de la Educación Universidad Del Sol,
Asunción, Paraguay, Año 2024

Áreas temáticas: Contos de Fadas. Criança. Educação Infantil. Pesquisa-ação



Doctorado en Ciencias de la Educación

A LEITURA DOS CONTOS DE FADAS NO IMAGINÁRIO DAS CRIANÇAS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL, DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL MARIA
LALA DA COSTA, EM SÃO GONÇALO DO AMARANTE, RN, BRASIL, 2024

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de Doctor en
Ciencias de la Educación por la Universidad Del Sol - UNADES

MIEMBROS DE LA MESA EXAMINADORA

NOMBRES Y APELLIDOS	FIRMA
ANTOLIANA VERONICA LEZANO LAZZ PRESIDENTE	
Shirley Vallejos VOCAL	
Fani Adaluz Lopez VOCAL	

CALIFICACIÓN FINAL: LUCÉLIA PAIVA PEIXOTO

NÚMERO	LETRAS
5	cinco.

Asunción, 18 de enero de 2024

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL TUTOR

Quién suscribe, Profª. Telma Maria de Freitas Araújo, Tutora del trabajo de Investigación titulado “A leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil, do Centro Municipal de Educação Infantil Maria Lalá da Costa, em São Gonçalo do Amarante, RN, Brasil, 2024”, elaborado por la estudiante Lucélia Paiva Peixoto, para obtener el Título de Doctor en Ciencias de la Educación, hace constar que el mismo reúne los requisitos formales y de fondo exigidos por la Universidad del Sol y puede ser sometido a evaluación y presentarse ante los docentes que fueren designados para conformar la Mesa Examinadora.

En la ciudad de Asunción, a los 18 días del mes de enero de 2024.

Documento autenticado digitalmente
gov.br TELMA MARIA DE FREITAS ARAUJO
Data: 24/01/2024 10:09:31 -0300
Verifique em: <https://cadidas.ri.gov.br>

Dra Telma Maria de Freitas Araújo

DERECHO DE AUTOR

Quienes suscriben, **Lucélia Paiva Peixoto**, con Documentos de Identidad N°. 1.602.496, autora del trabajo de investigación titulado "**A leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil, do Centro Municipal de Educação Infantil Maria Lala da Costa, em São Gonçalo do Amarante, RN, Brasil, 2024**", declara que voluntariamente cede a título gratuito y en forma pura y simple, ilimitada e irrevocablemente a favor de la Universidad del Sol (UNADES) el derecho de autor de contenido patrimonial que como autora les corresponde sobre el trabajo de referencia. Conforme a lo anteriormente expresado, esta cesión otorga a la UNADES la facultad de comunicar la obra, divulgarla, publicarla y reproducirla en soportes analógicos o digitales en la oportunidad que ella así lo estime conveniente. La UNADES deberá indicar que la autoría o creación del trabajo corresponden a mi persona y hará referencia al tutor y a las personas que hayan colaborado en la realización del presente trabajo de investigación.

En la ciudad del Este, a los 18 días del mes de enero de 2024.

Lucélia Paiva Peixoto

.....
Lucélia Paiva Peixoto

C.I. N° 1.602.496

Dedico esta tese a Deus, que é a razão da minha vida. À minha mãe, Terezinha Avelino de Paiva, “*in memoriam*”, que sempre me incentivou a estudar e acreditou que eu faria um dia o curso de Doutorado. Ao meu filho Lucas Gabriel, que é minha inspiração. Aos meus professores, que me ensinaram e me motivaram no decorrer de toda a minha História.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a Deus por ter me dado saúde, força e sabedoria para superar as dificuldades.

À minha mãe, Terezinha Avelino de Paiva, *in memoriam*, pelo amor, incentivo e apoio incondicional, por ter acreditado e me incentivado para que eu pudesse realizar e conquistar esse sonho.

À esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela, na qual, hoje, vislumbro um horizonte superior, considerando a confiança no mérito e ética aqui presentes.

A minha orientadora Profa. Dra. Telma Maria de Freitas Araújo, pela sua confiança e incansável dedicação, pelas suas correções e incentivos.

E a todos que colaboraram na construção desta tese.

SUMÁRIO

RESUMO

RESUMEN

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I – CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APORTE TEÓRICO	23
1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO – MAPEAMENTO DAS PRODUÇÕES	23
1.2 PANORAMA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	28
1.2.1 A Educação Infantil na BNCC: mudanças e desafios.....	33
1.3 ERA UMA VEZ... SOBRE OS CONTOS DE FADAS	36
1.3.1 Os contos de fadas no imaginário infantil	41
1.3.2 A criança e os contos de fadas.....	45
1.3.3 O professor mediador da leitura literária	51
CAPÍTULO II - DELINEAMENTO METODOLÓGICO	54
2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA.....	54
2.1.1 Tipo da pesquisa	55
2.1.2 Método de pesquisa.....	58
2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	60
2.2.1 Questionário	60
2.2.2 Entrevista semiestruturada	61
2.2.3 Observação participante.....	62
2.2.4 Diário de campo	64
2.2.5 Análise documental.....	64
2.3 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA	65
2.4 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA	68
2.5 TRIANGULAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS.....	71
2.5.1 Análise de conteúdo	72
CAPÍTULO III – OS CONTOS DE FADAS E O IMAGINÁRIO DAS CRIANÇAS	73
3.1 OBSERVANDO A CONTAÇÃO DOS CONTOS DE FADAS.....	74
3.2 CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE A FORMAÇÃO LEITORA DA CRIANÇA NA LEITURA DOS CONTOS DE FADAS	96
3.3 VIVENCIANDO OS CONTOS DE FADAS NA FORMAÇÃO LEITORA DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	118

CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS.....	135
APÊNDICES	142
ANEXOS	147

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Mapa do município de São Gonçalo do Amarante.....	66
Figura 2- Fachada da Creche Municipal Maria Lala da Costa.....	67
Figura 3- Momento da contação de história “João e o pé de feijão”	77
Figura 4- Momento da contação de história “João e o pé de feijão”	77
Figura 5- Momento da contação de história “João e o pé de feijão”	77
Figura 6- Atividades após a contação da história “Chapeuzinho Vermelho”	81
Figura 7- Atividades após a contação da história “Chapeuzinho Vermelho”	81
Figura 8- Atividades após a contação da história “Chapeuzinho Vermelho”	81
Figura 9- Atividades após a contação da história “Chapeuzinho Vermelho”	86
Figura 10- Atividades após a contação da história “Chapeuzinho Vermelho”	86
Figura 11- Atividades após a contação da história “Chapeuzinho Vermelho”	86
Figura 12- Contação da história “Bruxa, bruxa”	90
Figura 13- Contação da história “Bruxa, bruxa”	90
Figura 14- Contação da história “Bruxa, bruxa”	90
Figura 15- Contação da história “Os três porquinhos”	120
Figura 16- Contação da história “Os três porquinhos”	120
Figura 17- Contação da história “Os três porquinhos”	120
Figura 18- Contação da história “Os três porquinhos”	123
Figura 19- Contação da história “Os três porquinhos”	123
Figura 20- Contação da história “Os três porquinhos”	123
Figura 21- Contação da história “Os três porquinhos”	125
Figura 22- Contação da história “Os três porquinhos”	125
Figura 23- Contação da história “Os três porquinhos”	125
Figura 24- Contação da história “Os três porquinhos”	127
Figura 25- Contação da história “Os três porquinhos”	127
Figura 26- Contação da história “Os três porquinhos”	127

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da BDTD	25
Quadro 2- Busca de descritores em combinação de Dissertações e Teses.....	26
Quadro 3- Dissertações e Teses levantadas para a análise.....	27
Quadro 4- Etapas de um processo de pesquisa-ação.....	60
Quadro 5- Dados pessoais.....	70
Quadro 6- Formação profissional.....	71
Quadro 7- Planejamento da professora Jasmine.....	78
Quadro 8- Planejamento da professora Aurora.....	82
Quadro 9- Planejamento do professor Aladdin.....	91
Quadro 10- Tema, categorias e subcategorias.....	98

ÍNDICE DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FACERN	Faculdade de Ciências Educacionais e Empresariais de Natal
FAMEC	Faculdade Metropolitana de Ciências e Tecnologia
IBRAPES	Instituto Brasil de Pesquisa e Ensino Superior
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFESP	Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RN	Rio Grande do Norte
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação
SP	São Paulo
TDHA	Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNESCO	Organização das Nações Unidas
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

**A leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da
Educação Infantil, do Centro Municipal de Educação Infantil Maria
Lala da Costa, em São Gonçalo do Amarante, RN, Brasil, 2024**

Lucélia Paiva Peixoto

Universidad Del Sol

– UNADES –

Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, Asunción

luceliasga@hotmail.com

RESUMO

A investigação que culmina com este relatório de tese tem como objetivo geral analisar o papel da leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil, do Centro Municipal de Educação Infantil Maria Lala da Costa, em São Gonçalo do Amarante/RN, Brasil, além de promover uma ação lúdica de contação de histórias, cujo objeto de estudo é a leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil. Pensando assim, elege-se a tríade investigativa que se inicia com a seguinte questão: como a leitura dos contos de fadas repercute no imaginário das crianças no Centro Municipal de Educação Infantil, em de São Gonçalo do Amarante/RN, Brasil? Para isso, utiliza-se a abordagem de pesquisa qualitativa, do tipo descritiva, exploratória e bibliográfica, com métodos de estudo de caso e pesquisa-ação. Os procedimentos metodológicos são: questionário, entrevista semiestruturada, observação participante, diário de campo e análise documental, sendo sujeitos da pesquisa quatro professores de turmas de creche e pré-escola e uma coordenadora pedagógica da Educação Infantil. Após a triangulação das fontes, analisa-se os dados na perspectiva da Análise de Conteúdo de Bardin (2010). Como resultados, constata-se que os contos de fadas, quando bem planejados e executados, permitem que as crianças fiquem encantadas, concentradas e expressem seus sentimentos, demonstrando sua autonomia e sua imaginação. Ademais, trabalhar com os contos de fadas facilita a compreensão das crianças, pois sua linguagem é de fácil entendimento.

Palavras-chave: Contos de Fadas. Criança. Educação Infantil. Pesquisa-ação.

RESUMEN

La investigación que culmina en este informe de tesis tiene el objetivo general de analizar el papel de la lectura de cuentos de hadas en la imaginación de los niños de Educación Infantil, en el Centro Municipal de Educação Infantil Maria Lala da Costa, en São Gonçalo do Amarante/RN, Brasil, además de promover una acción lúdica de contar cuentos, cuyo objeto de estudio es la lectura de cuentos de hadas en el imaginario de los niños de Educación Infantil. Teniendo esto en cuenta, elegimos la tríada investigativa que comienza con la siguiente pregunta: ¿cómo impacta la lectura de cuentos de hadas en la imaginación de los niños del Centro Municipal de Educación Infantil, en São Gonçalo do Amarante/RN, Brasil? Para ello se utiliza un enfoque de investigación cualitativa, de tipo descriptivo, exploratorio y bibliográfico, con métodos de estudio de caso e investigación acción. Los procedimientos metodológicos son: cuestionario, entrevista semiestructurada, observación participante, diario de campo y análisis de documentos, siendo los sujetos de la investigación cuatro docentes de las clases de jardín infantil y preescolar y un coordinador pedagógico de Educación Infantil. Luego de triangular las fuentes, los datos se analizan desde la perspectiva del Análisis de Contenido de Bardin (2010). Como resultado, parece que los cuentos de hadas, cuando están bien planificados y ejecutados, permiten a los niños encantarse, concentrarse y expresar sus sentimientos, demostrando su autonomía e imaginación. Además, trabajar con cuentos de hadas facilita la comprensión para los niños, ya que su lenguaje es fácil de entender.

Palabras clave: Cuentos de hadas. Niño. Educación Infantil. Investigación para la Acción.

INTRODUÇÃO

Escolha do tema – Encontro com o objeto

A presente tese discute a concepção de que os contos de fadas fornecem um instrumento importante para o imaginário da criança, resultado da investigação na Educação Infantil. Por isso, nosso foco se voltou para a leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças desse nível de ensino.

Nesse sentido, nossa escolha do tema em tela se deu a partir das nossas vivências e observações no cotidiano do Centro Municipal de Educação Infantil Maria Lala da Costa, em São Gonçalo do Amarante, RN, doravante CMEI. Das observações diárias das práticas de contação de história, temos percebido certo interesse em colaborar com a prática educativa através da leitura dos contos de fadas, seja como professora e/ou como suporte pedagógico, função que desempenhamos atualmente no referido CMEI.

Sabemos da importância que os contos de fadas têm na vida das crianças, pois desde a infância esses textos promovem encantamento. Quando criança, nós sempre ouvíamos, líamos e acompanhávamos as histórias através de gravuras, imaginando-nos nelas. Os contos de fadas sempre ajudaram a enfrentar os medos e desafios próprios da infância.

Para compreender o tema, é preciso fazer um passeio histórico, a fim de conhecer o surgimento e a permanência dos contos de fadas ao longo dos anos na vida e no imaginário das pessoas. Nesse sentido, inferimos que o envolvimento da criança com os contos de fadas possibilita um leque de experiências que favorecem o seu enriquecimento pessoal, contribuem para a compreensão do mundo em que ela vive e, ao mesmo tempo, proporciona uma aprendizagem prazerosa. Por isso, os contos de fadas devem ter seu espaço próprio e sua importância dentro da Educação Infantil e serem inseridos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

É fundamental que os educadores estimulem a criança, apresentando várias possibilidades de conversação e expressões, favorecendo a aquisição da linguagem oral, e fazendo-a ingressar no mundo dos livros, da leitura e da linguagem escrita.

Na educação infantil, o texto literário tem uma função transformadora, pela possibilidade de as crianças viverem a alteridade, experimentarem sentimentos, caminharem em mundos distintos no tempo e no espaço em que vivem, imaginarem, interagirem com uma linguagem que muitas vezes sai do

lugar-comum, que lhes permite conhecer novos arranjos e ordenações (CORSINO, 2010, p. 184).

Sendo assim, os contos de fadas ao serem abordados de maneira adequada na escola, não só colaboram para o processo imaginário da criança, como também a auxiliam a exercer uma análise crítica à frente dos seus conflitos, promovendo uma reflexão de forma considerável.

Na Educação Infantil, os documentos oficiais recomendam que a leitura dos contos de fadas seja vivenciada na rotina das instituições infantis, de forma planejada e intencional. Sobre isso o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998, p. xx) afirma:

É importante que o professor ensine às crianças os procedimentos necessários para se realizar a leitura de imagens, isto é, a observar detalhes, a descrever os elementos que as compõem, a comparar as informações que apresentam com aquilo que conhecem e a relacionar essas informações com o tema trabalhado.

Na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil – BNCC (BRASIL, 2017), observa-se que a contação de histórias deve ser trabalhada a partir de perguntas e comentários, acompanhando os interesses dos pequenos em relação ao livro, encorajando-os a apontar, comentar e descrever o que estão vendo e a responder as perguntas, além de compartilhar suas reações e sentimentos durante a leitura.

Abramovich (2009) afirma o seguinte a respeito da contação de histórias que envolve os contos de fadas: “É através de uma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica”.

A BNCC da Educação Infantil defende que o trabalho com a leitura se inicie desde muito cedo e faça parte do cotidiano escolar. Essa orientação aparece especialmente no campo de experiência da escuta, fala, pensamento e imaginação.

Sabemos que a escola é o local principal na formação do indivíduo leitor, pois ela ocupa um lugar privilegiado de acesso à leitura. As instituições de Educação Infantil podem se favorecer de histórias que as crianças ouvem em casa, e a contação de histórias representa grande fonte de informação sobre os vários aspectos culturais de lidar com os sentimentos e questões sociais, auxiliando na formação do pré-leitor. “A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar e agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não são seus” (BRASIL, 2017, p. 143).

A criança se une aos personagens da história, experiencia os enredos e vivencia o ambiente em que os eventos narrados acontecem. Ela descobre que as histórias se passam no mundo do faz de conta, despertando seu senso crítico para uma aprendizagem mais lúdica e prazerosa.

Diante do exposto, vemos a necessidade de incentivar o corpo docente da escola pesquisada para a contação de histórias com foco nos contos de fadas, de forma planejada, intencional e vivenciada diariamente no cotidiano das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Tríade investigativa

Diante desse contexto, é necessário inicialmente formular esse problema de maneira mais específica para que a partir disso possamos compreender que os contos de fadas, mais que histórias para entreter crianças, são fundamentais no seu processo educativo. Os contos de fadas possibilitam o acesso ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, inserindo a criança em um universo semelhante as suas vivências com a exteriorização de conflitos e o gosto pela leitura.

Pensando assim, elegemos nossa tríade investigativa, que se inicia com a seguinte questão de pesquisa: como a leitura dos contos de fadas repercute no imaginário das crianças no CMEI Maria Lala da Costa, em de São Gonçalo do Amarante, RN, Brasil?

Nesse sentido, definimos como objeto de estudo desta tese a leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil.

Seguindo essa lógica, elencamos como objetivo geral analisar o papel da leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil do CMEI Maria Lala da Costa, em São Gonçalo do Amarante, RN, Brasil, além de promover uma ação didático-pedagógica com a contação de histórias. Para tanto, foram delineados os seguintes objetivos específicos: Elaborar um estado de conhecimento sobre as produções científicas publicadas acerca do nosso objeto de estudo; Traçar um breve panorama da Educação Infantil no contexto nacional com foco na leitura dos contos de fadas; Descrever e analisar as atividades de contação de história realizadas pelos professores da Educação Infantil; Promover atividades lúdicas com as crianças, envolvendo a contação de histórias dos contos de fadas; Analisar as atividades de contação de história com os contos de fadas, sob o olhar das crianças. E assim,

colaborar de forma teórica e prática a partir das contações de história, ampliando e aprofundando cada vez mais o conhecimento já experienciado nessa instituição.

Sendo assim, defendemos a tese de que o envolvimento da criança com os contos de fadas possibilita um leque de experiências que favoreçam o seu enriquecimento pessoal, contribuem para a compreensão do mundo em que ela vive e, ao mesmo tempo, proporcione uma aprendizagem prazerosa.

Percurso metodológico

Neste capítulo, apresentamos os aspectos teórico-metodológicos de nossa investigação. Tratamos da abordagem que conduziu o estudo da metodologia aplicada e os procedimentos de construção dos dados, tais como: questionário, observação, entrevista semiestruturada, análise documental, estudo de caso e pesquisa-ação. Discutimos também sobre as técnicas utilizadas para a análise dos dados e de como tratamos de questões éticas referentes à pesquisa a partir das recomendações do Comitê de Ética da Universidad del Sol e do Setor Jurídico da ESL Centro Educacional no ano de 2023 (Anexos 1 e 2).

Nossa pesquisa contempla um estudo bibliográfico em articulação com a questão de pesquisa, o objeto de estudo, os objetivos e a tese, referenciado, principalmente por autores de metodologia, como: Gil (2006, 2009); Lüdke e André (1986); Minayo (2001) e outros; autores que discutem a temática apresentada: Abramovich (2006), Coelho (2004), Gobatto (2016), Gobbo (2018), Toledo (2016), Bettelheim (2007), Vygotsky (2000) e outros, além de documentos oficiais.

Soares (1989) afirma que o tipo de pesquisa Estado do Conhecimento pode ser também nomeado Estado da Arte e recomenda como finalidade relacionar e estruturar o que vem sendo elaborado em determinada área do conhecimento. Conforme a autora (1989), trata-se de uma investigação considerável, por permitir o conhecimento amplo sobre os temas que se vem estudando em dado momento.

De acordo com Ferreira (2002, p. 257), o Estado do Conhecimento estabelece:

[...] o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado [...].

Corroborando essas definições, buscamos identificar como o nosso objeto de estudo, de acordo com os trabalhos mapeados, vem se estruturando no cenário educacional. Compreendemos que realizar um estado do conhecimento sobre as produções acadêmicas originárias de programas de pós-graduação é de acentuada relevância, pois o conhecimento nelas gerado nem sempre alcança a todos os que se interessam pela temática. Por essa razão, salientamos a relevância de se desenvolver uma pesquisa que trace um panorama sobre o conhecimento acumulado nessas produções.

A pesquisa foi realizada para localizar trabalhos acadêmicos relacionados ao tema de pesquisa e em uma etapa de análise dos dados. O recorte temporal constituiu-se no intervalo dos anos de 2012 até 2022, por conveniência, no intuito de verificar as produções mais atuais e já publicadas dentro do campo de estudos.

Para a primeira etapa de análises, de caráter mais quantitativo, as categorias tipo de trabalho (tese ou dissertação), ano de publicação, instituição de publicação, região do país da instituição, tipo de fomento e palavras-chave foram compiladas e colocadas em referência, para que se pudesse estabelecer um quantitativo de análise inicial referente aos trabalhos encontrados e selecionados para composição do corpus da investigação. Além de elencar e quantificar, nessa etapa analítica, foi possível considerar situações e problematizações acerca de tais categorias.

Para a segunda etapa de análises, de caráter mais qualitativo, foram elencados e destacados os objetivos gerais das investigações em análise, de maneira a verificar, diretamente, quais os objetivos e como a iniciação científica se fazia presente ou não nesses propósitos. Na sequência, foram observadas as principais estratégias de coleta de dados propostas nas metodologias dos trabalhos, de maneira a reconhecer quais as estratégias mais recorrentes nesse tipo de investigação e se, porventura, verificou-se algum tipo inovador no âmbito da metodologia. Por fim, nessa etapa, foram listadas e categorizadas as principais conclusões das investigações analisadas, de maneira a reconhecer as proximidades e os distanciamentos das percepções e análises nas pesquisas analisadas.

Os procedimentos metodológicos aplicados foram: questionário, entrevista semiestruturada, observação participante, diário de campo e análise documental, realizados no CMEI Maria Lala da Costa, sendo os sujeitos da pesquisa quatro professores e uma coordenadora pedagógica.

As fontes trianguladas neste trabalho foram: questionários, entrevistas, observações participantes, diário de campo e análise documental. A análise dos dados recolhidos está organizada em três etapas: pré-análise, análise e interpretação, na perspectiva de Bardin (2010) e Amado (2014).

Estrutura da tese

Na Introdução, destacamos a escolha do tema, a questão de pesquisa, o objeto de pesquisa e os objetivos geral e específicos, além de apresentar a tese defendida.

Dessa forma, o Capítulo 1 está composto por três subcapítulos, quais sejam: 1.1 Aporte teórico, no qual foi realizada uma pesquisa no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a partir das teses e dissertações defendidas e publicadas referentes ao estado do conhecimento de pesquisa sobre o tema; 1.2 Panorama da Educação Infantil, que fala sobre a história da Educação no Brasil; 1.2.1 A Educação Infantil na BNCC: mudanças e desafios que fala sobre os documentos que estão fundamentados a Educação Infantil; 1.3 Era uma vez... sobre os contos de fadas que fala sobre a história dos contos de fadas, 1.3.1 Os contos de fadas no imaginário infantil, que trata sobre a importância de os contos de fadas poderem ajudar crianças a lidar com os conflitos interiores que elas enfrentam no processo de crescimento; 1.3.2 A criança e os contos de fadas que fala sobre o que seus enredos dialogam sobre emoções comuns a todos nós; 1.3.3 O professor mediador de leitura literária, que fala sobre explicar a função do mediador nas rodas de leitura.

Em seguida, no Capítulo 2, Delineamento Metodológico, tratamos da abordagem qualitativa, com o tipo de pesquisa descritiva, exploratória e bibliográfica, sendo os métodos da pesquisa um estudo de caso e a pesquisa-ação. Trazemos os procedimentos metodológicos, a caracterização do local e dos sujeitos da pesquisa, além da triangulação e análise dos dados recolhidos. Ademais, apresentamos as questões éticas referentes à pesquisa a partir das recomendações do Comitê de Ética da Universidad del Sol e do Setor Jurídico da ESL Centro Educacional no ano de 2023 (Anexos 1 e 2).

No Capítulo 3, Marco Analítico, apresentamos o tema de pesquisa – “Docência para a formação leitora das crianças da Educação Infantil” –, com o uso dos contos de fadas, seguido de duas categorias e nove subcategorias. Apresentaremos os

aspectos analíticos de nossa investigação e trataremos da abordagem que conduziu o estudo da análise, no qual observamos as práticas pedagógicas de quatro professores na perspectiva de contribuir com os contos de fadas na aprendizagem das crianças na Educação Infantil no CMEI Maria Lala da Costa. Iniciaremos as observações do cotidiano escolar na primeira etapa da pesquisa de campo, no período de agosto a setembro de 2023.

Posteriormente, descrevemos as observações realizadas na segunda etapa do estudo, executadas em quatro salas de aulas, no período de 20 de agosto a 20 de outubro, totalizando três sessões de aproximadamente 1h 30min, sendo um período de observação em cada sala de aula. Depois de cada relato, haverá uma pré-análise de cada observação selecionada. Por último, realizaremos quatro intervenções, sendo uma intervenção em sala de aula, nas quais serão realizadas contações de histórias voltadas para os contos de fadas e em seguida a realização de atividades lúdicas.

Por último, com a mesma importância dos capítulos descritos, tecemos nossas considerações finais acerca do objeto de estudo, seguidas das referências, dos anexos e dos apêndices.

CAPÍTULO I – CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APORTE TEÓRICO

1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO: MAPEAMENTO DAS PRODUÇÕES

Foi realizada pesquisa no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a partir das teses e dissertações defendidas e publicadas referentes ao estado do conhecimento de pesquisa sobre o tema “A leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil, no CMEI Maria Lala da Costa, em São Gonçalo do Amarante, RN, Brasil, 2024”. Fizemos o levantamento de pesquisas correlatas, circunscritas às produções científicas disponíveis na base de dados da BDTD.

O Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) desenvolve e coordena a BDTD, que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico.

O IBICT tem sua origem em 1954, dada a necessidade apontada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para que o Brasil tivesse um centro nacional de bibliografia e documentação. Na atualidade, o instituto conta com diversificados canais para a pesquisa, sistema de divulgação de dados científicos e um dos principais bancos de dados do país, congregando trabalhos acadêmicos de distintos níveis e diferentes áreas do conhecimento. A coleta de dados nesse repositório é significativa para a pesquisa não somente por representar um importante canal de divulgação científica no Brasil, mas também pelo fato de reunir variados tipos de trabalhos científicos, como já fora explicitado.

Para a primeira etapa de análises, de caráter mais qualitativo, as categorias tipo de trabalho (tese ou dissertação), ano de publicação, instituição de publicação, região do país da instituição, tipo de fomento e palavras-chave foram compiladas e colocadas em referência, para que se pudesse estabelecer um quantitativo de análise inicial referente aos trabalhos encontrados e selecionados para composição do corpus da investigação. Além de elencar e quantificar, nessa etapa analítica foi possível considerar situações e problematizações acerca de tais categorias.

Para a segunda etapa de análises, de caráter mais qualitativo, foram elencados e destacados os objetivos gerais das investigações em análise, de maneira a verificar, diretamente, quais os objetivos e como a iniciação científica se fazia presente ou não nesses propósitos. Na sequência, foram observadas as principais estratégias de coleta de dados propostas nas metodologias dos trabalhos, de maneira a reconhecer quais as estratégias mais recorrentes nesse tipo de investigação e se, porventura, verificou-se algum tipo inovador no âmbito da metodologia. Por fim, nessa etapa, foram listadas e categorizadas as principais conclusões das investigações analisadas, de maneira a reconhecer as proximidades e os distanciamentos das percepções e análises sobre iniciação científica nas pesquisas analisadas.

A investigação foi realizada para localizar trabalhos acadêmicos relacionados ao tema de pesquisa e em uma etapa de análise dos dados. O recorte temporal constituiu-se no intervalo dos anos de 2012 até 2022, por conveniência, no intuito de verificar as produções mais atuais e já publicadas dentro do campo de estudos.

Nossa primeira busca foi realizada no dia 13 de agosto de 2023, às 15h, utilizamos o termo de busca “todos os campos” com o recorte cronológico de 2012 a 2022. Foram encontrados 136 instituições, 631.064 dissertações, 232.994 teses, 864.059 documentos.

No Quadro 1, apresentamos um levantamento bibliográfico realizado no banco de Teses e Dissertações para refinar a nossa busca, pois estava muito ampla. Utilizamos os seguintes termos de busca com os descritores de forma separada: Educação Infantil; Contos de Fadas; Criança. Assim, encontramos 4.326 trabalhos que traziam pesquisas sobre o descritor “Educação Infantil”, sendo 3.339 dissertações e 897 teses. Ao utilizarmos o descritor “Contos de Fadas”, encontramos 271 trabalhos, sendo 226 dissertações e 45 teses. E, finalmente, ao buscarmos o descritor “Criança”, localizamos 24.343 trabalhos, sendo 17.694 dissertações e 6.649 teses.

Quadro 1 – Levantamento realizado no banco de Teses e Dissertações da BDTD

Termos utilizados na busca: palavras-chave (separadas)	Número de trabalhos encontrados		
	Total	D	T
1- Educação Infantil	4.326	3.339	897
2- Contos de Fadas	271	226	45
3- Criança	24.343	17.694	6.649
TOTAL	28.940	21.259	7.591

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Diante do exposto, ainda consideramos um número muito elevado de trabalhos encontrados. Por isso, fizemos uma busca avançada, como mostra o Quadro 2, que expõe a busca de descritores em combinação de Dissertações e Teses da BDTD. Na primeira combinação, utilizamos os descritores “Educação Infantil” + “Contos de Fadas”, encontramos 15 trabalhos, sendo 11 Dissertações e 04 Teses. Em seguida, realizamos a combinação dos descritores “Educação Infantil” + “Contos de Fadas” + “Criança”, localizamos 12 trabalhos, sendo 09 Dissertações e 03 Teses.

Elaboramos o Quadro 2 de acordo com a última combinação realizada. Foram selecionados 07 trabalhos (Dissertações e Teses) para a bibliografia anotada a partir dos descritores “Educação Infantil” + “Contos de Fadas” + “Criança”.

Quadro 2 – Busca de descritores em combinação de Dissertações e Teses

Termos utilizados na busca: palavras-chave (em combinação)	Número de trabalhos encontrados	Selecionados
1- Educação Infantil + Contos de Fadas	15 (11D/04T)	00
2- Educação Infantil + Contos de Fadas + Criança	12 (09D/03T)	07
TOTAL	27 (20D/07T)	07

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Iniciamos a leitura dos resumos dos 07 trabalhos selecionados e percebemos que nem todos dialogavam diretamente com nosso tema. Em seguida, foi proposto realizar as correlações que mais se aproximavam do objeto de nossa pesquisa, que são os contos de fadas vivenciados na Educação Infantil. Após a etapa da leitura flutuante dos resumos, apenas trabalhos foram selecionados para serem analisados, por possuírem aderência mais relevante ao que se buscou com a investigação.

Foi realizado, a partir daí, um estudo qualitativo, de caráter exploratório, cujo objetivo foi identificar, por meio da leitura dos resumos dos trabalhos encontrados, quais seriam os selecionados para a construção da bibliografia sistematizada, tendo como foco os trabalhos que mais se aproximaram do objeto de estudo ora apresentado.

O Quadro 3 apresenta o ano de publicação, a listagem de sobrenome dos autores, nível dos trabalhos encontrados e escolhidos para análise e palavras-chave. Apresenta a área de pós-graduação *stricto sensu* desenvolvida em cada um dos trabalhos selecionados, bem como a titulação obtida pelos autores das produções acadêmicas.

Quadro 3 – Dissertações e Teses levantadas para a análise

N.	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL	PALAVRAS-CHAVE
01	2016	TOLEDO, Keila Rossana Chaves	O programa Cocoricó e suas relações com os contos clássicos infantis sob o olhar de crianças	Mestrado	Crianças - comportamento Lev Vygotsky, Semenovitch, 1896-1934 – crítica e interpretação – Crianças raciocínio (Psicologia)
02	2018	GOBBO, Gislaine Rossier Rodrigues	O desenvolvimento da imaginação infantil mediado por gêneros discursivos e objetivado em desenhos e brincadeiras de papéis sociais	Doutorado	Educação Educação Infantil Imaginação Gêneros discursivos Desenho e brincadeira de papéis sociais

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O primeiro trabalho é uma dissertação de Toledo (2016), que tem como título “O programa cocoricó e suas relações com os contos clássicos infantis sob o olhar de crianças”. De acordo com a pesquisadora, o objetivo foi analisar as narrativas audiovisuais (gênero paródia) da série “Cocoricó Conta Clássicos” (TV Cultura) a partir do olhar de crianças no intuito de compreender como as crianças interagem com essas histórias por meio de suas expressões infantis e como elas relacionam essas narrativas ao seu contexto social.

Segundo a autora, a investigação fundamentou-se nos aportes teóricos de Propp (1984), no seu método de análise de contos por meio das funções categorizadas. Os estudos de Vygotsky (2000) enfocam e analisam a imaginação como uma formação especificamente humana, relacionada à atividade criadora do sujeito. No viés psicanalítico, tem-se Bettelheim (2007), que traz considerações sobre os gêneros contos de fadas e como esses se relacionam com as crianças. Foram utilizadas ainda as teorias de Bruner (1987) relativas às várias possibilidades de significados e experiências por meio da narração de crianças. A escritora e ensaísta Held (1998) coloca a narrativa como uma boa proposta lúdica, desde que para isso a criança seja motivada.

A pesquisadora desenvolveu o estudo que teve por objetivo pesquisar como se dá a interação de crianças de cinco anos de uma instituição pública de Educação Infantil localizada no Gama, DF, em relação aos contos clássicos infantis do programa Cocoricó. No estudo de Toledo (2016), ela utilizou o método de observação participante conjugado à roda de conversa e oficinas de desenhos.

De acordo com a pesquisadora, alguns dos resultados obtidos por meio da observação participante foram as relações que as crianças fizeram entre o conteúdo das narrativas e suas experiências de vida e com isso deram os seus significados e sentidos ora por meio da imaginação, ora por meio da sua realidade.

O segundo trabalho é uma tese de Gobbo (2018) que tem como título “O desenvolvimento da imaginação infantil mediado por gêneros discursivos e objetivado em desenhos e brincadeiras de papéis sociais”. De acordo com a pesquisadora, o objetivo geral do trabalho foi compreender o desenvolvimento da imaginação das crianças pequenas mediado por gêneros discursivos e objetivado nas ações de desenhar e de brincar desempenhando papéis sociais; os objetivos específicos foram: caracterizar o desenvolvimento da imaginação infantil na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural; elucidar indicadores que mostram o papel dos gêneros discursivos para o desenvolvimento da imaginação como sistema psíquico superior; analisar o desenvolvimento da imaginação das crianças no desenho e na brincadeira de papéis sociais mediado pelos gêneros discursivos.

No estudo de Gobbo (2018), ela utilizou a metodologia investigativa que correspondeu a uma pesquisa de intervenção, com duração de dois anos (2012 e 2013), com crianças de uma unidade escolar de Educação Infantil, na cidade de Bauru, SP. Os sujeitos da pesquisa foram: 25 crianças com idades entre 4 e 5 anos e a professora da sala que exercia também o papel de pesquisadora. Para a geração de dados foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa: filmagens, registro das falas das crianças durante a brincadeira de papéis sociais, produção de desenhos feitos por elas e observação das situações pesquisadas.

Para análise, foram selecionados os indicadores: formação dos conceitos, transgressão e reelaboração, emancipação da palavra em relação ao objeto, combinação com outros signos, modificação do significado do objeto, separação do campo conceitual, objetivação de construções linguísticas inusitadas, alargamento dos horizontes cognitivos, seguindo alguns dos critérios de análise: função verbal,

internalização e generalização das palavras, vozes alheias do autor, vivenciamento, fluidez das ideias, originalidade e elaboração.

Os resultados da investigação permitiram constatar que os gêneros discursivos da cultura literária ficcional proporcionam novas experiências às crianças, o domínio de novos signos e ampliam as imagens subjetivas que se convertem em linguagem e pensamento, alterando os temas e conteúdos que aparecem durante a brincadeira de papéis sociais e no desenho. Com tais resultados, foi possível defender a tese de que os gêneros discursivos, como domínio social de comunicação, podem ser um meio potencializador para o desenvolvimento da imaginação das crianças, cuja objetivação é observada nos desenhos por elas produzidos e nas brincadeiras de papéis sociais que realizam.

A partir dos dados analisados, concluímos que o princípio da leitura na Educação Infantil é significativo e fundamental, sendo realizado de forma agradável, procurando desenvolver os conhecimentos oferecidos por meio de tal prática. O valor dos contos de fadas na escola se deve ao fato de eles possibilitarem a ampliação da motricidade, do raciocínio, o fortalecimento da autoestima, além da função lúdica. Vemos que será considerável a importância da contação de histórias na escola, dando continuidade a este estudo com novos enfoques sobre essa prática e suas contribuições.

1.2 PANORAMA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

No Brasil, a educação pública iniciou-se no século XX. Segundo Mendonça (2013, p. 17): “Durante várias décadas, houve diversas transformações: a pré-escola não tinha caráter formal, não havia professores qualificados e a mão de obra era muita das vezes formada por voluntários, que rapidamente desistiam desse trabalho”.

Até o século XVII, a criança não era observada por suas particularidades, mas como uma forma de distração pelos adultos que ao crescerem deixavam de interessar a estes. A partir do século XVIII, os adultos começaram a modificar sua concepção de criança. Porém, seu lugar ainda não era o mais favorecido da família.

O Brasil, ao tornar-se república, iniciou um grande processo de modernização e industrialização. As mulheres adentraram no mercado de trabalho, assim as crianças não tinham com quem ficar. Surgiram as “mães mercenárias”, que cuidavam das crianças durante o tempo em que suas mães trabalhavam. Devido às

insatisfatórias condições de higiene das casas onde as crianças permaneciam, cresceu a mortalidade infantil e com a ausência da mãe a criança tornava-se mais desamparada e indefesa.

Diante desse contexto, apareceram as primeiras creches e pré-escolas. A princípio eram filantrópicas ou mantidas pelos usuários, posteriormente se tornaram públicas. Inicialmente, as creches e pré-escolas eram assistencialistas, onde protegiam e cuidavam das crianças na ausência da família. A criança era vista como um ser frágil, indefeso e dependente. Os profissionais não eram formados e agiam com os cuidados básicos de higiene e regras de bom comportamento.

Segundo Gobbato (2016, p. 85), “enquanto submetida à perspectiva da negligência de direitos, a criança tinha acesso apenas aos cuidados assistenciais, dependendo de boas intenções e de filantropismo, com vistas ao atendimento de suas necessidades básicas”.

Nos anos 1970, o Brasil assimilou as teorias desenvolvidas nos Estados Unidos e Europa, as quais sustentavam que as crianças mais pobres sofriam de privação cultural e eram expostas para explicar o fracasso escolar delas. Essa ideia direcionou por muito tempo a Educação Infantil, enraizando uma visão assistencialista e compensatória que foi sendo adotada sem que houvesse uma reflexão crítica mais profunda sobre as raízes estruturais dos problemas sociais. Isso passou a influir nas decisões de políticas da Educação Infantil (OLIVEIRA, 2002 *apud* SOARES, 2018).

Dessa maneira, pode-se observar o início do suporte fracionado como integrante da Educação Infantil voltada para suprir supostas carências, designada às crianças desprovidas economicamente, levando em consideração que essa criança também tem capacidade e que corresponderá aos estímulos dados pela escola.

A elaboração de uma concepção de Educação Infantil no Brasil se deu com o crescimento da urbanização e transformação da família patriarcal para nuclear. Os conceitos iniciais de infância e de Educação Infantil possuíam a concepção de criança enquanto ser que precisava de cuidados. As genitoras precisavam trabalhar para completar a renda familiar e necessitavam de um local para deixar seus filhos.

Há mais de um século havia iniciativas no Brasil para expandir a Educação Infantil. No entanto, somente nas últimas décadas foi reconhecida de fato.

Em 1970, houve uma ampliação significativa de creches e pré-escolas devido à grande incorporação de mulheres no mercado de trabalho. Logo, buscaram suprir não só as carências orgânicas, como também as de ordem cultural. A educação

procurava alcançar a visão compensatória de que o atendimento pré-escolar poderia remediar as carências das crianças mais pobres.

De acordo com Reis e Cunha (2010, p. 116), “A responsabilidade pela organização e manutenção das creches era do Serviço Social, instituições filantrópicas ou comunitárias, com preocupação assistencialista, visto que o atendimento se voltava para as crianças pobres”. Visando uma maneira de superar as condições sociais em que as crianças de baixa renda se encontravam, foi recomendado um trabalho que as estimulasse precocemente e preparasse para a alfabetização. A educação compensatória tinha como objetivo principal promover oportunidades educacionais no caráter social e cultural, compensando-se o déficit linguístico das crianças.

Nos jardins de infância que atendiam famílias de crianças da classe média, a educação não tinha caráter compensatório, pois envolvia o avanço dos aspectos afetivos e cognitivos das crianças.

A Educação Infantil passou por um procedimento de municipalização devido ao crescimento de solicitações de pré-escolas que possuíam agora uma função educativa, deixando de ter caráter assistencialista ou compensatório. Vários educadores debateram o papel das creches e pré-escolas e implementaram novas programações pedagógicas, tendo como objetivo o desenvolvimento cognitivo e linguístico.

Com a abertura política na década de 1980, ocorreram pressões por meio da população para maior acesso à escola. A educação da criança pequena passou a ser requerida enquanto dever estadual, que até então não estava vinculado de forma legal com essa atribuição.

Compreendemos que a educação formal da criança de zero a seis anos de idade não tinha importância para as pessoas que elaboravam as políticas educacionais brasileiras. O caminho para alcançar essa conquista nos apresenta uma história de batalhas e solicitações, a pedido dos movimentos sociais organizados que acatavam essa causa, que resultaram em leis.

Segundo Kuhlmann (1998, p. 198), os movimentos populares e feministas foram os responsáveis pela ampliação das creches. A introdução das mulheres no mercado de trabalho a partir dos anos 1960 legalizou que as instituições de Educação Infantil são apropriadas para a educação das crianças pequenas de todas as camadas sociais no Brasil.

A primeira conquista, assegurada por lei, ocorreu com a Constituição brasileira, outorgada em 1988, em que o artigo 208 recomenda como dever do Estado o “atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade” garantindo, o direito à educação (BRASIL, 1998, p. 154). Porém, a Política Nacional de Educação Infantil foi formulada seis anos após, em 1994. A comissão que estruturou esse documento

Traçou diretrizes pedagógicas e de recursos humanos com o objetivo de: 1. Expandir a oferta de vagas para as crianças de zero a seis anos; 2. Fortalecer, nas instâncias competentes, a concepção de Educação Infantil; 3. Promover a melhoria da qualidade do atendimento em creches e pré-escola (BITTAR; SILVA; MOTTA, 2003, p. 39).

A LDB 9.394 foi publicada em 20 de dezembro de 1996, em consenso com a Constituição federal. Reconhece em seus artigos 29 e 30, a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica ofertada em creches para atender a criança de até três anos de idade e em pré-escolas para crianças de quatro a seis anos. Apesar de essa etapa da educação básica não ser obrigatória para a criança, é um direito seu e de sua família. Essa oferta é um dever do poder público dos municípios.

O artigo 29 da LDB afirma que a Educação Infantil tem como objetivo “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. No ano de 2005, o MEC considera a nova Política Nacional de Educação Infantil, que indica diretrizes, objetivos, metas e estratégias para esse nível da educação básica. Dentre suas diretrizes enfatizamos: “Educação Infantil deve pautar-se pela indissociabilidade entre o cuidado e a educação” e dentre seus objetivos está o de “Assegurar a qualidade de atendimento em instituições de Educação Infantil (creches, entidades equivalentes e pré-escolas)” (BRASIL, 2005, p. 17-19).

Com base nisso, considerou-se a década de 1990 um marco na educação nacional, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os direitos das crianças foram efetivados. Com a LDB/1996, a Educação Infantil foi reconhecida como etapa inicial da educação básica.

A Educação Infantil passou a valorizar a criança e sua cultura, considerando-a ativa e capaz de construir seu próprio conhecimento. O professor adquire o papel de mediador entre a criança e o mundo. A família é coparticipante do processo ensino e

aprendizagem. Os conteúdos passaram a ser ministrados de forma lúdica, respeitando a cultura de cada indivíduo. Em 1998, foi criado o RCNEI para a Educação Infantil, objetivando demonstrar a todas as escolas novas propostas pedagógicas para o cuidar e educar.

De acordo com Oliveira (2002), nos anos 1990, houve a ampliação no entendimento do conceito de criança, agora compreendida enquanto ser socio-histórico, assim sendo a aprendizagem se dá pelas interações entre a criança e seu entorno social, sob a visão de Vygotsky (2000), cuja perspectiva sociointeracionista enfatiza a criança como sujeito social, que faz parte de uma cultura concreta.

Por ocasião da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na nova LDB, Lei nº9394/96, houve a incorporação da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, e formalizando a municipalização dessa fase de ensino, assim houve o fortalecimento dessa nova concepção de infância, garantindo em lei os direitos da criança enquanto cidadã.

Enquanto na Constituição a educação é obrigação em primeira instância do Estado, a LDB preconiza a responsabilidade da família no tocante à educação nacional o Art. 3º da LDB:

Art. 3º. O ensino será com base nos seguintes princípios: igualdade de condição para o acesso a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço a tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da igualdade e dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996, p. 1).

Sob essa ótica o RCNEI (BRASIL, 1998), um documento norteador do trabalho com crianças de zero a seis anos de idade, demonstrou ser um relevante caminho para a estruturação da Educação Infantil, através da proposta de integração do cuidar e do educar, sendo, portanto, um dos maiores desafios da Educação Infantil, por ser fundamental no desenvolvimento humano, cognitivo e social da criança, através de elementos como: a arte, cultura e a ciência, usando a criatividade na escola que deverá ter espaços preparados e professores que propiciem a criança esses conhecimentos.

Em 2005, o MEC apresenta a nova Política Nacional de Educação Infantil, que aponta diretrizes, objetivos, metas e estratégia para essa etapa da educação básica. Entre suas diretrizes destacamos: “A Educação Infantil deve pautar-se pela indissociabilidade entre o cuidado e a educação” e, entre seus objetivos, está o de “Assegurar a qualidade de atendimento em instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2005, p. 17, 19).

Diante disso, entendemos que as leis citadas têm procurado fazer com que a Educação Infantil seja reconhecida como o período introdutório da educação da criança, sendo oferecida com qualidade.

1.2.1 A Educação Infantil na BNCC: mudanças e desafios

A BNCC preconiza os conhecimentos que são fundamentais para que os estudantes possam desenvolver o aprendizado desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Esse documento possibilita que diferentes regiões do país possam ter os mesmos direitos de aprendizagem.

A BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas (BRASIL, 2017, p. 5).

A partir da proposta definida, a BNCC permite a adequação das redes de ensino e as instituições escolares (públicas e privadas) para construírem os próprios currículos, de acordo com os contextos, características das crianças, realidades e necessidades, decidindo prioridades, as quais devem estar adequadas às estabelecidas por esse documento.

Estamos de acordo com Freitas (2016) quando afirma que a BNCC terá a função de padronizar competências, habilidades e conteúdos e não de orientar, pois determina o que e quando as escolas devem ensinar. Ao compor uma política educacional vinculada às avaliações censitárias em escala nacional, a BNCC obriga os estados a aplicarem as suas recomendações, pois as crianças serão testadas por avaliações elaboradas tendo-as como referência. Desse modo, não terá como o Estado criar seu próprio currículo, pois o que incluir ou modificar será objeto das avaliações nacionais.

A elaboração e a aprovação da BNCC iniciaram discussões, debates e críticas. Existem aprovações e desaprovações relacionadas a esse documento, bem como um grandioso desafio e expectativas para ser inserida na prática, atendendo as necessidades da educação brasileira.

Após um longo processo e pré-lançamento de três versões, a BNCC foi aprovada e homologada em dezembro de 2017. A primeira versão desse documento teve como proposta os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as três etapas da educação básica. Foi exposta pelo Ministério da Educação (MEC) no portal da base, em setembro de 2015. Essa primeira versão da BNCC permaneceu disponível para consulta pública até março de 2016, obtendo mais de doze milhões de contribuições. Para essa consulta pública, foi criado um site da BNCC para a postagem e o envio de pareceres. Dessa forma, compreendemos que a sua elaboração idealizada pela participação da sociedade, mesmo não sendo de forma ampla.

A BNCC trata também de questões ideológicas e políticas, surge em um momento político e econômico delicado do Brasil, não se tratando apenas de um documento normativo. Visa normatizar as aprendizagens primordiais que as crianças da Educação Básica devem desenvolver no decorrer da vida escolar; “[...] a BNCC soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017, p. 7).

A segunda versão passou por um amplo debate em 2016, por meio de seminários estaduais dos quais os professores participam e, logo após, leitores especialistas deram sua contribuição na revisão da segunda versão (BRASIL, 2017).

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), no seu artigo 205, discorre sobre a educação como “direito de todos e dever do estado e da família”. No artigo 210, estabelece que “serão fixados conteúdos mínimos”, a LDB/1996 (BRASIL, 1996), no seu artigo 9º afirma que cabe à União estabelecer “competências e diretrizes para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos”.

A justificativa da base da Educação Infantil se pautou “na necessidade de operacionalizar as diretrizes curriculares, isto é, construir uma orientação a partir da qual os professores pudessem desenvolver suas práticas, respeitando as diversas

dimensões da infância e dos direitos das crianças” (CAMPOS; BARBOSA, 2015, p. 353).

O Brasil (2017) assegura que a BNCC e os currículos se completam para garantir às crianças de todo o território nacional uma aprendizagem mínima necessária em cada etapa da educação, e cabe às redes e instituições de ensino adaptar o que a lei exige à realidade local das crianças.

Segundo a BNCC, são seis os direitos da aprendizagem da Educação Infantil para que a criança tenha condições de executar em sua vida diária seu papel de cidadã e resolver os conflitos que surgem cotidianamente. Os direitos de aprendizagem são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Essas aprendizagens “reiteram a importância e necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (BRASIL, 2017, p. 34).

A base se estrutura em campos de experiências nos quais os objetivos devem ter como fundamento: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; oralidade e escrita; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017, p. 34).

Os objetivos de aprendizagem são organizados por grupos de faixas etárias: crianças de zero a um ano e seis meses; crianças de um ano e sete meses a três anos e onze meses nas creches; e, por fim crianças de quatro e cinco anos e onze meses na pré-escola.

Sobre as crianças que estão na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a base apresenta uma síntese das aprendizagens esperadas com o objetivo de que:

As crianças tenham condições favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental. Essas sínteses devem ser compreendidas como elementos balizadores e indicadores de objetivos a serem explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental (BRASIL, 2017, p. 49).

Dessa forma, busca-se uma educação que não seja fragmentada nem “disciplinar do conhecimento”, mas que estimule o aluno a ser autônomo e emancipado para atrelar sentido às suas vivências.

1.3 ERA UMA VEZ... SOBRE OS CONTOS DE FADAS

Há muito tempo os contos de fadas são considerados uma literatura agradável para crianças, como também para adultos. De acordo com Coelho (2004), os contos de fadas se originam na cultura celta criada para adultos e inicialmente surgiram como poemas. A primeira coletânea de contos infantis foi publicada na França, no século XVIII, durante o reinado de Luís XVI. Iniciaram-se no século XIX os estudos da literatura folclórica e popular de cada nação, destacando-se Charles Perrault, na obra *Contos de mãe Gansa*. As histórias contidas nesse livro são: A Bela Adormecida no Bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Barba Azul, O Gato de Botas, As Fadas, A Gata Borralheira, Henrique do Topete e O Pequeno Polegar.

No século XIX, surgiram os irmãos Jacob e Wilhelm Grimm com a preocupação linguística de estudar esses contos, os irmãos publicaram os contos de fadas para crianças e adultos. Destacam-se os contos que foram traduzidos para a Língua Portuguesa: A Bela Adormecida, Os Músicos de Bremen, Os Sete Anões e a Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho, A Gata Borralheira, O Corvo, As Aventuras do Irmão Folgazão, A Dama e o Leão.

Destacamos como representantes da literatura infantil do século XIX, Hans Christian Anderson, poeta e novelista dinamarquês, a condessa de Ségur, Lewis Carroll, com Alice no país das maravilhas e, finalmente, Collodi com a publicação de Pinóquio.

De acordo com Coelho (2004), os contos de fadas se originaram há milhões de anos, pela tradição oral, porém a valorização ocorreu somente há alguns séculos, quando os contos foram apresentados às crianças de forma lúdica. Dessa maneira, os contos de fadas passaram a encantar e cativar as crianças e mesmo os adultos até os dias atuais.

Segundo Oliveira (2010), os contos de fadas são narrações antiquíssimas, inicialmente, não eram destinadas às crianças, eram mitos apresentados pelos hindus, persas, gregos e judeus. Essas primeiras histórias se caracterizavam como mitos pela transmissão de expressões e narrativas de conflitos entre humanos e a natureza.

Os povos já partilhavam o aprendizado dos contos de fadas através da oralidade antes da criação da escrita, portanto esses eram transmissores aos seres humanos uma ruptura sobre os mitos por eles enfrentados.

De acordo com Santos (2011), os contos de fadas se originam da ligação entre Perrault e os irmãos Grimm, por isso mesmo os contos até hoje são também conhecidos como “Os Contos dos Irmãos Grimm”.

Desse modo, podemos afirmar que a literatura para crianças e jovens teve início na cultura europeia, sendo disseminada pelo francês Charles Perrault, ao reunir em um livro as histórias narradas pelas camadas populares francesas do Ancien Régime. Ao coletar histórias tradicionais, Perrault iniciou um trabalho para resgatar histórias contadas por meio da oralidade. Dessa forma, o contista não criou a narrativa de seus sonhos, e sim adaptou para que estas se adequassem à corte francesa do Rei Luís XIV.

Perrault, ao fazer algumas modificações nos contos originais, suprimiu questões referentes à violência e sexualidade, fazendo com que as histórias fossem aceitas pela população. A versão escolhida por Perrault do Conto de Chapeuzinho Vermelho difere da versão conhecida por nós. A versão original da história de Chapeuzinho Vermelho termina sem caçador, sem resgate da vovó, que acaba ficando dentro da barriga do lobo e, sem final feliz.

Portanto, algumas histórias foram reformuladas para seu público, os nobres, aos quais não interessavam a violência e a sexualidade. Perrault foi considerado o primeiro autor a reformular contos para melhor aceitação social.

Segundo Coelho (2004, p. 90):

Vulgarmente, tais estórias circulam na França (e daí para os demais países) como “contos de fadas”, rótulo que os franceses usam até hoje para indicar “contos maravilhosos” em geral. Nessa coletânea, a metade não apresenta fadas. São apenas “contos maravilhosos”, por existirem em um espaço “maravilhoso”, isto é, fora da realidade concreta. É o caso de “Chapeuzinho Vermelho”, “O Barba Azul”, “O Gato de Botas”, e “O Pequeno Polegar”.

Em 1697, Perrault deu início a sua literatura infantil, a partir da publicação Contos de *Ma Mère L’oye* (Contos da Mamãe Gansa), com a intenção de criar uma forma de entretenimento à corte francesa.

As histórias, originárias de uma cultura arcaica, passaram a ser bem aceitas pela população nobre, devido às alterações e mudanças nos temas polêmicos. Porém, os textos também agradavam o público infantil, por apresentarem narrativas simples e acessíveis às crianças, à integração do seu imaginário.

Perrault, ao reunir narrativas transmitidas através da oralidade passadas de geração a geração, observou que elas se modificam com o panorama sociológico da

mentalidade de uma determinada época, na qual suas origens se perdiam no decorrer do tempo.

Ao coletar histórias populares, Perrault publicou as versões, como: A Bela Adormecida, A Gata Borralheira, Barba Azul, As Fadas, Pele de Asno, entre outras. Vemos que sua intenção não era somente divertir a população, mas também abrangiam a ideia de moralizar e instruir ensinamentos ao indivíduo, a princípio com adultos e posteriormente com crianças.

Logo após a publicação do conto A Mamãe Gansa, surgem as obras dos Irmãos Grimm. Eram textos que também almejavam o mundo maravilhoso de fantasias. Essas obras diferenciavam-se das obras de Perrault, já que não eram destinadas à leitura da corte. Tinham o objetivo de preservar o patrimônio literário do povo alemão, sendo assim, um acervo para todos.

Alberti (2006) afirma que na Alemanha no século XIX, Jacó e Wilhelm Grimm, buscavam acervos de histórias folclóricas para produzir seus contos. Os irmãos Grimm viajavam pelo interior da Alemanha coletando dados linguísticos nas fontes. Tinham o objetivo de levantar elementos linguísticos para fundamentar o estudo da língua alemã, procurando registrar palavras pronunciadas no contexto linguístico dos contos relatados.

Assim, Coelho (2004, p. 23) afirma que:

Em meio à imensa massa de textos que lhes servia para os estudos linguísticos, Os Grimm foram descobrindo o fantástico acervo de narrativas maravilhosas, que, selecionadas entre as centenas registradas pela memória do povo, acabaram por formar a coletânea que é hoje conhecida como Literatura Clássica Infantil.

Jacob e Wilhelm assinalaram por meio da escrita os contos disseminados através da tradição oral, publicando o livro *Contos da infância e do lar*, o qual também era composto por histórias que circulavam na França, como: A Bela Adormecida no Bosque, Cinderela, Os músicos de Bremen, O Gato de Botas. Foram registradas também outras histórias, dentre elas: O Lobo e os Sete Cabritinhos, João e Maria, Rapunzel, Branca de Neve e os Sete Anões. Após várias mudanças, os Irmãos Grimm modificaram seu objetivo de trabalho, e suas demais edições de Contos da infância e do lar passaram a ter como público-alvo as crianças.

Com as alterações, intensificou-se o redirecionamento de um material que era antes admirado por todos e agora específico para crianças. Devido às importantes

transformações culturais na Europa moderna, redirecionou-se esse material, o qual gerou novas concepções de infância e estimularam os adultos a se identificar com os novos gêneros literários.

Os irmãos Grimm foram considerados grandes pesquisadores, pois dedicaram suas vidas aos estudos. Formaram-se em Direito na universidade de Kassel, buscavam resguardar e reafirmar as origens da realidade histórica do povo alemão por meio da fixação das lendas e histórias de tradição oral (COELHO, 2004).

Jacob e Wilhelm realizaram pesquisas consideráveis na tradição popular, deixando um rico acervo de lendas, histórias e fábulas. A partir da gramática germânica, os irmãos tinham o objetivo de estabelecer algo comparado aos mitos, determinando “contos de fadas dos irmãos Grimm”.

No início do século XIX, os irmãos Grimm percorreram a Alemanha à procura de registros e narrativas populares de comadres de aldeias, velhos camponeses, pastores, barqueiros, músicos e cantores (muitas vezes analfabetas).

Os *Kinder und hausmarchen* (Histórias das crianças e do lar) surgem como resultados realizados, sendo o primeiro manuscrito, apresentando 51 narrativas. Em 1819, surgiu a edição completa dos registros das histórias, reunidas em três volumes. Na Inglaterra, os contos iniciaram uma época de contos moralizantes, antes vistos como tolices capazes de perturbar as crianças. Os contos dos irmãos Grimm tornaram-se acessíveis na Inglaterra devido à seriedade, abrindo para as crianças inglesas uma terra de fantasias (COELHO, 2004).

O trabalho dos irmãos Grimm foi guardado por vários tempos e lugares, foram pioneiros da ciência do folclore, seguidos por especialistas que reconheceram a importância das culturas e tradições populares. Após terem vivido com seus estudos literários e linguísticos, Wilhelm faleceu, em 1859, e Jacob, em 1863.

No século XVII, Charles Perrault transcreveu os contos da tradição oral para o papel, reformulando-os para atender as expectativas da população.

Conforme Coelho (2004), a necessidade de contar histórias surgiu no instante em que o homem primitivo necessitou explicar racionalmente o mundo, assim esses homens criaram mitos e narrativas para entender os fenômenos naturais, acreditando que os relâmpagos eram armas dos deuses, que a água seria controlada por sereias e assim sucessivamente outros mitos foram criados.

Diante dessa situação, observamos que os contos de fadas em sua maioria não eram indicados para serem contados às crianças, devido aos relatos de fatos da vida repletos de conflitos.

Durante toda a Idade Média e Moderna, foram constituídos os contos de fadas para a literatura infantil europeia. Desde o século XVII tais narrativas foram recontadas pelos autores: Perrault, La Fontaine e os irmãos Grimm, que traduziram os contos que conhecemos na atualidade.

Corso (2006, p. 16) afirma que:

As narrativas populares europeias, matrizes do conto infantil (considerados posteriores do século XVII) que, a partir das reformulações feitas no século XIX, passaram a integrar a rica mitologia universal, não apresentando uma riqueza de significados inconscientes abertos a interpretação psicanalítica.

Ainda segundo Corso (2006, p. 16), as modernas versões dos contos de fadas do século XIX que encantaram antepassados e as crianças nos dias de hoje, são tributárias da criação da família nuclear, como também da infância como conhecemos atualmente.

Alberti (2006) alega que essas histórias eram contadas à noite, após o trabalho, todos se sentavam em círculo e criavam ou ouviam histórias, observavam as dificuldades e obstáculos que os heróis precisavam viver e passar. Ao percorrerem a Europa durante a Idade Média, período em que o trabalho nos campos, a pobreza e as doenças tornavam a vida mais difícil, eles observavam também que os finais eram sempre felizes, mesmo a realidade sendo difícil. Os contos de fadas os auxiliavam, dando oportunidade de manifestar seus sentimentos, acalmando-os internamente e libertando-os de certos sentimentos.

A literatura infantil passou a ser aplicada, no Ocidente, às crianças, quando surgiu a modernidade, que era conectada com a nova forma de como a sociedade veria as crianças. Apesar de surgirem no decorrer da história algumas criações literárias, os contos marcaram decisivamente a literatura infantil. Desse modo, essas histórias foram moldadas e remodeladas para crianças e adultos. Por meio da transmissão oral, surgiram novos elementos e novas adaptações, tornando as histórias mais significativas.

Nessa perspectiva, surgem as obras escritas por Hans Christian Andersen entre 1830 e 1872. Ele insere na literatura oral, aliada à sua criação elementos encantadores, a redescoberta do sentimento romântico do século XIX, utilizando sua

imaginação para escrever, fazendo um misto de pensamentos mágicos presentes na memória popular.

As obras de Andersen diferem das de Perrault e dos irmãos Grimm, pois não se limitam a recolher e recontar histórias tradicionais. Além de colher contos, ele criou diversas histórias novas, seguindo o modelo das histórias tradicionais e preservando sua mais importante característica: uma visão poética e melancólica. Conforme ressaltado, seus livros, além de serem contos compilados nos países nórdicos, trazem histórias como: O patinho feio, A roupa nova do imperador, O soldadinho de chumbo, dentre outras.

No Brasil, os contos populares eram transmitidos para as crianças por meio da oralidade. Distinto do que aconteceu na Europa, já que para eles não serviam como fonte para seus primeiros livros, que só foram divulgados aqui para o público infantil, a partir da segunda metade do século XIX. Foram produzidas versões para o público brasileiro, traduções e adaptações dos contos europeus escritos por Perrault e pelos irmãos Grimm.

A criação dos contos de fadas ainda continua, apesar de ter ocorrido várias mudanças para atender as exigências da linguagem moderna. A forma como os contos foram escritos nos permite refletir como a realidade foi transmitida para os livros infantis, permitindo ao leitor a renovação constante e transferindo a obra para o seu presente, sem perder de vista a sua época de criação.

Assim, a literatura vem tomando outros rumos ao longo desses três séculos, propondo uma nova consciência de mundo, perdendo, assim, a exemplaridade original, ou seja, a transmissão de valores já definidos ou sistematizados.

Alberti (2006) diz que a literatura ocupa na atualidade grande espaço de produção por meio da criatividade, sendo utilizadas ilustrações e diferentes linguagens. A visualidade linguística promove a expansão da imaginação, desafiando o olhar e a atenção do leitor para a decodificação da leitura. Portanto, a literatura infantil apresenta atualmente uma grandiosa importância, caracterizada como uma literatura de qualidade apreciada por crianças e adultos.

1.3.1 Os contos de fadas no imaginário infantil

Houve uma época em que os contos de fadas foram esquecidos, desprezados e eliminados por serem alegados como irrealis e violentos, em consequência de suas

histórias serem excessivamente dramáticas. Apenas algum tempo depois a psicanálise desmistificou a “inocência” e a “simplicidade” do mundo da criança.

Mesmo tendo surgido há muito tempo, os contos de fadas até hoje fascinam e interessam crianças e adultos; uma das razões para isso é que essas histórias estão em um mundo extraordinário, cheio de imaginação, com o domínio de bruxas, fadas e duendes e com personagens simples que deixam as histórias encantadoras.

Além disso, os contos conservam-se vivos até a atualidade pelo fato de poderem ajudar crianças a lidar com os conflitos interiores que elas enfrentam no processo de crescimento, para compreenderem o momento que estão atravessando e poderem encontrar respostas para seus conflitos.

Os contos de fadas são ímpares, não só como 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 obra de arte, o significado mais profundo do conto de fada será diferente para a mesma pessoa em vários momentos de sua vida. A criança extrairá significados diferentes do mesmo conto de fada, dependendo de seus interesses e necessidades do momento (BETTELHEIM, 2007, p. 20).

Conforme o autor, os pais desconfiam que os contos de fadas desviem as crianças da verdade por meio de mágicas e de fantasias, e que seus filhos os reconheçam como bruxas, ogros, madrastas e, assim, deixem de amá-los. Vários pais creem que a verdade consciente ou imagens agradáveis e positivas precisariam ser exibidas às crianças, mostrando somente o lado bom das coisas. Com o passar do tempo, os contos vêm sofrendo mudanças para que sejam atraentes aos pais. Sabemos que o contato com o medo é desagradável, mas é o que faz a criança enfrentar e vencer seus próprios medos e desafios.

Segundo Bettelheim (2007), uma criança acredita no que os contos de fadas falam, pelo motivo de que a interpretação de mundo mostrada está de acordo com a sua. Essas histórias são muito significativas para as crianças e para a construção de sua identidade, pois auxiliam as crianças na percepção do real, oferecendo-lhes exemplos de estruturas sociais e atitudes que possibilitam a compreensão do mundo adulto. Cashadan (2000, p. 99) afirma que:

Durante o processo de crescimento, as crianças descobrem que o mundo é cheio de maravilhas, e que precisam aprender a ficar atentas a elas, de modo a evitar maiores desastres. Além de todas as outras coisas que representam, os contos de fada dão às crianças a oportunidade de praticar a solução de problemas. Os dilemas enfrentados pelos heróis ou heroína ensinam às crianças que elas podem ser bem-sucedidas no mundo, se utilizarem seus recursos internos.

Conforme Pikunas (1979), a idade entre dois e três anos representa o período da leitura do realismo mágico. Corresponde a uma fase em que a criança deixa-se conduzir pela fantasia. É a época dos contos de fadas. Essa afirmação está esclarecida logo abaixo:

Durante os primeiros anos de meninice, as atividades lúdicas tornam-se cada vez mais criativas e dramáticas à medida que a imaginação da criança floresce. Ao imitar os adultos, outras crianças, tipos de televisão, várias situações tipo “faz de conta” são encenadas com miniaturas de tipos humanos e animais, instrumentos do lar, bonecas, bola, argila e o que quer que haja em disponibilidade. “O equipamento de uma criança precisa estar relacionado com a idade e ser bastante variado para não restringir o “faz de conta” e as atividades relacionadas. Para a criança é com ser capaz de imitar as atividades da brincadeira de acordo com suas preocupações e interesses do momento. Ela precisa estar livre para explorar seu ambiente próximo e distante, bem como para procurar partes de detalhes a fim de obter entendimento de seus arredores e de si própria. É por isso que as crianças ensaiam muitas vezes suas experiências menos usuais e excepcionais até que estas comecem a fazer-lhes sentido (PIKUNAS, 1979, p. 217).

A evolução da imaginação expande aos cinco anos. Nesse momento as crianças expressam bastante desejo pelas atividades de “faz de conta”, nas quais representam e demonstram suas aventuras passadas, espetáculos de televisão e atividades de adultos.

De acordo com Bettelheim (2007), a criança, ao se identificar com as dificuldades do herói, volta-se para solucionar seus próprios conflitos interiores. O final feliz passa à criança uma nova alegria e a confiança de que suas dificuldades e suas aflições serão resolvidas. O destino desses heróis convence a criança de que ela pode sentir-se rejeitada no mundo, mas no final conseguirá ser feliz.

É fundamental que nenhum adulto revele porque essas histórias são importantes, pois isso poderá acabar com toda a magia dos contos. Eles só atingem um significado pleno para a criança quando é ela quem descobre os significados ocultos, reconstruindo essa descoberta para si.

Explicar para uma criança porque um conto de fada é tão cativante para ela, destrói, acima de tudo, o encantamento de história, que depende, em grau consideravelmente, de criança não saber por que está maravilhada. E ao lado do confisco deste poder de encantar vai também uma perda de potencial da história em ajudar a criança a lutar por si só e dominar exclusivamente por si só o problema que fez a história estimulante para ela. As interpretações adultas, por mais corretas que sejam, rouba da criança a oportunidade de sentir que ela, por sua própria conta, através de repetidas audições e de ruminar acerca da história, enfrentou com êxito uma situação difícil. Nós crescemos, encontramos sentido na vida e segurança em nós mesmos, por termos entendido ou resolvido problemas por nossa conta, e não por eles nos terem sido explicados por outros (BETTELHEIM, 2007, p. 28).

Durante o tempo em que divertem a criança, os contos de fadas a esclarecem sobre si e enriquecem a evolução da sua personalidade. Tais histórias direcionam a criança à descoberta da sua identidade e as vivências indispensáveis para desenvolver seu caráter.

Bettelheim (2007) ressalta os sentimentos com os quais os seres humanos se deparam: medo, solidão e insegurança. Serão sempre atuais, pois as crianças se beneficiarão para aprender a enfrentar as “coisas do mundo”.

Os contos de fadas conservam-se até hoje por serem obras de arte de alta qualidade e por promoverem o que há de mais profundo na alma humana: nossos medos mais profundos e dramáticos, nossas angústias mais terríveis e nossas alegrias mais animadoras.

São histórias que representam apropriadamente a realidade. As crianças reconhecem os contos de fadas como um meio de vencer seus problemas. Eles mexem com os medos, o inconsciente, o consciente e o imaginário da criança.

Goes (1991) diz que os contos de fadas foram implementados como literatura infantil, na ocasião em que a infância era desvalorizada.

Os contos trabalham no decorrer da leitura com as dificuldades íntimas das crianças, como medos, angústias e alegrias. Na maioria das vezes, elas se identificam com os personagens e gradualmente solucionam seus conflitos. No geral, a criança pede para lermos o mesmo conto sempre por se identificar com a história, encontrando nela conforto e segurança. Segundo Cashadan (2000, p. 52): “Grande parte do que acontece num conto de fada espelha a luta que as crianças vivenciam contra as forças do eu, forças essas que enfraquecem sua capacidade de estabelecer e sustentar relacionamentos significativos”.

Os benefícios dos contos de fadas para o emocional das crianças são bastante significativos. Os contos expõem a concepção de que a luta contra as adversidades na vida é inevitável, é natural da realidade humana, posteriormente mostram também que se a pessoa enfrentar as tribulações sairá vitoriosa. Isso suaviza o coração das crianças, concede a elas mais ânimo e empolgação diante dos problemas. É o poder do imaginário que é essencial.

As histórias em geral, inclusive os contos de fadas, são essenciais para a criança por sua percepção, fantasia e situações que ela está vivenciando naquela ocasião. A criança vive a história, pois esta revira seu inconsciente, imaginário, frustrações e medo.

1.3.2 A criança e os contos de fadas

As histórias infantis são contos que em seus enredos dialogam sobre emoções comuns a todos nós, como: ódio, inveja, ciúme, ambição, rejeição e frustração, podem ser assimilados e experienciados pela criança por meio dos sentimentos e da imaginação. Os contos de fadas atuam como mecanismos para a descoberta dessas emoções no íntimo da criança ou dos adultos, visto que os mesmos são capazes de envolvê-los com seu enredo, estimular sua mente e emocioná-los com o destino dos personagens. Produzem impacto no psiquismo, pois lidam com práticas comuns, admitindo enxergarem-se diante das adversidades ou alegrias de seus heróis, cujas ações narradas manifestam a situação humana em relação às tribulações da vida.

Os contos de fadas e seus personagens funcionam como antídotos eficazes contra as aflições e medos infantis. Diante de sua exposição às crianças, os personagens dessas histórias podem auxiliá-las tornando-as mais sensíveis, confiantes, animadas e esperançosas na vida. A fantasia é essencial para a evolução emocional da criança. Em relação às histórias apreciadas, a criança reconhece com clareza as dificuldades dos personagens. Ao aprofundar com gosto no faz-de-conta, as crianças dão vazão às próprias emoções.

Os contos iniciam de forma singela e partem de uma dificuldade conectada à realidade, como: a carência afetiva de Cinderela, a pobreza de João e Maria ou o conflito entre filha e madrasta em Branca de Neve. Na procura de respostas para esses conflitos, aparecem as figuras “mágicas” (fadas, anões e bruxas malvadas). Portanto, a narrativa finaliza com a volta à realidade e na qual os heróis se casam ou voltam para suas casas.

De acordo com Bettelheim (2007, p.19):

Só partindo para o mundo é que o herói dos contos de fada (a criança) pode se encontrar; e fazendo-o, encontrará também o outro com quem será capaz de viver feliz para sempre; isto é, sem nunca mais ter de experimentar a ansiedade de separação. O conto de fadas é orientado para o futuro e guia a criança – em termos que ela pode entender tanto na sua mente inconsciente quanto consciente – a ao abandonar seus desejos de dependência infantil e conseguir uma existência mais satisfatoriamente independente.

A fantasia ajuda no entendimento das crianças, aproximando a forma de como veem o mundo, pois ainda não têm a capacidade de compreender soluções reais. As crianças dão vida a tudo, ou seja, aos elementos do mundo, da natureza e da vida.

Segundo Bettelheim (2007, p.13):

[...] para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação, ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades; e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam.

Dessa forma, a história abarca os aspectos da personalidade da criança sem subestimá-la, buscando afiançar suas crenças e promover sincronicamente a confiança em si mesmo e no porvir.

É deslumbrante admitir o quanto a leitura é capaz de explorar a nossa imaginação, aguçar nossos sentimentos mais íntimos e colaborar na evolução da imaginação, da fantasia e da personalidade humana. O que protege o herói é seu nível de desenvolvimento, sendo conseguido fora da casa dos pais. A mensagem camuflada é a que necessitamos de nossos pais, para nos desenvolvermos e conquistar nossa independência.

Sobre isso, Bettelheim (2007, p.16) afirma que:

Para dominar os problemas psicológicos do crescimento – superar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis; obter um sentimento de individualidade e de autovalorização, e um sentido de obrigação moral – a criança necessita entender o que está se passando dentro de seu inconsciente. Ela pode atingir essa compreensão, e com isto a habilidade de lidar com as coisas, não através da compreensão racional da natureza e conteúdo de seu inconsciente, mas familiarizando-se com ele através de devaneios prolongados – ruminando, reorganizando e fantasiando sobre elementos adequados da história em resposta a pressões inconscientes, o que 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.

O “maravilhoso” é um dos componentes mais significativos na literatura designada às crianças. Por meio do contentamento que a história oportuniza, o simbolismo que está contido nas tramas e nos personagens atua em seu inconsciente auxiliando na resolução dos conflitos internos normais nessa etapa da vida.

A psicanálise diz que os significados simbólicos dos fascinantes contos estão conectados aos constantes dilemas que o ser humano enfrenta no decorrer do seu desenvolvimento emocional. Nessa etapa, manifesta-se a necessidade de a criança

em preservar seu desejo e autonomia em relação aos pais ou conflitos com irmãos ou amigos.

Na perspectiva psicanalítica, a criança é conduzida a perceber-se como herói, bom e belo, por sentir nele suas próprias dificuldades durante a infância, como: seu inconsciente anseio de bondade e beleza e seu desejo de segurança e proteção. Assim, vencer o medo ajuda a lidar com as adversidades e ameaças que sente à sua volta, sendo capaz de atingir gradualmente o equilíbrio adulto.

A dimensão mais relevante do conto popular, como gênero literário, é a ordenação do motivo e das motivações dos personagens. No conto maravilhoso é acrescentado o encantamento motivado pela ação de um ser sobrenatural. Em uma ocasião de grande combate, um ser sobrenatural interfere no futuro do herói e transforma completamente sua vida. É isso que determina o conto de fadas, tornando-o diferente das demais narrativas literárias.

Herói é o personagem que vive grandes aventuras e consegue vencer todos os problemas que surgem à sua volta. Por isso ele é considerado o personagem principal, cujas ações, pensamentos e sentimentos acompanhamos com maior interesse. O herói é também chamado protagonista da história. Nem sempre o herói é um personagem com qualidades positivas. Existem heróis que são atrapalhados, malandros e vivem grandes situações de embaraço, mas continuam sendo protagonistas. Estes são conhecidos como anti-heróis (MACHADO, 1994, p. 45).

Pode-se identificar nos contos de fadas o exemplo básico de qualquer narrativa literária, os quais contêm episódios, isto é, situações de equilíbrio e desequilíbrio que mudam, ocasionando uma passagem de uma situação à outra. Nessa cadeia de acontecimentos localizam-se as dificuldades e as resoluções dos problemas que prendem a concentração. Os contos de fadas são distintos dos demais, pelo fato de que sua modificação é estimulada pela intervenção de uma ação mágica. Por isso, os seres mágicos são muito significativos tanto para a evolução da história como para a conduta do herói.

Os contos de fadas retratam histórias de príncipes e princesas, heróis que experienciam circunstâncias apavorantes causadas por seres malévolos (as bruxas), porém contam com seres mágicos (fadas, magos e anões). Os conflitos são instigados por um propósito maldoso contra uma pessoa de bem, porém são solucionados por meio da magia. O herói é perseguido pelo mal (a bruxa), que expande o conflito até o final, quando a bondade vence e o ser malévolo é perversamente punido. Em vista disso, a história termina com o final feliz.

Os contos de fadas concernem à literatura mundial, renomada por diferentes povos em distintas épocas e culturas. Suas histórias incluem-se na vida de muitas crianças, que em algum instante já ouviram e apreciaram. Abramovich (2009, p. 120) diz que, por “lidar com conteúdo essenciais da condição humana, é que esses contos de fadas são importantes, perpetuando-se até hoje [...]”. A autora reforça o conceito de trabalhar variados gêneros da literatura infantil na escola, pois contos de fadas apresentam valores essenciais para a vida da criança, porque:

Falam de tristezas, de desconfortos, de revelações, de sexualidade. Nos falam de vida e da morte, de ciclos que se iniciam e que se fecham. Nos falam da dificuldade de ser crianças ou jovens, de como é preciso provar nossa capacidade a cada instante, de como temos que nos afirmar como pessoas (ABRAMOVICH, 2009, p. 137).

De acordo com a autora, os contos de fadas abordam assuntos diversos, tais como: medo, traições, sentimento de perda, carências, abandono, dificuldades próprias da infância como amor e autodescobertas. Falam sobre a fantasia de sonhar e desejar, descobrindo que os sonhos podem ser coletivos e que também podem ser substituídos por outros, contribuindo desse modo na habilidade de idealizar e reinventar a realidade.

Abramovich (2009) acredita que a prática da leitura de histórias para crianças que antecede o processo de alfabetização é um hábito significativo que contribui no avanço do gosto pela literatura, a qual precisa ser preservada também com os crianças alfabetizados, pois “uma das atividades mais fundantes, mais significativas, mais abrangentes e suscitadoras dentre tantas outras é a que decorre do ouvir uma boa história, quando bem contada” (ABRAMOVICH, 2009, p. 24), uma satisfação que segue o homem por toda a vida.

O adulto que for narrar um conto de fadas tem de apresentar toda a história com suas situações de angústia e crueldade. Se houver o intuito de modificá-la, é preferível que a criança leia sozinha. Abramovich (2009) mostra que cada elemento dessas histórias tem um componente importante que se for retirado ou suprimido, impossibilita a criança de entender o conto. A autora cita a adequação dos contos executada pelo cinema ou por editoras. E reforça que ao adocicá-los, pasteurizá-los, ao retirar-lhes os conflitos essenciais, tira-se também toda a sua densidade, significado e revelação.

Diante do exposto, vemos a relevância do conto de fadas para a criança quando o professor narra uma história em sala de aula; ele está formando o leitor e incentivando a leitura. O aluno pode ler um livro igualmente selecionado por ele ou pelo professor. Abramovich (2009, p. 143) afirma que “ao ler uma história, a criança também desenvolve todo um potencial crítico, reflete, contesta e indaga, compreendendo que pode ter uma opinião diferente”.

O trabalho com a leitura é imprescindível na rotina escolar, o qual poderá ser flexível e aleatório. Pereira *et al.* (2006) recomendam que é necessário variar os tipos de texto, considerando que cada gênero manifesta uma forma de ordenação, como, por exemplo: os contos de fadas, músicas, literatura de cordel, cantigas de roda, ou romance, os quais contêm narrativas que se referem à narrativa de fatos ou fatos, reais ou imaginários, através de ação e movimento, no decorrer do tempo.

Abramovich (2009) também alerta que é essencial debater com as crianças sobre o que foi lido, para que estes possam pronunciar sua apreciação pela história e se aprovam ou não com o que foi narrado: expressar se a história é boa, comum, curta ou longa, como chegou ao fim (rápido ou demorado), de que jeito são os personagens, se apresentam durante toda a história e se tiveram importância na narrativa.

Me parece que a preocupação básica seria formar leitores porosos, inquietos, críticos, perspicazes, capazes de receber tudo o que uma boa história traz, ou que saibam por que não usufruíram aquele conto... Literatura é arte, literatura é prazer. Que a escola encampe esse lado. É apreciar – e isso inclui criticar... (ABRAMOVICH, 2009, p. 148).

Carvalho (1997) concorda que o debate sobre o livro, após a leitura, é significativo. A autora concretizou um trabalho com a obra *A terra dos meninos pelados*, de Graciliano Ramos, com o qual averiguou que com essa prática de debate sobre a leitura o aluno entende melhor a narrativa e alguns desses elementos ainda não descobertos. Dessa forma, ela destaca a ação do professor no instante do diálogo a partir da leitura:

A presença do professor enquanto mediador de leitura crítica é fundamental em sala de aula, bem como a participação dialógica dos alunos a respeito da história, questionando, refletindo, sugerindo e mesmo recompondo a narrativa para com isso chegar à significação do texto literário (CARVALHO, 1997, p. 31).

Nesse diálogo, as crianças conseguem entender que a análise do texto narrativo é satisfatória e permite leituras diversas, porém com base nas ideias do autor para não fugir do tema abordado. A autora ressalta ainda o papel do professor na

escolha do material indicado ao trabalho com as crianças, incluindo os contos de fadas, ressaltando que:

Este tipo de literatura que visa sempre aprofundar a compreensão da significação do texto literário, partindo da leitura primária, afetiva, acaba por estabelecer um vínculo mais estreito com a realidade de vida das crianças, fazendo-os refletir sobre sua posição no mundo em que vivem. E esse parece ter sido sempre o papel desempenhado pela literatura no decorrer dos tempos (CARVALHO, 1997, p. 32).

Pereira *et al.* (2006) trabalham com variados gêneros textuais e as formas de organização do discurso, percebendo suas marcas linguísticas e sugerindo atividades em sala de aula. De acordo com as autoras,

O trabalho de leitura/produção de texto na escola, deve, portanto, favorecer ao aluno a identificação e incorporação de estratégias de organização do discurso que garantam sua unidade e eficiência, já que um enunciado oral ou escrito é considerado um texto quando forma um todo coeso e coerente (PEREIRA *et al.*, 2006, p. 28).

Em suma, na prática com a literatura é imprescindível não somente a contação de histórias para as crianças ou fazer com que elas leiam. Além disso, é necessário desenvolver um trabalho que lhes conceda distinguir a estrutura dos textos, sem esquecer a importância de conversar sobre o que foi lido e sugerir que elas também escrevam utilizando os conhecimentos conquistados com a leitura.

É na Educação Infantil que a maioria de nossas crianças terá o seu primeiro contato com uma educação formal, que pretende complementar a educação recebida no seio familiar e na sociedade. Por isso, esse nível de educação requer profissionais competentes que possuam as habilidades necessárias para lidar com as especificidades dessa faixa etária.

O exposto configura a necessidade urgente de se pensar sobre a formação e atuação dos profissionais da Educação Infantil, tanto em termos de docência quanto de gestão. Nesse sentido, garantir a atuação de profissionais com formação específica em Educação Infantil para exercer sua função nessas instituições é um dos principais fatores para se alcançar uma melhor qualidade das práticas pedagógicas voltadas para essa etapa de educação.

Os ensinamentos da psicologia educacional nos esclarecem que a base da personalidade de uma pessoa se forma, quase por completo, até aproximadamente os sete anos de idade e suas características pessoais vão depender, em grande parte, do ambiente no qual a criança se insere, ou seja, a família, o contexto social e a escola.

A perspectiva sociointeracionista apregoa que “a criança aprende e se desenvolve a partir do contato com o meio em que vive e com as pessoas do seu convívio. Para Vygotsky (*apud* OLIVEIRA, 2010, p. 44), o funcionamento psicológico estrutura-se a partir das relações sociais estabelecidas entre a criança e o mundo exterior”.

Enfocando essa discussão no campo da educação escolar, percebe-se que a professora é a profissional que atua mais diretamente com a criança em um período consideravelmente longo. Por isso, ela exerce grande influência sobre a sua autoestima e sobre a personalidade da criança. Essa influência é ainda maior quando se trata de crianças na faixa etária de zero a seis anos, que se encontram abertas à influência de um adulto mais próximo, com o qual mantêm laços afetivos. Assim, as instituições de Educação Infantil devem estar conscientes de sua importância para a formação da personalidade de uma criança.

A criança seguirá passando por inúmeras experiências ao longo de sua vida que colaborarão para sua formação, visto que somos seres em constante transformação. Porém, sabemos que a infância é uma fase significativa na vida do ser humano e que uma ação de discriminação, humilhação, desprezo, dentre outros, por parte do educador, referente a uma criança, poderão deixar traumas que ela levará por toda a vida.

1.3.3 O professor mediador da leitura literária

As rodas de leitura são rotinas que propõem ampliar a capacidade leitora através do prazer de ler. Há alegria em abrir um livro e se aventurar nas linhas e entrelinhas literárias. No entanto, para que haja uma boa relação entre texto e leitores, é necessário a atuação do mediador, visto que ele motiva esse encontro nas rodas de leitura.

O mediador deve ser um exímio leitor e alegrar-se em compartilhar a magia de uma boa história. Para isso, é indispensável perceber, a princípio, o seu lugar apropriado, já que ele é o responsável em organizar e dinamizar as rodas de leituras.

Para explicar a função do mediador, é necessário primeiramente descobrir que leitor somos, isto é, os livros que mais gostamos, as histórias que nos sensibilizam ou nos incomodam, e a razão dessas escolhas em detrimento de outras. Essa descoberta é fundamental, pois em uma roda o mediador necessita conduzir a leitura de maneira agradável, maravilhando o espectador, a fim de que ele tenha curiosidade em ler o

que lhe é apresentado. De acordo com Petit (2008, p. 160), “Para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor”.

Diante do exposto, entendemos que compete ao mediador familiarizar os novos leitores com o texto escolhido, já que a literatura é um espaço livre onde cada leitor irá interpretá-lo. Segundo Yunes (2009, p. 76):

Na proposta do círculo de leitura, alcançamos, por assim dizer, as segundas histórias, ou seja, um momento em que a recepção do texto não reflui a uma interioridade emotiva e de perplexidade apenas, amparada na voz do outro, mas aqui já se desdobra uma interatividade de ordem mais ampla entre o texto e diversos receptores, simultaneamente.

Em relação à citação apresentada, Petit (2008, p. 43) afirma que:

Ao compartilhar a leitura, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima. Se o fato de ler possibilita-se abrir-se para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo.

Todo mediador tem uma forma de trabalhar com as exposições dos leitores diante de um texto, elas oportunizarão o fluxo de ideias e trocas que constroem as rodas de leitura. Para isso, é necessário haver entre professor e crianças um companheirismo, para que os educandos estejam confiantes e conseqüentemente exponham seus comentários. No entanto, é preciso que o professor evidencie facilidade para acatar as opiniões distintas da sua, como também unir as diferentes interpretações que irão aparecer tanto na leitura quanto na argumentação em relação ao que foi lido, evidenciando para as crianças como um texto literário é amplo.

Na roda de leitura, ninguém ensina nada a ninguém, e sim debate e dialoga sobre a literatura. A proposta é movimentar ideias na busca da formação de novos leitores, comprovando que a leitura não é obrigatória nem detida a apenas uma disciplina escolar, já que é uma revelação artística. É necessário trabalhar a liberdade que a literatura é capaz de oportunizar.

É fundamental que crianças e professores ignorem por um instante as avaliações para pensar em qualidade ao invés de quantidade. De acordo com Costa (2007, p. 88), “para um bom trabalho de formação de leitores, objetivo da existência da literatura em sala de aula, convém multiplicar a leitura, e não as atividades”.

Muitos docentes pensam que se não concederem notas as crianças não farão a atividade. Porém, pode-se acreditar na literatura e na capacidade de encantamento que a palavra pode alcançar. Yunes observa que, além de saber ouvir a palavra do outro, o professor não deve parar em explicações específicas das narrativas:

As metáforas e as imagens devem instigá-las a ativar seu imaginário para construir cenários e desenhar personagens, descobrir palavras novas e começar a construir sentido. Essa prática, intensificada pela proximidade com outras crianças, no contato com a oralidade do professor/mediador, pode ampliar muito a prontidão mental, estender as expectativas, animar a improvisação mental para o novo, elaborando a capacidade de visualização do que está ausente aos olhos (YUNES, 2009, p. 14).

O professor precisa expressar o quanto gosta da leitura que apresenta para os educandos simplesmente porque é boa e prazerosa.

Na Educação Infantil os professores narram histórias, leem, conversam com as crianças sobre os livros. É necessário refletir que a leitura é um aprendizado. Logo, os estímulos além de essenciais, são motivadores. Conforme Yunes (2009, p. 44), “a leitura não se constrói sobre o nada. Há algo que provoca o leitor, interessa-lhe, instiga-lhe um outro pensamento que lhe permite dar asas à imaginação”.

Costa (2007, p. 113) afirma que:

Um encaminhamento que propicia o melhor desempenho dos professores formadores de leitores consiste em intensificar a pesquisa no campo da leitura e da recepção de textos. Esse objetivo é sustentado pela crença de que não existe um bom docente em sala de aula se não o alimentar um pesquisador, isto é, se ele não for movido pela curiosidade e pela persistência em buscar descobrir o que ainda não conhece.

O professor necessita experimentar novos direcionamentos para o trabalho com a leitura. Existem cursos, oficinas, congressos e às vezes soluções mais próximas. Através da *internet* é possível trocar informações com outros profissionais, saber o que fazem e conhecer suas atividades. Inclusive podemos localizar inferências com a literatura em jogos de vídeo game.

Nesse contexto, Petit (2008, p. 167), ao relatar o papel do mediador na formação de novos leitores, diz: “aquele que lhe dá uma oportunidade de alcançar uma nova etapa”. Desse modo, independentemente de recursos para iniciar a realização de rodas de leitura, o mais importante é ter disposição para inovar. Tornar-se um mediador e colaborar com a formação de novos leitores.

No próximo capítulo, apresentamos o delineamento metodológico do nosso estudo.

2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentaremos os aspectos teórico-metodológicos de nossa pesquisa. Trataremos da abordagem que conduziu o estudo da metodologia aplicada e dos procedimentos de construção dos dados, como: questionário, observação, entrevista semiestruturada, análise documental, estudo de caso e pesquisa-ação. Discutiremos, também, as técnicas utilizadas para a análise dos dados e de como trataremos de questões éticas referentes à pesquisa a partir das recomendações do Comitê de Ética da Universidad del Sol e do Setor Jurídico da ESL Centro Educacional no ano de 2023 (Anexos 1 e 2).

2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

O procedimento metodológico escolhido para a realização desta pesquisa foi a investigação qualitativa, que permite ao pesquisador ter contato direto e prolongado com a situação que está sendo pesquisada, possibilitando-lhe vivenciar a realidade. Este pode ser adequadamente definido como: “A obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13).

Assim sendo, essa modalidade de investigação foi adotada pela forma com que seus méritos permitem o desempenho de pesquisas de campo pormenorizadas, capazes de objetar certas minúcias e particularidades muitas vezes intraduzíveis somente por meio de números, aliado ao levantamento bibliográfico para situar adequadamente o objetivo e oferecer importantes subsídios teóricos.

Para Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo.

A abordagem qualitativa possui como uma das principais características a objetivação do fenômeno a ser pesquisado, por meio da compreensão da percepção subjetiva do sujeito, que será descrita e explicada a partir da relação estabelecida entre o sujeito e o contexto no qual o fenômeno insere-se.

O método qualitativo “é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus

artefatos e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2001, p. 57).

Segundo Gil (2006), as pesquisas quantitativas consideram que tudo possa ser contável, ou seja, que sejam geradas informações a partir de números para assim classificá-los e analisá-los. Já as qualitativas consistem em coletas de dados por meio de observação, relato, entrevista e outros. A pesquisa qualitativa, por sua vez, baseia-se no caráter subjetivo. Ou seja, seu resultado não mostra números concretos, e sim narrativas, ideias e experiências individuais dos participantes.

Freitas (2016), ao se referir à pesquisa qualitativa com enfoque sócio-histórico, ressalta que os estudos qualitativos devem focalizar o particular como instância da totalidade social, procurando compreender os sujeitos envolvidos e, por seu intermédio, compreender também o contexto.

2.1.1 Tipo de pesquisa

Segundo Gil (2009), as pesquisas descritivas têm como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São incontáveis os estudos que podem ser considerados sob esse título e uma de suas características mais significativas aparece na aplicação de técnicas padronizadas de coleta de dados.

Vergara (2000, p. 47) alega que a pesquisa descritiva relata as características de determinada população ou fenômeno, determina correlações entre variáveis e define sua natureza. “Não têm o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação”. Menciona como exemplo a pesquisa de opinião.

Diferente dos autores anteriormente citados, Castro (1976) interpreta que a pesquisa descritiva somente captura e mostra o cenário de uma situação, evidencia em números; e que a natureza da relação entre variáveis é feita na pesquisa explicativa. Para o autor: “Quando se diz que uma pesquisa é descritiva, se está querendo dizer que se limita a uma descrição pura e simples de cada uma das variáveis, isoladamente, sem que sua associação ou interação com as demais sejam examinadas” (CASTRO, 1976, p. 66).

Sob a ótica de Aaker, Kumar e Day (2004), a pesquisa descritiva, geralmente utiliza dados dos levantamentos e caracteriza-se por hipóteses especulativas que não especificam relações de causalidade. A formulação das questões de pesquisa demanda um extenso conhecimento do problema a ser pesquisado. “O pesquisador precisa saber exatamente o que pretende com a pesquisa, ou seja, quem (ou o que)

deseja medir, quando e onde o fará, como o fará e por que deverá fazê-lo” (MATTAR, 2001, p. 23).

Nem sempre é necessário a formulação de hipóteses nesses estudos. Eles proporcionam o aumento do conhecimento do pesquisador sobre os fatos, possibilitando a elaboração mais necessária de problemas, produzir novas hipóteses e realizar novas pesquisas mais estruturadas. Nesse sentido, o planejamento da pesquisa requer flexibilidade suficiente para conceder a análise dos diversos aspectos compatíveis com o fenômeno.

De forma correlata, Gil (2009) conceitua que a pesquisa exploratória tem o objetivo principal de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, visando a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De acordo com o autor, esse tipo de pesquisa mostra menor rigor no planejamento, pois é elaborada com o objetivo de oportunizar uma visão geral de forma aproximativa, a respeito de um determinado fato.

Para Malhotra (2001), a pesquisa exploratória é utilizada quando é necessário descrever o problema com maior precisão, objetivando prover critérios e compreensão. Apresenta as características de informações definidas ao acaso e o processo de pesquisa flexível e não estruturado. A amostra é pequena e não representativa e a análise dos dados é qualitativa.

De acordo com Aaker, Kumar e Day (2004), a pesquisa exploratória abrange uma abordagem qualitativa, tal como o uso de grupos de discussão que geralmente são caracterizados pela ausência de hipóteses ou hipóteses pouco definidas.

Sob a ótica de Mattar (2001), os métodos utilizados pela pesquisa exploratória são amplos e versáteis, compreendem a partir de levantamentos em fontes secundárias, levantamentos de experiências, estudos de caso selecionados e observação informal.

Em nossa tese, realizamos um levantamento bibliográfico (GIL, 2009), com a pesquisa do material que permitiu um aprofundamento teórico-metodológico sobre o ensino do conto de fadas e as vantagens de sua utilização no ensino infantil, bem como sua importância para o desenvolvimento da criança, atentando para diferentes maneiras de utilizá-lo, com vistas à melhoria do trabalho com a leitura.

Nossa pesquisa contempla um estudo bibliográfico, em articulação com a questão de pesquisa, o objeto de estudo, os objetivos e a tese, referenciado, principalmente por autores de metodologia, como: Gil (2006, 2009); Lüdke e André (1986); Minayo (2001) e outros; autores que discutem a temática apresentada: Gobbo

(2018), Toledo (2016), Held (1998), Bettelheim (2007), Vygotsky (2000), e outros, além de documentos oficiais.

Realizamos também uma revisão bibliográfica denominada de Estado do Conhecimento (FERNANDES, 2010), cujo objetivo foi buscar, identificar, selecionar e analisar, por meio da leitura dos resumos de dissertações e teses encontradas, quais seriam as selecionadas para análise, que mais se aproximaram do objeto de estudo ora apresentado. Fizemos a busca no banco de dados da BDTD, a partir das teses e dissertações defendidas e publicadas nos anos de 2012 a 2022, com as palavras-chave Educação Infantil, Contos de fadas e Criança.

Soares (1989) afirma que o tipo de pesquisa Estado do Conhecimento pode ser também nomeado Estado da Arte e recomenda como finalidade relacionar e estruturar o que vem sendo elaborado em determinada área do conhecimento. Conforme a autora (1989), trata-se de uma investigação considerável, por permitir o conhecimento amplo sobre os temas que se vêm estudando em dado momento.

De acordo com Ferreira (2002, p. 257), o Estado do Conhecimento estabelece:

[...] o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado [...].

Corroborando essas definições, buscamos identificar como o nosso objeto de estudo, de acordo com os trabalhos mapeados, vem se estruturando no cenário educacional. Compreendemos que realizar um Estado do Conhecimento sobre as produções acadêmicas originárias de programas de pós-graduação é de acentuada relevância, pois o conhecimento nelas gerado nem sempre alcança a todos os que se interessam pela temática. Por essa razão, salientamos a relevância de se desenvolver uma pesquisa que trace um panorama sobre o conhecimento acumulado nessas produções.

2.2.2 Método de pesquisa

A palavra técnica vem do grego *tékhne* e significa arte. Se o método pode ser compreendido como o caminho, a técnica pode ser conceituada como o modo de caminhar. A técnica pressupõe o modo de atuar em seus pequenos detalhes, a

operacionalização do método de acordo com as normas padronizadas. É consequência da experiência e demanda habilidade em sua execução. Um método pode abranger mais de uma técnica. A diferença semântica entre método e técnica pode ser comparada à existente entre gênero e espécie (KOTAIT, 1981).

Em nosso estudo, optamos pelo estudo de caso e pela pesquisa-ação como método. Segundo Yin (2001), o estudo de caso é definido pelo extenso e exaustivo estudo dos fatos dos objetos de investigação, consentindo um amplo e rigoroso conhecimento da realidade e dos fenômenos pesquisados. “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001 p. 33).

Nesse sentido, Schramn (*apud* YIN, 2001, p. 31), declara que essa estratégia “[...] tenta esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados”.

Yin (2001, p. 28) conceitua o estudo de caso como um procedimento de pesquisa que possui um benefício específico quando “faz-se uma questão tipo ‘como’ ou ‘por que’ sobre um conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle”. A pesquisa de estudo de caso é constantemente considerada como uma forma de investigação do que levantamentos ou experimentos, por oferecer pouca base para generalização científica, ao que contra-argumenta o autor: os estudos de caso são generalizáveis a proposições teóricas (generalização analítica), embora não a populações ou universos (generalização estatística).

Nessa perspectiva, optamos pelo estudo de caso por se tratar de um espaço natural, e por ser um método de pesquisa amplo sobre um assunto específico que faz parte da rotina escolar na Educação Infantil, permitindo aprofundar o conhecimento e oferecer subsídios para novas investigações sobre essa temática. Outro viés do estudo foi a pesquisa-ação, aplicada para especificar problemas significativos dentro da situação investigada, apresentar um programa de ação para a decisão e acompanhamento dos resultados obtidos. Para Thiollent (2007, p. 16):

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação, além de oportunizar uma associação entre as teorias e as práticas, permite ao pesquisador intervir na situação da organização. Sob a ótica do autor, a pesquisa-ação requer atender dois propósitos básicos: o prático e o do conhecimento. Considera-se o primeiro como a colaboração da pesquisa na resolução do problema em questão e o segundo como o conhecimento ocasionado a partir da solução do problema.

De acordo com Vergara (2000, p. 12), “[...] a pesquisa-ação pode ser definida como um tipo de pesquisa social concebida e realizada para a resolução de um problema, onde o pesquisador é envolvido no problema trabalha de modo cooperativo ou participativo. [...]”. Apesar de não haver uma continuidade de etapas predefinida, Thiollent (2007) retrata o processo nas seguintes fases básicas no Quadro 3:

Quadro 4: Etapas de um processo de pesquisa-ação

Etapas	Descrição
Exploratória	Pesquisadores e elementos da organização definem em conjunto a identificação dos problemas de pesquisa, o papel individual de cada participante e as ações que podem ser realizadas.
Levantamento de dados	Pesquisa em diversas fontes para a coleta de todos os dados que possam se relacionar ao problema de pesquisa. Esse processo também é conduzido por pesquisadores e participantes.
Ação	Avaliação dos resultados da coleta e proposição das ações de pesquisa e efetivação.
Avaliação	Observação e resgate das experiências obtidas durante o processo.

Fonte: Adaptado de Thiollent (2007).

Na visão de Gil (2009), a pesquisa-ação tem se tornado objeto de vários conflitos. Devido ao envolvimento ativo do pesquisador e ação por parte das pessoas ou grupos envolvidos no problema, a pesquisa-ação é geralmente vista como desprovida da objetividade com que se deve retratar os procedimentos científicos. Em relação a essas críticas, o autor defende que esse tipo de pesquisa está sendo reconhecido como útil, principalmente por pesquisadores identificados por ideologias “reformistas” e “participativas”.

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com o intuito de atingir os objetivos de pesquisa, optamos pelos seguintes procedimentos de construção dos dados: questionário; entrevista semiestruturada (individual); observação participante; e análise documental. Em seguida,

apresentamos o percurso metodológico, entendemos ser necessário esclarecer como se constituíram as etapas da pesquisa.

2.2.1 Questionário

O questionário é utilizado na “descrição das características de um grupo, não apenas beneficiando a análise a ser feita por um pesquisador, mas também pode ajudar outros especialistas [...]” (RICHARDSON *et al.*, 1999, p. 189). Nesse sentido, o questionário traz a possibilidade do anonimato que, de acordo com Cervo e Bervian (2006), proporciona um sentimento de confiança aos participantes, cooperando para a coleta de informações mais verdadeiras.

Ao iniciarmos o estudo, selecionamos os potenciais sujeitos da pesquisa, recolhemos o Termo de Autorização para coleta de dados na unidade escolar e o Termo de autorização para coleta de dados (Anexos 1 e 2), no qual constam os objetivos e os procedimentos do trabalho, dentre outros documentos exigidos, seguindo as recomendações da Universidad del Sol e do Setor Jurídico da ESL Centro Educacional, a fim de obtermos autorização para o desenvolvimento do estudo. No dia 21 de agosto de 2023, testamos o questionário piloto com sujeitos que não participariam do estudo.

Com o intuito de identificar o perfil pessoal, acadêmico e profissional dos professores e coordenadora pedagógica participantes da pesquisa, utilizamos um questionário misto (Apêndice A), de acordo com as recomendações de Richardson *et al.* (1999), contendo dez questões fechadas, organizadas em três partes: a primeira parte tratou de dados pessoais; a segunda, da formação acadêmica; e a terceira, da formação profissional. Assim, considerou-se: sexo, dados da formação acadêmica, tempo de experiência na docência e dados de profissionalização, que nos revelaram características do grupo de educadores.

Em nosso estudo, o questionário foi aplicado aos professores do CMEI para investigar a relação das práticas educativas ali desempenhadas com os contos de fadas. Apesar da prevalência e da importância das respostas obtidas por esse instrumento, esta pesquisa não se resumiu à tabulação das repostas obtidas.

No dia 25 de agosto de 2023, aplicamos o questionário definitivo com os educadores da creche e da pré-escola no CMEI Maria Lala da Costa, no município de São Gonçalo do Amarante/RN. Para tal atividade, contamos com a colaboração dos professores e da coordenadora do CMEI. Distribuímos o instrumento a um total de

quatro docentes e uma coordenadora, esclarecendo a importância e o propósito da pesquisa, assim como esclarecendo-os a respeito da importância de participar da maneira mais séria possível.

O instrumento aplicado também deu oportunidade aos sujeitos se autodenominarem na pesquisa, acatando sugestão da pesquisadora, com o objetivo de preservar suas identidades. Em seguida, fizemos a tabulação e elaboramos um diagnóstico, como veremos mais adiante. As análises possibilitaram produzir um diagnóstico sobre o processo formativo, considerando as especificidades do CMEI, e de acordo com os níveis em que estão atuando.

2.2.2 Entrevista semiestruturada

As entrevistas semiestruturadas podem ser descritas como uma lista dos aspectos que se deseja conhecer de cada entrevistado, porém a estrutura da pergunta e a ordem em que as indagações serão executadas irão modificar de acordo com as particularidades de cada entrevistado. Normalmente, as entrevistas semiestruturadas asseguram-se em um roteiro constituído de “[...] uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 188), embasadas no quadro teórico e nos objetivos da pesquisa.

Para esses autores, no decorrer da execução da entrevista, é essencial seguir algumas recomendações, tais como: realizar boas perguntas e esclarecer as respostas; ser um bom ouvinte, não deixando se enganar por ideologias e preconceitos, no sentido de buscar a “objetivação”.

Em nossa tese, preferimos a entrevista semiestruturada, pois esta permite que a partir de um roteiro anterior, o entrevistado discuta sobre outros assuntos derivados da pergunta principal. A relevância desse tipo de entrevista consiste na veracidade, que, quando ajustada adequadamente, direciona as questões, se necessário, com o propósito de que o entrevistador possa adquirir mais informações (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Portanto, determinamos que a entrevista seria nosso mecanismo de coleta principal. Realizada de forma exclusiva com indivíduos, a entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam efetiva na exploração das informações desejadas. Ao mesmo tempo em que outros instrumentos têm seu destino encerrado quando saem das mãos do pesquisador que os elaborou, a

entrevista ganha vida ao iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Ao acatar a opinião das autoras, frisamos o valor da empatia no diálogo entrevistador-entrevistado, pois “se há um clima de confiança, as informações fluirão mais naturalmente” (ANDRÉ, 1995, p. 62-63). Para tal finalidade, é essencial que o pesquisador saiba ouvir, seja paciente com as pausas, com as explicações complexas, assim como deve “entender e respeitar as opiniões, os argumentos, os pontos de vista que divergem dos seus próprios”. Ao considerar esses princípios, as nossas entrevistas realizadas foram audiogravadas e, após sua transcrição, foram devolvidas aos sujeitos entrevistados para que realizassem as alterações que julgassem necessárias.

Em setembro de 2023, acordamos com os professores que a entrevista semiestruturada individual, composta por dez perguntas, seria realizada em meio ao período das observações. Visando uma maior abrangência, optamos por selecionar quatro docentes e uma coordenadora para serem entrevistadas. Foram selecionados professores da creche e da pré-escola de acordo com a disponibilidade de cada um, totalizando cinco profissionais entrevistados.

2.2.3 Observação participante

A observação, para Lüdke e André (1986), é um dos instrumentos básicos para o levantamento de dados na investigação qualitativa. Abordamos uma técnica que utiliza os sentidos de modo a adquirir informação de determinados pontos de vista da realidade. A observação permite se aproximar mais da “perspectiva dos sujeitos” e a experiência direta é melhor para verificar as ocorrências, sendo uma vantagem para essa técnica.

Sob a ótica de André (1995, p. 37-38), a observação participante é uma das técnicas importantes ao estudo de caso do tipo etnográfico, pois:

O trabalho de campo deve ser desenvolvido por um longo tempo, com muitos encontros com os sujeitos, em seu ambiente natural, acompanhando e participando de suas atividades cotidianas, buscando descrever a situação, compreendê-la, revelar os seus múltiplos significados.

Inspiradas na autora, decidimos no nosso estudo pela observação participante, acrescentada pelas anotações realizadas no diário de campo no local da pesquisa, pretendendo confrontar a realidade com a análise dos documentos, a utilização de

fotografias e de gravações. Assim sendo, descrevemos o cotidiano para entendermos as relações e interações que existem na prática pedagógica. Reconhecemos que, ao analisarmos o conjunto e suas relações dinâmicas, conseguimos identificar diversos ângulos do problema, as interações dos sujeitos com o meio e as dimensões pessoal, institucional e sociocultural. Ao retratarmos seus sentidos e significados, tivemos a possibilidade de analisar as relações de parceria entre pesquisador e agentes escolares (ANDRÉ, 1995).

Essa técnica viabilizou um contato direto com o local da pesquisa e o objeto de estudo. Dessa forma, no primeiro mês da pesquisa (setembro), aproximamo-nos mais dos sujeitos pesquisados com o propósito de ganharmos a sua confiança, através de conversas informais sobre como a leitura dos contos de fadas repercute no imaginário das crianças, sempre ouvindo mais do que falando. Essa técnica ocorreu como uma metodologia de base que nos deu suporte para aprofundarmos no universo cotidiano dos sujeitos do estudo. Isso nos possibilitou obter uma visão geral do problema, na qual as declarações da cultura e da realidade colaboraram a traçar o panorama do problema investigado, conferindo uma melhor visibilidade sobre os dados para a pesquisa.

Ao revelarmos um papel ativo de observador participante, buscamos colaborar diretamente com as atividades realizadas de modo geral, exteriorizando compromissos e fazendo parte do grupo. De fato, estivemos sempre analisando, no esforço de observar a maior quantidade de situações prováveis no decorrer da pesquisa de campo, o que nos permitiu não apenas registrar a observação das ações, como também a participação nas conversações naturais, das/nas quais afloram as significações das rotinas dos participantes (COULON, 1995b).

Os professores estavam atuando em sala de aula, combinamos os dias e horários em que seriam realizadas as observações de acordo com o planejamento de cada um. As observações ocorreram em uma única fase, no período de setembro a outubro de 2023, em três sessões, totalizando 18 horas aproximadamente. Tivemos a oportunidade de conviver mais de perto com os sujeitos que constituem as escolas, que são professores, diretoras, funcionários e crianças. Realizamos as observações das práticas pedagógicas relacionadas aos contos de fadas. Vale salientar que, nas observações, assumimos a postura eclética aconselhada por Amado (2014), no que diz respeito a não ter de intervir diretamente nas ações dos professores, salvo quando solicitado por eles.

2.2.4 Diário de campo

O diário de campo é um caderno no qual o pesquisador descreve todas as informações realizadas durante a pesquisa. Sobre isso, Tezani (2004, p. 13) afirma que o pesquisador deve registrar em seu diário “as observações, as conversas, os comportamentos, os gestos, ou seja, tudo que esteja relacionado com a proposta da pesquisa como um rascunho, uma matéria bruta que depois necessita de lapidação”.

Em nosso estudo, utilizamos o diário de campo com o propósito de organizar e analisar os dados recolhidos e dar mais compreensão ao trabalho, produzindo muitos relatos e registrando por meio de fotografias e de um caderno para as anotações pessoais, um pouco do cotidiano escolar e do seu entorno, praticadas no momento das observações. Por isso, as notas de campo foram indispensáveis para retratar e analisar os contextos observados.

2.2.5 Análise documental

Os documentos são escritos que trazem informações ao entendimento dos fatos ocorridos e das relações, para compreendermos o período histórico e social no qual as ações ocorreram, ou seja, são manifestações registradas de aspectos da vida social de determinado grupo. Sob a ótica de Lüdke e André (1986, p. 38), “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

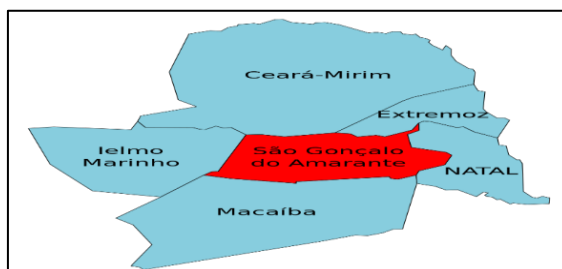
Dessa forma, a análise documental realizada em nosso estudo consistiu em identificar, verificar e apreciar os documentos com o objetivo de complementar os dados recolhidos e permitir a contextualização das informações incluídas nos documentos. Para esse propósito, examinamos alguns documentos escolares, como: o Projeto Político-Pedagógico da escola; cadernos de planejamento dos sujeitos; e documentos oficiais.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA

O município de São Gonçalo do Amarante está localizado na Região Metropolitana de Natal, situado no estado do Rio Grande do Norte, na Região Nordeste deste país. Dispõe de uma área territorial de aproximadamente 249,800 km.

É considerado o quarto município mais povoado do estado, depois de Natal, Mossoró e Parnamirim, com a população de 115.467 habitantes no ano de 2022.

Figura 1 – Mapa do município de São Gonçalo do Amarante



Fonte:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Gonçalo_do_Amarante\(Rio_Grande_do_Norte\)#/media/Ficheiro:SGA_\(RN\)_e_municípios_limítrofes.svg](https://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o_Gon%C3%A7alo_do_Amarante(Rio_Grande_do_Norte)#/media/Ficheiro:SGA_(RN)_e_munic%C3%ADpios_lim%C3%ADtrofes.svg) (2023)

É um município renomado por ter sediado, em 1645, um dos acontecimentos mais importantes da história do Rio Grande do Norte e da religião católica brasileira, o Massacre de Uruaçu. Esses mártires foram legitimados como santos no ano de 2017, em uma cerimônia presidida pelo Papa Francisco. No decorrer de sua história, São Gonçalo do Amarante perdeu sua autonomia em algumas ocasiões, até conquistar sua emancipação definitiva em 1958, se desmembrando de Macaíba. Em 2014, passa a funcionar o Aeroporto Internacional Governador Aluísio Alves, que tem a finalidade de atender o transporte de cargas e de passageiros da Região Metropolitana de Natal (WIKIPÉDIA, 2023).

O nome da cidade é uma homenagem a um eclesiástico português, padroeiro da cidade de Amarante, em Portugal. Seus primeiros habitantes surgiram no século XVII, a família de Estevão Machado de Miranda, sacrificados pelos holandeses no massacre de Cunhaú e Uruaçu, em 1645. Em 1689, após a expulsão dos invasores, vieram expedições de Pernambuco que deram origem ao repovoamento do local.

Em 1710, vieram de Pernambuco os portugueses Paschoal Gomes de Lima e Ambrósio Miguel Sirinhaém, e instalaram-se com suas famílias próximo ao Engenho Potengi. Logo após, edificaram suas residências e uma pequena igreja, tendo como padroeiro o santo Gonçalo de Amarante, dando origem ao topônimo do município.

São Gonçalo do Amarante compõe a Região Metropolitana de Natal (RMN), se limita a leste com Natal, ao norte com Extremoz, ao sul com Macaíba e a oeste com Ielmo Marinho. Sua área territorial é de 249,8 km², sendo 52 km² de área urbana, a qual é formada pelo Centro e mais doze BAIRROS (WIKIPÉDIA, 2023).

A rede de estabelecimentos educacionais de São Gonçalo do Amarante abrange todos os níveis de ensino, desde a educação básica até o ensino médio, nas esferas pública e privada, com um total de 22.991 matrículas (censo escolar 2020), a maior parte (14.589) de ensino fundamental. Entre as instituições de ensino superior, temos o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), que foi inaugurado em dezembro de 2012 (WIKIPÉDIA, 2023).

A escolha da instituição infantil se deu a partir dos seguintes critérios: a) Ser instituição de Educação Infantil. b) Pertencer à Rede Municipal de São Gonçalo do Amarante/RN; c) Aderir à pesquisa. Nessa perspectiva, elegemos a CMEI Maria Lala da Costa, situada na Rua Pedro Afonso, s/n, no bairro de Santo Antônio do Potengi, na cidade de São Gonçalo do Amarante/RN.

Figura 2 – Fachada do CMEI Maria Lala da Costa



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

A instituição está localizada numa área onde existe a possibilidade de atender famílias oriundas de diferentes localidades do município. Observamos que as famílias das crianças que estudam aqui, em sua maioria são formadas por adultos, onde identificamos também a presença marcante dos avós. A maioria das famílias que frequentam a instituição tem baixa renda e se sustenta com o dinheiro do Bolsa Família, programa de equivalência de renda do governo federal, realizando também como complemento a atividade informal. A população reclama da insegurança e dos assaltos na região, mesmo diante de alguns avanços no bairro nos últimos anos. No entanto, algumas vezes recebemos a visita da ronda municipal.

No ano de 2023, foram matriculadas 469 crianças com a faixa etária de dois anos e seis meses a cinco anos de idade, sendo 153 crianças matriculadas na creche (do nível I ao nível II) e 316 crianças matriculadas na pré-escola (do nível III ao nível

IV). A creche funciona em horário parcial, das 7h às 11h no turno matutino, e das 11h às 17h no turno vespertino.

As turmas são organizadas e distribuídas em um prédio composto por onze salas de aula; sendo duas com banheiro e chuveiro, um refeitório, uma cozinha, uma sala de professores, uma sala multifuncional, uma sala para a direção, uma sala para secretaria e coordenação, um almoxarifado, duas despensas, duas lavanderias, um espaço livre sem cobertura, uma ala de banheiros infantis (quatro masculinos e quatro femininos, sendo todos adaptados para cadeirantes), quatro banheiros (dois masculinos e dois femininos, sendo dois com chuveiros), uma sala de vídeo e dois parques (um interno e um externo).

A creche inclui 22 professores em sala de aula, em sua maioria, efetivos, uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora pedagógica, um supervisor, duas coordenadoras de disciplina, duas professoras na sala multifuncional, 26 estagiárias que auxiliam nas salas de aula encaminhadas pela Secretaria Municipal de Educação, dois porteiros, duas cozinheiras, duas auxiliares de cozinha, dois vigias, três assistentes de secretaria e seis auxiliares de serviços gerais.

Em relação ao Projeto Político-Pedagógico – PPP da escola investigada, tivemos a oportunidade fazer uma breve análise desse documento que norteia a prática educativa. Sobre a importância do PPP, Veiga (1995, p. 13) afirma que:

Projeto Político-Pedagógico vai além de um plano de ensino de atividades diversas [...]. O Projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional [...]. É político no sentido de compromisso da formação do cidadão para um tipo de sociedade [...]. É pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias das escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Nesse sentido, entendemos que o PPP é muito mais que um plano de ensino, visto que envolve a dimensão política enquanto prática pedagógica. Com isso, evidenciamos que o CMEI Maria Lala da Costa, dispõe de um PPP que é revisado a cada dois anos, sua última atualização se deu no ano corrente. Esse documento tem por base pressupostos que constam das diretrizes básicas para o desenvolvimento do trabalho com crianças na faixa etária que corresponde à Educação Infantil.

O PPP é respaldado pela legislação educacional em vigor, exerce um conjunto de esforços de toda a comunidade escolar, no sentido de substancializar uma educação democrática de qualidade, rompendo as barreiras historicamente construídas e as limitações existentes para o exercício da cidadania.

Reconhecendo a importância das experiências vivenciadas na primeira infância e acreditando ser a educação um direito da criança, o sobredito CMEI formula seu PPP voltado para o atendimento das necessidades básicas de educação, afeto e socialização numa ação complementar à educação familiar e da comunidade.

Em relação ao nosso objeto de estudo, o PPP menciona no espaço interno o cantinho da leitura dentro da sala de aula e a biblioteca, no qual são disponibilizados livros infantis de diversos autores para as crianças explorarem suas leituras e explorarem o mundo letrado. Porém, de acordo com as observações realizadas e através de conversas informais com os professores, constatamos que o cantinho da leitura e a biblioteca não funcionam atualmente devido à carência de livros para realizar esse trabalho com as crianças.

2.4 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Segundo Vergara (2000, p. 50), “população não é o número de habitantes de um local, [...], mas um conjunto de elementos (empresas, produtos, pessoas) que possuem as características que serão objetos de estudo”.

Com o propósito de selecionar os sujeitos, definimos os seguintes critérios: a) Ter experiência docente na Educação Infantil; b) Ser professor titular da sala; c) Estar atuando em turmas de creche ou pré-escola; d) Aderir à pesquisa. Os sujeitos foram identificados de acordo com os personagens dos contos de fadas, utilizando um nome fictício.

A propósito, ressaltamos que a escolha se deu em setembro do ano corrente. Desde então, buscamos trabalhar a pesquisa de campo, caracterizando o ambiente, familiarizando-nos com os participantes, documentando, observando e anotando o cotidiano da escola.

Em seguida, durante a aplicação do questionário, foi solicitado que cada sujeito escolhesse o nome ou codinome com o qual gostaria de ser identificado no estudo, preservando sua identidade verdadeira. Os sujeitos escolheram seus nomes a partir de um campo semântico comum a todos, sugerimos que poderia ter ligação com os personagens dos contos de fadas e todos concordaram. Dessa forma, os professores e a coordenadora foram identificados com nomes de príncipes e princesas (BELA, JASMINE, AURORA, CINDERELA E ALADDIN).

A seguir, apresentamos, no Quadro 1, os dados pessoais e formação acadêmica dos sujeitos da pesquisa e descrevendo cada um de acordo com as informações

recolhidas nos questionários:

Quadro 5 – Dados pessoais

Sujeitos	Sexo	Idade	Estado civil	Formação acadêmica/local
Bela	F	46-55	Casada	Pedagogia normal superior (IFESP) Especialização em Educação Infantil (Faculdade São Luís)
Jasmine	F	26-35	Casada	Pedagogia (IBRAPES/UVA) Especialização em Psicopedagogia (FAMEC)
Aurora	F	46-55	Solteira	Pedagogia (Instituto Kennedy) Especialização em Educação Infantil (UFRN)
Cinderela	F	36-45	Casada	Pedagogia (IBRAPES/UVA) Especialização em Educação Especial
Aladdin	M	26-35	Solteiro	Pedagogia (FACERN) Especialização em Educação Infantil (Faculdade Futura)

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

- a) **Bela** – É do sexo feminino, está na faixa etária entre 46 e 55 anos e é casada. Com relação à sua formação acadêmica, estudou Pedagogia normal superior no Instituto de Superior Presidente Kennedy (IFESP) e é Especialista em Educação Infantil pela Faculdade São Luís.
- b) **Jasmine** – É do sexo feminino, está na faixa etária entre 26 e 35 anos e é casada. No tocante à sua formação acadêmica, estudou Pedagogia na Universidade Vale do Acaraú (IBRAPES/UVA) e é Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Metropolitana de Ciências e Tecnologia (FAMEC).
- c) **Aurora** – É do sexo feminino, está na faixa etária entre 46 e 55 anos e é solteira. Em relação à sua formação acadêmica, estudou Pedagogia normal superior no Instituto Kennedy (IFESP) e é Especialista em Educação Infantil pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).
- d) **Cinderela** – É do sexo feminino, está na faixa etária entre 36 e 45 anos e é casada. Com relação à sua formação acadêmica, estudou Pedagogia na Universidade Vale do Acaraú (IBRAPES/UVA) e é Especialista em Educação Especial pela Faculdade de Ciências Educacionais e Empresariais de Natal (FACEN).
- e) **Aladdin** – É do sexo masculino, está na faixa etária entre 26 e 35 anos e é solteiro. No que se refere à sua formação acadêmica, estudou Pedagogia na Faculdade de Ciências Educacionais e Empresariais de Natal (FACERN) e é Especialista em Educação Infantil pela Universidade Futura.

No Quadro 2, a seguir, apresentamos a formação profissional dos sujeitos da pesquisa e as informações relativas a esse tópico, de acordo com as informações recolhidas nos questionários.

Quadro 6 – Formação profissional

Sujeitos	Tempo de serviço profissional	Tempo de serviço nas escolas atual(ais)	Turno(s) em que atua	Etapa ou modalidade de ensino em que atua	Vínculo Empregatício
Bela	32 anos	4 anos	Matutino e vespertino	Educação Infantil	Município (efetivo)
Jasmine	7 anos	2 anos	Vespertino	Educação Infantil	Município (efetivo)
Aurora	14 anos	3 anos	Matutino e vespertino	Educação Infantil	Município (efetivo)
Cinderela	16 anos	7 anos	Matutino e vespertino	Educação Infantil	Município (efetivo)
Aladdin	2 anos	2 anos	Matutino e vespertino	Educação Infantil	Município (efetivo)

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

- a) Bela** – Em sua formação profissional, atua há 32 anos como professora, dos quais passou 4 anos efetiva no CMEI Maria Lalá da Costa, no município de São Gonçalo do Amarante, nos turnos matutino e vespertino, tendo atuado em turmas da Educação Infantil pela manhã e à tarde na coordenação.
- b) Jasmine** – Em sua formação profissional, atua há 7 anos como professora, dos quais passou 2 anos efetiva no CMEI Maria Lalá da Costa, no município de São Gonçalo do Amarante, no turno vespertino, tendo atuado em turmas da Educação Infantil.
- c) Aurora** – Em sua formação profissional, atua há 14 anos como professora, dos quais passou 3 anos efetiva no CMEI Maria Lalá da Costa, no município de São Gonçalo do Amarante, nos turnos matutino e vespertino, tendo atuado em turmas da Educação Infantil.
- d) Cinderela** – Em sua formação profissional, atua há 16 anos como professora, dos quais passou 7 anos efetiva no CMEI Maria Lalá da Costa, no município de São Gonçalo do Amarante, nos turnos matutino e vespertino, tendo atuado em turmas da Educação Infantil.
- e) Aladdin** – Em sua formação profissional, atua há 2 anos como professor, dos quais passou 2 anos efetivo no CMEI Maria Lalá da Costa, no município de São Gonçalo do Amarante, nos turnos matutino e vespertino, tendo atuado em turmas da Educação Infantil.

2.5 TRIANGULAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS

De acordo com Yin (2001), qualquer uma das técnicas de coleta de dados pode e tem sido a exclusiva base para estudos integrais. Isso acontece em virtude de uma concepção segundo a qual o pesquisador precisa selecionar apenas a técnica mais apropriada ao seu caso ou aquela com a qual mais se familiaridade.

Para Yin (2001, p. 120), a triangulação embasa-se no método de aplicar várias fontes de evidências. A aplicação de diversas fontes na coleta de dados é primordial e, um procedimento muito importante, sobretudo para estudos de caso.

Compreendemos que sem a triangulação aconteceriam análises de fontes de evidências executadas isoladamente que não comprovam a mesma veracidade (YIN, 2001, p. 121):

O uso de várias fontes de evidências [...] permite que o pesquisador dedique-se a uma ampla diversidade de questões históricas, comportamentais e de atitudes. A vantagem mais importante, no entanto, é o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação [...].

Sob a ótica de Flick (2009), a técnica de triangulação tem como finalidade principal abranger a maior dimensão na descrição, na explicação e na compreensão do objeto em estudo. Os dados da pesquisa foram estruturados na interação/triangulação dos conhecimentos obtidos por ocasião dos instrumentos acima expostos no período de setembro a novembro de 2023.

As fontes trianguladas neste trabalho foram: questionário, entrevista, observação participante, diário de campo e análise documental.

2.5.1 Análise de conteúdo

A análise dos dados acatou os princípios da Análise do conteúdo, ressaltando-se a seriedade metodológica, que tem como ponto de partida a mensagem, sendo ela verbal – escrita ou oral –, gestual, documental, diretamente provocada. Nessa perspectiva, Franco (2008) afirma que o pesquisador, em sua análise, precisa considerar que toda mensagem é sinalizada por um conjunto de representações cognitivas, valorativas e emocionais, que são respostas de um contexto sócio-histórico real, no qual está incluído o autor da mensagem.

Segundo Franco (2008), a expressão verbal, seus enunciados e suas mensagens podem ser indicadores essenciais para assimilação dos problemas

conectados às práticas educativas e seus componentes psicossociais.

Sobre isso, Chizzotti (2006, p. 114) entende a análise de conteúdo como uma maneira de “[...] interpretar o conteúdo de um texto [...], adotando normas sistemáticas de extrair os significados temáticos ou os significantes lexicais, por meio de elementos mais simples de um texto”.

Em relação à análise dados recolhidos, optamos pelos princípios da análise de conteúdo de Bardin (2010). Segundo a autora, “[...] a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análises das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2010, p. 33).

Nesse sentido, a análise de conteúdo está organizada em três etapas: pré-análise, análise e interpretação. Na elaboração do quadro categorial, seguimos as recomendações de Bardin (2010) e Amado (2014), conforme os seguintes critérios: exaustividade; exclusividade mútua; homogeneidade; pertinência; objetividade; adequação; e produtividade, conforme veremos no capítulo a seguir.

CAPÍTULO III – OS CONTOS DE FADAS NO IMAGINÁRIO DAS CRIANÇAS

Este capítulo apresenta as observações realizadas no cotidiano de um CMEI em São Gonçalo do Amarante, RN, com as sessões descritas detalhadamente e as aulas observadas e analisadas no subcapítulo 3.1; a análise das entrevistas no 3.2; e com a intervenção realizada no 3.3, com contações de histórias voltadas para os contos de fadas.

Em seguida, averiguamos, tomando como base a concepção da análise de conteúdo de Bardin (2010) e Amado (2014), as falas dos docentes participantes, tendo a entrevista como principal fonte analisada organizada a partir do tema, das categorias e subcategorias, conforme o quadro exposto mais adiante. Para Bardin (2010), a análise de conteúdo aponta um conjunto de técnicas que examinam as comunicações, na qual se utilizam procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Segundo Flick (2009), a análise de conteúdo, além de auxiliar a realizar a interpretação, após a coleta dos dados, desenvolve-se por meio de técnicas mais ou menos refinadas.

No decorrer dessas análises, procuramos orientações nos referenciais norteadores dos capítulos mencionados com o propósito de entender e examinar elementos integrantes do objeto supracitado. Esses elementos foram revelados a partir da categorização do conteúdo concebido, através dos procedimentos de recolha/construção dos dados citados, tais como: observação participante, análise de documentos, questionário e entrevistas. Em seguida, foi realizada a sua transcrição, impressão, leitura e discussão.

No subcapítulo 3.3, apresentamos a nossa intervenção, resultado da pesquisa-ação, cujas atividades foram desenvolvidas nas salas de aula de quatro professores na perspectiva de contribuir com os contos de fadas na aprendizagem das crianças na Educação Infantil no CMEI Maria Lala da Costa.

3.1 OBSERVANDO A CONTAÇÃO DOS CONTOS DE FADAS NA FORMAÇÃO LEITORA DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste subcapítulo, observamos as práticas pedagógicas de quatro professores na perspectiva de contribuir com os contos de fadas na aprendizagem das crianças na Educação Infantil do CMEI Maria Lala da Costa, já caracterizado anteriormente.

Iniciamos as observações do cotidiano escolar na primeira etapa da pesquisa de campo, no período de agosto a setembro de 2023. Posteriormente, descrevemos as observações realizadas na segunda etapa do estudo, executadas em salas de aula dos professores Jasmine, Aurora, Cinderela e Aladdin, no período de 20 de agosto a 20 de outubro, totalizando três sessões, de aproximadamente 1h 30min, sendo um período de observação em cada sala de aula. Depois de coletados os relatos individualmente, houve uma pré-análise das observações selecionadas.

Para essa finalidade, nosso estudo foi assegurado pelos pensamentos de Bogdan e Biklen (1994, p. 207-219) e pelo tipo de técnica que definimos na pesquisa qualitativa, a observação qualitativa e participativa, ao recolhermos os dados e produzimos um resumo, isto é: “fazer um planejamento das sessões de produção de dados, relendo os dados recolhidos, registrar as anotações de campo, escrever comentários sobre o observado, utilizar gráficos para organizar os dados e ter abertura a novas ideias”.

De acordo com essa concepção e de posse de dados recolhidos nas observações, começamos a descrição tendo como base as observações do cotidiano das salas de aula da escola selecionada. Para isso, consideramos as atividades aplicadas, a prática dos professores, as atitudes das crianças, os recursos utilizados e a organização do ambiente. Ressaltamos que tomamos como base para a elaboração deste subcapítulo as ideias de Araújo (2020).

Observado e analisado em sala de aula: o ideal e o possível

Em seguida, apresentaremos as sessões de observação em sala de aula, cujos docentes, discentes e equipe gestora nos acolheram com simplicidade, gentileza e respeito. Realizamos o relato das aulas de acordo com o roteiro nas pautas agendadas fornecidas pelos professores. Combinamos a observação de três aulas de cada um deles, nas quais realizaram contações de histórias sobre as fadas.

Sala de aula da professora Jasmine

A sala de aula da professora Jasmine tem um quadro branco, as cadeiras e mesas são organizadas em círculos – formando uma rosa – armários e uma bancada de mármore. Existem vários cartazes na sala, como atividades individuais das

crianças, as letras do alfabeto, cartazes coletivos produzidos com textos, desenhos, figuras e fotos para realizar a quantificação, os combinados, os aniversariantes, os numerais com suas respectivas quantidades, quadro do tempo, ajudante do dia e chamadinha, além de contar com vários brinquedos e livros. Em sua composição, a sala dispõe de um banheiro com dois vasos sanitários, três chuveiros e três torneiras.

A turma é composta por vinte e quatro crianças, mas apenas vinte e um frequentam, sendo treze meninos e oito meninas. As três crianças que não frequentam estão na busca ativa, com exceção de uma que chegou no segundo semestre e foi matriculado fora do seu nível; o restante da turma está dentro da faixa etária de acordo com o nível que estão frequentando. As crianças tinham uma boa interação entre si, eram calmos e participativos.

Chegamos à escola pontualmente às 12h30, e, às 13h, o portão se abriu para dar início a mais um dia. A professora Jasmine, acompanhada pela estagiária da turma, acolheu as nove crianças no refeitório – sete meninos e duas meninas. Surpreendentemente, dois dos meninos optaram por não lanchar, sendo que um deles manifestou sua aversão a qualquer tipo de fruta. Ao finalizarem o lanche, dirigimo-nos à sala de aula em uma organizada fila indiana. Ao chegarem à sala, as crianças realizaram uma breve oração seguida da entoação animada da música de boas-vindas, enquanto permaneciam acomodados em suas cadeiras. Vale destacar que as mesas estavam organizadas em um formato que remete a pétalas, e as cadeiras dispostas em círculos, criando a encantadora imagem de uma flor. A participação entusiástica das crianças é evidente, especialmente quando seguem a professora, que, munida de um pandeiro, conduz alegremente as atividades.

A professora nos apresentou a turma e me deu as boas-vindas. Seguiram a aula de acordo com a rotina, perguntando como estava o tempo, as crianças identificaram os seus respectivos nomes no crachá, identificaram o nome dos colegas de acordo com a primeira letra do alfabeto, contaram quantos crianças vieram (meninos, meninas e todos juntos) e quantificaram também com os dedos, mostrando os numerais e cantando. Uma criança estava aniversariando e cantamos parabéns, em seguida, as crianças o abraçaram. A estagiária fica auxiliando a professora o tempo todo. As crianças beberam água e começaram a cantar uma música para acalmarem-se e ouvirem a história.

Posteriormente, iniciamos o momento da história com a professora trazendo um clássico: “João e o pé de feijão”. Ela confeccionou um material lúdico, utilizando

recicláveis, que compõe o cenário e os personagens. A professora apresenta o título da história, vai narrando e tirando os personagens de dentro de uma caixa. Ela utiliza diferentes tons de voz para cada personagem, as crianças ficam empolgadas e atentas à história que está sendo contada. Uma das crianças inicialmente ficou assustada com o gigante na história, mas logo se acalmou. As demais crianças demonstraram gostar da narrativa, engajando-se em conversas e recontando, com a orientação da professora, os eventos que se desenrolaram.

Em seguida, elas tiveram a oportunidade de manusear cuidadosamente os personagens e o cenário da história. Após o reconto coletivo, a professora propôs uma atividade de expressão artística, solicitando que as crianças desenhassem os personagens em uma folha de papel ofício. Com entusiasmo, as crianças pintaram seus desenhos, e a docente registrou os nomes dos personagens. Notavelmente, a maioria optou por desenhar o gigante.

A atividade foi concluída com a professora recolheu o material produzido pelas crianças. Em seguida, as crianças se organizaram para realizar o segundo lanche do dia, programado para as 15h.

Figuras 3, 4 e 5 – Momento da contação de história “João e o pé de feijão”



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Pré-análise da aula

Recebemos o Caderno de Planejamento da professora com o planejamento diário, contendo o tema, os campos de experiência trabalhados, objetivos de aprendizagem e estratégias de ensino. Analisamos as atividades observadas a partir do momento da chegada, às 13h, após o momento do primeiro lanche. No referido

caderno, na pauta desse dia havia a listagem de alguns procedimentos a serem trabalhados na aula.

De imediato, sentimos a ausência de alguns elementos constitutivos de um plano de aula como objetivos, conteúdos, procedimentos, recursos, avaliação e referências, que são necessários para nortear a ação docente com mais clareza.

Quadro 7 – Planejamento da professora Jasmine

Pauta: 22/09/2023 Tema: Linguagem oral – Contação de história, coordenação motora e pintura. Campos de experiência: Escuta, fala, pensamento e imaginação, corpo, gestos e movimentos. Objetivos de aprendizagem: EI02EF09/ EI02CG05 Estratégias de ensino: Acolhida; Oração; Calendário; Tempo; Chamadinha. * História: João e o pé de feijão. * Desenho da história Lanche Segundo momento: Pintura com cotonete * Brincadeiras livres * Lanchinho (levar biscoito e dindim) e música.

Fonte: Caderno da professora Jasmine (2023).

A professora Jasmine é flexível e interage com as crianças. O que nos chamou a atenção foi a forma que a professora utilizou para realizar a sua aula, sempre com entusiasmo e cantando alegremente, fazendo uso de um instrumento musical, o pandeiro). As crianças ficaram entusiasmadas e participam da aula, pois Jasmine usa gestos e entonações da voz para chamar e prender a atenção das crianças.

Ao fazer a contação do conto de fadas “João e o pé de feijão”, Jasmine utilizou uma caixa de sapatos, na qual ficava o cenário da história que foi produzido por ela. Percebemos que ela usava o fator surpresa, escondendo alguns personagens para mostrar somente no desenrolar da história. Ao abrir a caixa, as crianças ficaram atentas ouvindo a história, prestando atenção. Jasmine fez a narrativa e mostrou no desenrolar da narrativa, os personagens e o cenário do qual faziam parte. Observamos que estes despertaram vários sentimentos nas crianças como medo, alegria, esperança, felicidade, entre outros. Ao finalizar a história, percebemos que as crianças ficaram felizes, pois os contos de fadas sempre terminam com um final feliz.

Em seguida, as crianças manusearam com cuidado os personagens e o cenário que foram produzidos pela professora. Ela pontuou que as crianças

demonstram um grande apreço quando cria o material, destacando a preferência delas pela simplicidade dos objetos utilizados na atividade.

Logo após, as crianças fazem o reconto da história “João e o pé de feijão” usando a oralidade e observando o manuseio dos personagens no cenário. Percebemos que as crianças recontam a história com naturalidade e entusiasmo, reproduzindo as falas dos personagens. Nessa atividade, nossa recomendação seria de que a professora deixasse as crianças contarem a história, manuseando os personagens e não apenas através da oralidade.

Logo após, Jasmine pediu para as crianças desenharem os personagens da história que elas mais gostaram e a maioria desenhou o gigante. Apesar de a professora não ter perguntado por que a maioria desenhou o gigante, acreditamos que elas o desenharam por ele ser forte. Apenas uma criança desenhou a mãe dela. Outra sugestão que achamos interessante seria a professora perguntar por que a criança fez aquele desenho.

Sabemos que os contos de fadas estão incluídos na literatura mundial, apreciados por vários povos em distintas épocas e culturas. Suas histórias estão presentes na vida de muitas crianças, que em alguma ocasião já as ouviram e apreciaram. É um gênero que pode ser exposto, argumentado e lido na sala de aula.

Para a autora, os contos de fadas abordam temas como: medo, traição, sentimento de perda, carência, abandono, dificuldades próprias da infância, e, de modo igual, o amor e as autodescobertas. Falam sobre a fantasia de sonhar e desejar, possibilitando que os sonhos podem ser coletivos ou substituídos por outros, enriquecendo a habilidade de imaginar e recriar a realidade.

Silva (2006) esclarece sobre a relevância de empregar em sala de aula um texto comum do público infantil. É conveniente que os contos de fadas sejam inseridos no âmbito escolar, visto que o educador esteja trabalhando com um gênero no qual tanto ele como seus educandos já tenham conhecimento. Porém, é necessário ter atenção na escolha dos textos e na forma de apresentar essas histórias.

Sala de aula da professora Aurora

A sala de aula da professora Aurora tem um quadro branco, as cadeiras e mesas são organizadas em círculos formando uma rosa, armários e uma bancada de mármore. Existem vários cartazes na sala, tais como atividades individuais das

crianças, as letras do alfabeto em EVA, cartazes coletivos produzidos pelas crianças com textos, desenhos, figuras e fotos, quantos somos para realizar a contagem das crianças, os combinados, aniversariantes, os numerais com suas respectivas quantidades, quadro do tempo, ajudante do dia e chamadinha, além de ter brinquedos e livros. Na sala tem uma sala com uma pia e uma torneira.

A turma é composta por vinte e quatro crianças, apenas três não frequentam, sendo doze meninos e nove meninas. Das três crianças que não frequentam, apenas um está na busca ativa. Nessa turma tem três crianças com transtorno do desenvolvimento global, com laudo (TDAH, autismo e hiperatividade). Uma com necessita de um(a) cuidador(a), porém a secretaria de educação nunca enviou. A turma está matriculada de acordo com a sua faixa etária. A maioria delas apresentou boa interação entre si, era agitada e participativa.

Chegamos à escola às 12h50, às 13h a professora Aurora e a estagiária da turma receberam as crianças no portão de entrada da escola. Uma chegou chorando, pedindo colo, mas logo se acalmou. A maioria delas estava tranquila, alegre, observava tudo ao seu redor e se cumprimentava. As crianças foram conduzidas numa fila até o refeitório para fazer o primeiro lanche.

A estagiária verificou as bolsas das crianças para saber quem trouxe a atividade que foi solicitada para ser realizada em casa. Aurora pediu ajuda a uma delas para levar as bolsas para a sala, enquanto a estagiária permaneceu com o restante da turma. A estagiária contou quantos crianças vieram e pegou o lanche para eles. Duas crianças aguardavam inquietas o lanche que seria entregue nas mesas.

O primeiro lanche foi fruta (abacaxi, melancia e goiaba). A estagiária o serviu enquanto a professora observava e conversava com as crianças. Duas crianças não quiseram lanchar, Aurora falou que eles ainda não aceitavam o lanche da escola. A maioria delas aceita bem o lanche e alguns até repetem. Ao finalizarem o lanche, elas formaram uma fila indiana e seguiram para a sala de aula.

Em seguida, Aurora nos convidou para entrar na sala. Escolhemos uma cadeira mais ao fundo para nos sentarmos. Ao chegarem à sala de aula, as crianças formaram um círculo e sentaram-se no chão. A maioria delas interage bem entre si, com exceção de dois crianças que se sentaram separados devido ao mau comportamento.

A professora convida algumas crianças para fazerem a dramatização do conto de fadas de Chapeuzinho Vermelho, uma criança não aceita e imediatamente outra criança se pronuncia, dizendo que quer ser a Chapeuzinho vermelho. A professora e

a estagiária organizam os personagens e o cenário para iniciar a contação da história. Enquanto isso, o restante da turma aguarda nas cadeiras para assistir o conto.

Aurora fez a narrativa da história e modificava a entonação da voz de acordo com os personagens, as crianças repetiam a sua fala enquanto eram direcionadas por ela no desenrolar da história. Todas ficaram encantadas e eufóricas, expressando sentimentos, como: medo, esperança e alegria. Aurora conversou sobre a dramatização que elas realizaram, em seguida, perguntou quais foram os personagens que mais gostaram, cujas respostas foram: lobo, Chapeuzinho Vermelho, vovó e o caçador. Logo após, foram distribuídos pirulitos que haviam na cesta da Chapeuzinho Vermelho e elas se deliciaram com as guloseimas.

As crianças foram em dupla desenhar no quadro o personagem que eles mais gostaram da história. Algumas delas apagaram várias vezes para fazer o mesmo desenho, outras queriam pintá-los. Porém, Aurora explicou que o pincel do quadro branco era apenas para desenhar. Outras crianças desenharam cobra, vaca, homem aranha, cachorro, princesa. Enquanto a professora realizava a atividade com as crianças, a estagiária fazia brincadeiras com o restante da turma. Ao final da atividade, despedimo-nos da turma, às 14h30.

Para a realização dessa atividade foram utilizados os seguintes recursos: piloto para quadro branco, quadro branco, TNT, cesta de palha, cartolina, elastex, perfurador, pirulitos, lenço de tecido e uma cama pequena. Essa atividade foi por nós registrada com fotografias, conforme podemos visualizar nas figuras abaixo.

Figuras 6, 7, e 8 – Atividades após a contação da história “Chapeuzinho Vermelho”



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023).

Pré-análise da aula

Recebemos o Caderno de Planejamento da professora com o planejamento diário. Analisamos as atividades observadas a partir do momento da chegada, às 13h,

até o momento do segundo lanche. Na pauta diária do referido caderno, havia a listagem de alguns procedimentos a serem trabalhados na aula.

Quadro 8 – Planejamento da professora Aurora

Pauta: 22/09/2023
 Objetivo de aprendizagem: 255A Interessar-se pela escuta de histórias a partir de um repertório de narrações conhecidas.
 Campo de experiência: escuta, fala, pensamento e imaginação.
 Conteúdo: Estória: Chapeuzinho Vermelho.
 Metodologia:
 * Acolhida;
 * Lanche;
 * Roda de conversa
 * Atividade: brincadeiras
 * Higienização
 * Lanche
 * Parque/massinha
 * Despedida

Fonte: Caderno da professora Aurora (2023).

A professora Aurora elabora suas atividades diárias, utilizando-se da Pauta de Atividades. Nessa pauta estavam mencionados alguns elementos constitutivos de um plano de aula, como: objetivo de aprendizagem, campo de experiência, conteúdo e metodologia, os quais são necessários para nortear a ação docente com mais clareza.

Dessa aula, destacamos para análise a atividade de construção dos desenhos dos personagens da história de Chapeuzinho Vermelho que as crianças escolheram para registrar no quadro branco.

A professora Aurora é flexível e interage com as crianças. O que nos chamou a atenção foi a forma que ela utiliza para realizar a sua aula, sempre com entusiasmo e falando com as crianças brincando. As crianças ficam entusiasmadas e participam da aula, pois Aurora usa gestos e entonações da voz para chamar e prender a atenção delas.

Ao fazer a narrativa da dramatização do conto de fadas Chapeuzinho Vermelho, Aurora utilizou alguns objetos, uma capa vermelha de TNT e uma cesta de palha, para caracterizar a personagem da Chapeuzinho Vermelho, uma máscara para o lobo e outra para o caçador, e um lenço para a vovó da personagem principal. O cenário onde ocorreu a história foi a sala de aula, na qual ela organizou as cadeiras para a turma sentar, enquanto os personagens faziam a apresentação de acordo com a sua narrativa.

No decorrer da história, as crianças ficaram atentas, ouvindo-a, prestando atenção nos personagens. Aurora faz a narrativa e mostra no desenrolar da história os personagens e o comportamento de cada um. No decorrer da dramatização, observamos o despertar de vários sentimentos nas crianças, como medo, alegria, esperança, felicidade, entre outros. Ao finalizar a história, percebemos que as crianças ficaram felizes, pois os contos de fadas sempre terminam com um final feliz. Ao final, Aurora distribuiu guloseimas para as crianças, que pareciam satisfeitas com a iniciativa.

Logo após, as crianças fazem o reconto da história Chapeuzinho Vermelho, usando a oralidade e observando os personagens da narrativa. Percebemos que as crianças recontam a história com naturalidade e entusiasmo, reproduzindo as falas dos personagens.

Em seguida, Aurora pede para as crianças virem em dupla desenhar no quadro branco os personagens da história que elas mais gostaram. Algumas apagam o desenho várias vezes para desenhar novamente. Outras, fizeram desenhos que não tinham relação com a história contada, como cobra, vaca, homem aranha, mãe, cachorro e princesa.

Abramovich (2009) considera a prática da leitura de histórias para crianças antes do processo de alfabetização importante para o desenvolvimento do prazer pela leitura. Essa prática precisa ser contínua com as crianças alfabetizadas, visto que “uma das atividades mais fundantes, mais significativas, mais abrangentes e suscitadoras dentre tantas outras é a que decorre do ouvir uma boa história, quando bem contada” (ABRAMOVICH, 2009, p. 24). Seria isso uma satisfação que acompanha o ser humano por toda a vida.

Por esse motivo, ao narrar um conto, o adulto necessita estar disposto para contar toda a história com seus momentos de angústia e crueldade. Caso tenha o propósito de modificá-la, é preferível permitir que a criança leia sozinha, conforme sugere Abramovich (2009, p. 121): “Ao adocicá-los, pasteurizá-los, ao retirar-lhes os conflitos essenciais, tirou também toda sua densidade, significado e revelação [...]”. Assim, assinala que nessas histórias cada elemento apresenta uma função importante que, caso seja retirada ou suprimida, impede a criança de entender totalmente o conto. A autora menciona ainda a adaptação dos contos realizada pelo cinema ou pelas editoras.

Diante do exposto, compreendemos a importância do conto de fadas para a criança. Com isso, ao contar uma história em sala de aula, o professor está instruindo o leitor e estimulando a leitura. O aluno pode ler um livro selecionado por ele ou pelo professor. De acordo com Abramovich (2009, p. 143), “ao ler uma história, a criança também desenvolve todo um potencial crítico, pensa, duvida e questiona, compreendendo que é possível mudar de opinião”. É primordial que a leitura esteja presente na rotina escolar, não significando que a sua prática cumpra um esquema rígido e repetitivo.

Pereira *et al.* (2006, p. 34) afirmam que é necessário diversificar os tipos textuais, considerando que cada gênero expõe um modo de organização, como o romance, os contos de fadas, as cantigas de roda, as músicas ou os poemas de cordel, os quais contêm narrativas que encaminham ao “relato de acontecimentos ou fatos, reais ou imaginários, envolvendo ação e movimento, no transcorrer do tempo”.

Ao interagirem, as crianças são capazes de compreender que a interpretação do texto narrativo é muito rica e consente leituras diversas, tendo como base as intenções do autor para não sair do assunto abordado. Esses momentos foram observados por nós durante a contação realizada pela professora Aurora.

A autora aponta ainda o papel do professor na escolha do material proposto ao trabalho com as crianças, incluindo os contos de fadas, recapitulando que:

Este tipo de literatura que visa sempre aprofundar a compreensão da significação do texto literário, partindo da leitura primária, afetiva, acaba por estabelecer um vínculo mais estreito com a realidade de vida das crianças, fazendo-os refletir sobre sua posição no mundo em que vivem. E esse parece ter sido sempre o papel desempenhado pela literatura no decorrer dos tempos (CARVALHO, 1997, p. 32).

Para Bremond (1971), as diversas maneiras pelas quais se dão os acontecimentos num enredo é que diferenciam uma história das outras, autores como Santos (2003) asseguram que os contos de fadas possuem uma estrutura fixa, com começo, meio e fim. Eles afirmam que a história se inicia com uma situação normalmente equilibrada, mas que logo é dificultada por um conflito, requerendo uma ação para restabelecer o equilíbrio no final da história. Essa ordem auxilia a criança no entendimento e no momento de produzir um texto.

Em síntese, a atividade com literatura não se resume apenas a narrar histórias para as crianças ou insistir para que leiam, é principalmente amplificar uma tarefa que lhes conceda compreender estruturalmente os textos, ressaltando o diálogo sobre o

que foi lido e propondo que produzam, aplicando os conhecimentos obtidos através da leitura.

Sala de aula da professora Cinderela

A sala de aula da professora Cinderela tem um quadro branco, as cadeiras e mesas são organizadas em círculos formando uma rosa. Possui ainda armários e uma bancada de mármore, além de vários cartazes na sala como as atividades individuais das crianças, as letras do alfabeto em EVA, cartazes coletivos produzidos pelas crianças com textos, desenhos, figuras e fotos das crianças para realizar a contagem diariamente dos que estão presentes em sala de aula, os combinados, aniversariantes, os numerais com suas respectivas quantidades, quadro do tempo, ajudante do dia, rotina semanal e chamadinha. Possui também brinquedos e livros.

Chegamos à sala de aula às 16h, após a área verde no segundo momento. Cumprimos todos e nos sentamos próximos ao birô. A professora nos deu boas-vindas em nome de todos e disse estar feliz com a nossa presença. A sala estava agitada e as cadeiras e mesas organizadas em vários círculos formando rosas, pois cada mesa tem o formato de pétala. As crianças beberam água e receberam o livro didático para realizarem a atividade em casa. Em seguida, Cinderela e sua auxiliar da sala começaram a cantar uma música para as crianças se acalmarem.

Cinderela iniciou a contação sobre outra versão da história de Chapeuzinho Vermelho, a qual tinha como título: “Chapeuzinho Vermelho em... em um dia no trânsito”. As crianças ouviram a história com atenção. Cinderela fazia a narrativa através de um texto com várias imagens preto e branco. A professora passava as folhas de acordo com a narrativa da história e a contava com entonação e gestos.

As crianças fazem cara de suspense e participam da história dizendo quais os significados para cada cor do sinal de trânsito. Uma das crianças compartilhou que já conhecia a história porque a tinha assistido na televisão de sua casa. A mesma criança mencionou que já conseguia andar de bicicleta sem rodinhas.

Em outro momento, uma criança relatou que, ao atravessar a pista, costuma olhar para ambos os lados antes de fazê-lo. Interessante notar que algumas crianças optaram por ficar em pé para ter uma melhor visualização das imagens da história, e algumas delas se movimentavam pela sala durante a narrativa.

Cinderela faz o reconto da história com a participação das crianças. Logo após, a professora colou os sinais de trânsito com suas respectivas cores e perguntou para as crianças o significado de cada uma delas. As crianças responderam com entusiasmo. Em seguida, a professora falou para as crianças andarem de mãos dadas com o responsável ao saírem de casa. Logo, Cinderela propõe uma atividade no cartaz e convida duas crianças para pintarem o sinal de pedestre.

A turma repete palavras que tem no texto como: “biqueta!”. Algumas crianças vão até a professora contar que andam de bicicleta sem rodinhas, pois a história também falava sobre isso. Elas crianças sorriam e se levantavam para observar as imagens da história. A aula terminou às 17h e elas aguardaram os responsáveis na sala de aula para retornarem a suas casas. Nesse dia vieram doze crianças, sendo seis meninos e seis meninas.

Para a realização dessa atividade foram utilizados os seguintes recursos: folhas de papel ofício, lápis de cera, hidrocor, fita adesiva e quadro branco.

Figuras 9, 10 e 11 – Atividades após a contação da história “Chapeuzinho Vermelho”



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023).

Pré-análise da aula

Apesar de solicitar várias vezes, a professora falou que não estava com o seu caderno de planejamento, por isso infelizmente não tivemos acesso a esse material.

Ao realizar a narrativa da história “Chapeuzinho Vermelho em... um dia no trânsito”, Cinderela utiliza algumas folhas impressas de uma história que ela pesquisou na internet, a qual chamou a atenção da maioria das crianças, utilizando a entonação da sua voz e gestos. Ao realizar a narrativa, observamos no decorrer dela

o despertar de vários sentimentos nas crianças, como curiosidade, atenção, alegria, esperança, felicidade entre outros. Ao finalizar a história, percebemos que as crianças ficaram felizes. Cinderela afirmou que as crianças gostam muito de ouvir histórias e que elas são contadas toda semana, geralmente por meio de um livro.

Logo após, as crianças fazem o reconto da história utilizando a oralidade e observando os seus personagens. Percebemos que as crianças recontam a história com naturalidade e entusiasmo, respondendo vários questionamentos realizados pela professora sobre a narrativa. Cinderela também fez algumas indagações e orientações, a fim de que elas refletissem com senso crítico sobre o contexto real que a história traz.

Os contos de fadas dialogam com a realidade interior da criança, tocando as emoções básicas universais que são amor, ódio, medo, raiva, solidão, abandono e rejeição. Isso se dá de forma mágica através do desenrolar da história, promovendo um fluxo dentro e fora da mental e emocional primordial para o progresso da criança, pois fornece acolhimento, conforto, esperança, para a resolução de conflitos e vazão aos sentimentos e fantasias mais profundos. Ofertam às crianças uma mensagem que tal qual os heróis dos contos de fadas, as dificuldades da vida são inevitáveis. Porém, é indispensável não se intimidar e seguir encarando as adversidades para sagrar vitoriosa.

Os contos de fadas, com sua recorrente representação de florestas desconhecidas e misteriosas, possuem um profundo significado psicológico. Essa analogia ao processo de autoconhecimento destaca-se como uma jornada necessária, por vezes dolorosa, mas crucial para o desenvolvimento pessoal. Semelhante ao herói que triunfa sobre desafios e enfrenta dificuldades na floresta, o indivíduo, ao explorar os aspectos mais profundos de sua psique, confronta medos internos e supera obstáculos, emergindo fortalecido. A vitória do herói no desfecho do conto de fadas espelha a superação pessoal, proporcionando uma poderosa narrativa simbólica sobre a busca contínua por autenticidade e realização pessoal.

Durante muito tempo os contos de fadas foram esquecidos, desprezados e eliminados sob a argumentação de serem irreais e violentos, em vista de suas histórias serem sempre exageradamente dramáticas. Somente depois que a psicanálise desmistificou a “inocência” e a “simplicidade” do mundo da criança (BETTELHEIM, 2007 *apud* BASTOS, 2015, p. 32).

Embora já exista há muito tempo, os contos de fadas ainda despertam encantamento e interesse em crianças e adultos, em virtude de essas histórias pertencerem ao universo do maravilhoso, da fantasia, com a predominância de bruxas, fadas e duendes o que tornam as histórias mais atraentes.

Muitos pais sustentam a ideia de que as crianças deveriam ser expostas apenas à realidade ou a narrativas agradáveis e otimistas. Acreditam que dessa forma, apenas o lado positivo das experiências seria apresentado. Por conseguinte, ao longo do tempo, os contos foram sendo adaptados para serem mais agradáveis aos pais. Entretanto, é crucial reconhecer que o contato com elementos como o medo e o que é considerado feio desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças. Essa exposição permite que elas enfrentem e superem seus próprios medos e desafios na jornada da vida.

De acordo com Bettelheim (2007), a criança acredita nos contos de fadas porque tem uma visão de mundo próxima com a sua. Conforme Cashadan (2000, p. 52), “grande parte do que acontece num conto de fada espelha a luta que as crianças vivenciam contra as forças do eu, forças essas que enfraquecem sua capacidade de estabelecer e sustentar relacionamentos significativos”. Segundo o autor:

A contribuição dos contos de fadas para subjetivação das crianças é importante para o seu desenvolvimento. Os contos, ao transmitirem a ideia de que a luta contra as dificuldades na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana, logo, trazem também a ideia de que se a pessoa não se intimida, e enfrenta o perigo, ela sairá vitoriosa. Isso alivia o coração das crianças, dá a elas mais coragem e mais entusiasmo diante dos problemas. É a força do imaginário que é fundamental (BETTELHEIM, 2007 *apud* BASTOS, 2015, p. 36).

Para que a criança desperte o gosto e crie o hábito pela leitura, os primeiros contatos com os livros devem ocorrer o mais cedo possível e que se dê de forma agradável e não de forma compulsória e desinteressante. Assim sendo, é importante que a criança inicie através do manuseio dos livros em sua casa, e que a leitura seja uma constante, para que ela descubra a importância e o prazer de ler ainda pequena.

Sala de aula do professor Aladdin

A sala de aula de Aladdin possui um quadro branco, com cadeiras e mesas dispostas ao longo das laterais. Complementando o ambiente, há armários e uma bancada de mármore. Existem vários cartazes na sala como portfólios individuais e

coletivos das crianças, as letras maiúsculas do alfabeto em EVA acima do quadro, alfabeto com figuras e quatro tipos de letras, quantos somos para realizar a contagem das crianças, os combinados, a rotina da semana, um calendário na lateral do quadro, aniversariantes, os numerais com suas respectivas quantidades, quadro do tempo, ajudante do dia e chamadinha, além de haver brinquedos e livros. No ambiente tem uma sala menor, na qual fica o birô e a cadeira do professor.

A turma é composta por vinte e dois crianças e todos frequentam as aulas, sendo seis meninos e dezesseis meninas. Nessa turma não há crianças especiais. Todos estão matriculados de acordo com a sua faixa etária. A maioria das crianças apresentava boa interação entre si e era participativa.

Chegamos à escola às 15h50. As crianças tinham acabado de finalizar o segundo lanche e se encontravam na fila do banheiro para fazer a higienização – lavar as mãos e escovar os dentes. Às 16h, no segundo momento, o professor Aladdin e a estagiária nos acolheram e nos convidaram para entrar na sala; então nos dirigimos para a parte de trás, próximo da porta. A maioria das crianças estava agitada, alegre. Nesse dia, participaram da aula dezesseis crianças, doze meninas e quatro meninos.

Ao chegarem à sala de aula, as crianças formaram um círculo e se sentaram no chão. A maioria deles interagem bem entre si. Aladdin faz um exercício de respiração para as crianças se acalmarem e em seguida elas cantaram uma música para iniciar a contação da história. O professor faz a narrativa de uma história de leite, apresenta o livro que tem como título “Bruxa, bruxa”. Em seguida, pergunta sobre a imagem que está na capa do livro e qual o tipo de história apresenta. As crianças respondem com entusiasmo e euforia que era uma história de terror.

Aladdin inicia a narrativa da história e modifica a entonação da voz de acordo com os personagens, através de expressões faciais e um ar de suspense. As crianças gritam, ficam encantadas e eufóricas, expressando sentimentos, como: curiosidade, medo, euforia e alegria, participando da história, imitando os animais, como o unicórnio. Uma delas observou que tinha um lobo por trás da árvore. O professor explicou que o lobo é uma espécie de cachorro. O docente trouxe as crianças para participarem da história por meio de questionamentos, como, por exemplo, se elas iriam para a festa ou por que elas não iriam e quem chamariam para participar.

Aladdin faz o reconto oralmente sobre a história, perguntando de quem era a festa; em seguida perguntou quais os personagens faziam parte da história, se elas gostaram das imagens. Elas responderam positivamente e com entusiasmo. Ao

finalizar o reconto, as crianças cantaram uma música e, às 16h40, foram brincar na área verde. Para a realização dessa atividade foi utilizado um livro de história infantil. Durante a observação, tiramos algumas fotos para registrar a contação da história.

Figuras 12, 13 e 14 – Contação da história “Bruxa, bruxa”



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023).

Pré-análise da aula

Recebemos algumas folhas com o Planejamento diário do professor, o qual justificou que planejava de acordo com o sistema SIGEDUC, de forma *on-line*. No planejamento, havia os conteúdos e as atividades de sala e para casa. Analisamos as atividades observadas a partir do segundo momento após o lanche, que acontece às 16h. No planejamento desse dia, havia os conteúdos a serem trabalhados na aula e seus códigos de acordo com o SIGEDUC¹.

De imediato, sentimos a ausência de alguns elementos constitutivos de um plano de aula como objetivos, procedimentos, recursos, avaliação e referências, que são necessários para nortear a ação docente com mais clareza. Aladdin nos informou que a contação de história não estava no planejamento e sim na rotina da semana, pois se tratava de uma história deleite.

Quadro 9 – Planejamento do professor Aladdin

¹ O SIGEduc Mobile é uma ferramenta para auxiliar o professor com as atividades de seu dia a dia como: digitar notas, registrar frequência, registrar conteúdo ministrado, entre outras funcionalidades que iremos demonstrar ao decorrer deste documento.

Pauta: 20/09/2023

Saberes do conhecimento: Conhecimento alfabético (letras M-N); vocabulário; consciência fonológica e fonêmica EIO3EFO1- EIO3EFO7.

ATV: Atividade – PARA CASA – em folha impressa palavras iniciadas com as letras M/N; consciência fonológica e segmentação de palavras em sílabas.

Fonte: Caderno do professor Aladdin (2023).

Ao realizar a narrativa da história “Bruxa, bruxa”, Aladdin utiliza um livro infantil que chama atenção das crianças, com o auxílio da entonação da sua voz e de gestos. No decorrer da história, as crianças ficaram atentas, prestando atenção aos personagens. Aladdin faz a narrativa e mostra no desenrolar da história os personagens e o comportamento de cada um. Observamos o despertar de vários sentimentos nas crianças, como: medo, alegria, esperança, felicidade, entre outros. Ao finalizar a história, percebemos que as crianças ficaram felizes. Aladdin afirmou que as crianças gostam muito de ouvir histórias e que elas são contadas toda semana, seja através de um livro ou um vídeo.

Logo após, as crianças fazem o reconto da história utilizando a oralidade e observando os personagens. Percebemos que as crianças recontam a história com naturalidade e entusiasmo, respondendo vários questionamentos realizados pelo professor sobre os personagens e sobre a história. Também faz algumas indagações a fim de que as crianças reflitam e pensem com senso crítico sobre o contexto que a história traz. Uma sugestão seria que o professor convidasse alguma delas para realizar o reconto da história, mostrando os personagens e não apenas através da oralidade.

Observa-se que todos os docentes em observação trabalham a temática sobre o gênero dos contos de fadas. O francês Charles Perrault, escritor e poeta, embora tenha escrito várias obras para adultos, foi considerado o pai da literatura infantil, pelo encantamento do público infantil pelas suas obras, pois essas versões infantis eram cheias de mensagens de moral explícita com o objetivo de orientar e ensinar todos aqueles que as ouvissem; por seu intermédio, os contos se tornaram literatura, assim deixando de ser apenas narrativas orais.

Como características principais dessas obras, tem-se a representação de pessoas humildes, tais como lenhadores, serviçais, além de lindas paisagens

francesas e suas campinas. Perrault foi um escritor célebre pela escrita das seguintes histórias: *Chapeuzinho Vermelho*, *A Bela Adormecida*, *O Gato de Botas*, *Cinderela* e *O Pequeno Polegar*. As publicações foram feitas em 1697, sob o título *Histórias ou contos do tempo passado com moralidades*, embora tenha ficado conhecido pelo seu subtítulo *Contos da Mamãe Gansa*.

Além do referido autor, outros escritores também se fizeram notar por suas obras tais como: os irmãos Grimm, que apresentavam em seus contos feras, bruxas, madrastas malvadas, entre outros. Dentre suas obras, as mais conhecidas são: *A Bela e a Fera*, *Branca de Neve e os Sete Anões*, *Chapeuzinho Vermelho* e *A Gata Borralheira*.

Nesse contexto, compete ao professor exercer o relevante papel de ensinar a criança a conhecer a literatura infantil de forma integral, estimulando o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos educandos. “As histórias devem ter um enredo simples, vivo e atraente, contendo situações que mais se aproximem da vida da criança, de sua vivência afetiva e doméstica, de seu meio social, de brinquedos e animais que a rodeiam” (SILVA, 2009, p. 16).

Sugerir o trabalho com contos de fadas em sala de aula, parte da hipótese de que a ludicidade, a imaginação e a criatividade devem estar atualmente na prática educativa. Vemos que o aluno tem a capacidade de entender as histórias e as circunstâncias nas quais estão inseridas, associando-as com sua vida. Sendo assim, o aluno pratica sua criticidade, sua percepção temporal, além de indagar e analisar sobre os acontecimentos da história, procurando identificar-se com os personagens. A importância do trabalho com a literatura infantil está atualmente no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, considerando-se que ele é de grande valor para o avanço do aluno e o professor deve ser o maior incentivador. De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 143):

Ter acesso à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura. A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças, permitindo que elas olhem o texto e as ilustrações enquanto a história é lida.

Os contos de fadas são recursos indispensáveis para que a criança possa entender as estruturas de textos de forma conjunta com o incentivo da imaginação e

criatividade, já que os contos empregam de forma brilhante esses recursos em seus enredos. No que se refere a esse considerável tipo de trabalho em sala de aula, Sosa (1982) fala sobre a imaginação como a “faculdade soberana” e o aspecto mais elevado do desenvolvimento intelectual.

A imagem do personagem no conto abrillantar a identidade da criança, pois ela experiencia outras maneiras de ser e de pensar, proporcionando assim o acréscimo de suas concepções sobre o meio. Já no faz de conta, a criança representa vários papéis sociais. Os contos deixam brotar o imaginário e a conduzem a apresentar curiosidade, que logo será respondida no decorrer da história.

Em nossas observações, evidenciamos que todos os docentes acreditam na importância dos contos de fadas para o desenvolvimento da leitura na Educação Infantil como princípio que visa a motivação para ler e escrever. De acordo com essa afirmativa, vemos que ler é fundamental. Por meio da leitura refletimos os nossos valores e conhecimentos com os das outras pessoas. É pertinente dizer que, como os indivíduos, os livros podem ser surpreendentes, formar e informar leitores, nos conduzir para as outras possibilidades e fazer de nós sujeitos aprendizes e mestres.

Ouvir histórias é o começo da aprendizagem para ser um bom leitor, trilhando um eterno caminho de descobertas e de compreensão com o mundo. Os contos de fadas fluem o imaginário e conduzem a criança para despertar sua curiosidade, a qual é respondida no desenrolar da leitura dos contos. Possibilita descobrir o mundo desproporcional dos conflitos, dos impasses e das soluções que as pessoas vivem e atravessam, de uma forma ou de outra, por meio dos problemas que são enfrentados ou não, solucionados ou não pelos personagens das histórias.

Portanto, a leitura dos contos de fadas na Educação Infantil é fundamental no desenvolvimento dos indivíduos na busca de instrução e informação sobre a vida e os ambientes que os rodeiam.

O primeiro contato que a criança tem com a leitura dar-se através da audição. Com o exercício dessa prática, a leitura vai sendo apresentada para a criança. De acordo com Villardi (1999, p. 11): “Há que se desenvolver o gosto pela leitura, afim de que possamos formar um leitor para toda vida”. Ao ingressar na escola, a criança descobrirá a partir da leitura um universo mágico, habitado por personagens incríveis que despertarão a atenção dela. “A leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo” (MARTINS, 1994, p. 25).

Desse modo, percebemos que a função fundamental da escola é ensinar a ler. Cabe à escola ampliar a competência da leitura e propiciar através dos professores a seleção dos materiais para a realização dessa prática. Portanto, compete à escola formalizar o desenvolvimento das relações entre a leitura e o indivíduo em todas as suas interfaces.

Na Educação Infantil, a leitura deve ser exposta pelo educador com entusiasmo. Sendo assim, o professor deve ter o compromisso de mediar a leitura para que seja ampliada com exuberância entre as crianças. “Para formar leitores devemos ter paixão pela leitura” (KLEIMAN, 2007, p. 15).

Ao ouvir um relato de uma história, mesmo sendo apenas ouvintes, as crianças se envolvem ativamente no enredo narrativo, caracterizam os personagens e compartilham da linguagem que a história vai sendo contada. Na formação do leitor, buscamos trabalhar a criança para que ela consiga externar seus sentimentos, tais como: divertir-se, chorar e ficar encantada diante de uma história que ouve.

O primeiro contato com a leitura deve ser uma fonte de distração, deleite e apreciação. Algumas crianças têm contato com a leitura em casa desde cedo, outras apenas quando chegam à escola. É de suma importância que pais e professores estimulem a prática da leitura. Na Educação Infantil é comum observarmos crianças que têm o hábito de apreciar a leitura em casa, abrirem o livro e começar a lê-lo mesmo sem saber.

Segundo Lajolo (2002, p. 7), “quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mas intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela”. O encorajamento é a base para formar leitores.

O período que o professor tem contato com as crianças na escola é muito significativo. Por isso, durante esse tempo é necessário que sejam propostas situações para que elas possam tornar-se leitoras fascinadas pela leitura.

Segundo os PCN (BRASIL, 1997, p. 58): “Para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura – a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender), requer esforço”. Esse esforço precisa ser entendido como o empenho do professor em apresentar a leitura de maneira atraente, estimulando o interesse, a admiração e o apreço das crianças pelo livro. Além disso, o fato de o aluno

gostar de ler e o incentivo dos pais que farão a diferença no desenvolvimento da criança leitora.

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998), o ato de ler é cultural. Quando o professor faz uma seleção prévia da história que irá contar para as crianças, independentemente da idade delas, dando atenção para a inteligibilidade e riqueza do texto para a beleza das ilustrações, ele permite às crianças construírem um sentimento de curiosidade pelo livro (ou revista, gibi, entre outros) e pela escrita.

É relevante que os professores da Educação Infantil organizem um espaço agradável para os livros na sala de aula que encantem as crianças e oportunizem rodas de leitura, em um ambiente confortável, possibilitando uma relação prazerosa dos estudantes com a leitura.

O trabalho com a literatura infantil desenvolve a imaginação e a criatividade das crianças. Sendo aplicado corretamente, incentiva a linguagem, as atividades motoras, a socialização e o desenvolvimento. Afinal, como cita Coelho (2004, p. 32) “Para que o convívio do leitor com a literatura resulte afetivo, nessa aventura espiritual que é a leitura, muitos são os fatores em jogo. Entre os mais importantes está a necessária adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil”.

O aprofundamento do educando no mundo da literatura não depende somente da sua faixa etária, mas também de como são trabalhados os textos infantis com ele. Por isso, optar pela atividade com os contos de fadas é primordial, visto que eles entusiasma a criança e a imaginação por meio da magia dos personagens e dos locais em que ocorrem. No que se refere à aplicação correta da literatura e o desenvolvimento infantil, Coelho (2004, p. 33) aborda a “inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico, afetivo, intelectual e grau de conhecimento da leitura”, pois:

Quanto mais as crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhe aconteceu em casa, contar histórias, dar um recado, explicar um jogo, pedir informação, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa (BRASIL, 1998, p. 121).

Oportunizar às crianças adentrar no mundo das histórias é propiciar a ampliação da sua linguagem, como também para sua alfabetização que está por vir, uma vez que com as histórias as crianças adquirem familiaridade com o mundo das letras e o desejo de decifrá-las. Para Zilberman (1984, p. 107):

As pessoas aprendem a ler antes de serem alfabetizadas, desde pequenos, somos conduzidos a entender um mundo que se transmite por meio de letras

e imagens. O prazer da leitura, oriundo da acolhida positiva e da receptividade da criança, coincide com um enriquecimento íntimo, já que a imaginação dela recebe subsídios para a experiência do real, ainda quando mediada pelo elemento de procedência fantástica.

Ainda segundo a autora, as pessoas trazem consigo a leitura de mundo antes de serem alfabetizadas. De acordo com o acolhimento positivo e a receptividade, a criança desperta o prazer pela leitura a partir da sua imaginação, contribuindo para a sua vida real.

Referente ainda à literatura, Abramovich (2009, p. 16) evidencia que: “Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo”.

Pode-se, assim, começar a perceber a importância da literatura infantil na evolução cognitiva das crianças. Empregou-se esse aprofundamento na literatura infantil para comprovar como o apoio literário auxilia o desenvolvimento dos aspectos cognitivo, afetivo e social das crianças. Buscou-se evidenciar o valor do carinho, da atenção e do amor presentes em sala de aula, pois, de acordo com Freire, não existe educação sem amor. “Ama-se na medida em que se busca comunicação, integração a partir da comunicação com os demais”, diz Freire (1983, p. 29), mostrando a importância da necessidade do laço afetivo para que haja uma produção cognitiva e uma relação interpessoal com a turma.

Na prática pedagógica, podem surgir entre professor e aluno, sentimentos de atração ou de repulsão. Essas atitudes sentimentais têm o poder de influenciar a metodologia com risco de alterá-la, provocando no aluno, rudes transformações afetivas mais ou menos desfavoráveis ao ensino. O poder do professor é maior que o do livro, e a qualidade do diálogo estabelecido entre professor e aluno é importante para uni-los, criando um laço especial, ou para separá-los, criando obstáculos intransponíveis (MARCHAND, 1985, p. 19).

Na busca pelo desenvolvimento integral da criança que frequenta a educação, vemos que esta necessita de estímulos para desenvolver sua afetividade em sala de aula e assim obter um melhor desenvolvimento cognitivo.

3.2 CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE A FORMAÇÃO LEITORA DA CRIANÇA NA LEITURA DOS CONTOS DE FADAS

De acordo com Flick (2009), a triangulação combina diversos métodos que dão a mesma relevância, tais como: teoria fundamentada, análise de conversação, análise narrativa, pesquisa bibliográfica, etnografia, estudos culturais e estudos de gênero.

Segundo Bardin (2010, p. 33) “[...] a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análises das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Nesse sentido, a análise de conteúdo está organizada em três etapas: pré-análise, análise e interpretação. Na elaboração do quadro categorial, seguimos as suas recomendações, além de Amado (2014), conforme os seguintes critérios: exaustividade; exclusividade mútua; homogeneidade; pertinência; objetividade; adequação; e produtividade.

Robert e Bouillaguet, (1997 *apud* AMADO, 2014, p. 28) consideram as categorias como:

Conceitos superordenados que resultam de um nível de abstração generalizante no qual o investigador decide situar a sua apreensão do corpus para o tornar pertinente em relação aos seus objetivos. Para o efeito, e em função das escolhas efetuadas, podem verificar-se como necessários diversos níveis de categorias intermediárias (categorias genéricas, subcategorias, itens).

A palavra-chave ou a expressão mais ampla que traduz a categoria deve ser escolhida de modo a refletir, com exaustividade e precisão, o sentido das unidades de registo e dos indicadores em que tais unidades se traduzem. A elaboração de um subconjunto de categorias (subcategorias) pode ser um recurso para explicitar melhor todo o sentido da categoria. A categoria terá, assim, um sentido mais amplo do que o das subcategorias, obrigando a que estas fiquem subordinadas àquela e que a informação que estas contêm seja fundamental para um melhor entendimento da categoria.

Discutidos na introdução e nos capítulos 1 e 2 os aspectos teóricos e metodológicos de acordo com o objeto de estudo desta pesquisa, no decorrer das análises, procuramos orientações nos referenciais norteadores dos referidos capítulos, com o propósito de entendermos e examinarmos elementos integrantes do objeto supracitado. Esses elementos foram revelados a partir da categorização do

conteúdo concebido, através dos procedimentos de recolha/construção dos dados mencionados, sendo a entrevista nossa principal fonte para a análise.

No quadro 1, apresentamos o tema **Docência para a formação leitora das crianças da Educação Infantil com o uso dos contos de fadas**, seguido de duas categorias: a primeira, **Saberes necessários da prática docente na formação leitora das crianças** e suas subcategorias - Conceitos de leitura; Concepções de leitura literária; Importância da leitura literária na pré-escola; Formação leitora da criança; Aporte teórico que sustenta a prática. A segunda, **Práticas desenvolvidas para a formação leitora** e suas subcategorias - Contos de fadas e imaginário das crianças; Comportamento leitor da criança; Espaço da leitura literária em sala de aula; e Planejamento das atividades de contação de história.

Destacamos os achados mais relevantes da pesquisa, dada a estreita vinculação com a tríade investigativa (objeto, objetivos e questões), previamente definida, que acenam às categorias relativas à unidade temática.

Quadro 10- Tema, categorias e subcategorias

TEMA	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Docência para a formação leitora das crianças da Educação Infantil com o uso dos contos de fadas.	Saberes necessários da prática docente na formação leitora das crianças.	Conceitos de leitura Concepções de leitura literária Importância da leitura literária na pré-escola Formação leitora da criança Aporte teórico que sustenta a prática
	Práticas desenvolvidas para a formação leitora	Contos de fadas e imaginário das crianças Comportamento leitor da criança Planejamento das atividades de contação de história

Fonte: Elaborado pela Autora (2023)

Sob a ótica de Campelo (2001 *apud* ARAÚJO, 2020), fixamos grandioso esforço intelectual e simples na escolha e conexão dos referenciais que contribuem com os professores no cotidiano escolar, algumas vezes de forma extensa, outras vezes mais resumida. Desse modo, “[...] decidimos expressar os resultados em forma de enunciados, numa linguagem comum e não unicamente como forma de estatística” (CAMPELO, 2001 *apud* ARAÚJO, 2020, p. xx), procurando ser leal e rigorosa às ideias e às falas dos docentes, uma vez que o propósito seria expor as dificuldades evidenciadas na prática da leitura dos contos de fadas.

Seguindo as recomendações de Campelo (2001 *apud* ARAÚJO, 2020), vale ressaltar que nessa análise das falas dos sujeitos assumimos o papel de coautoras das narrativas, por vezes burilando as informações ou deixando-as na sua forma original. Dessa forma, realizamos as modificações fundamentais com o intuito de aprimorar o texto sem perder a coerência do que foi relatado (ARAÚJO, 2020).

Bardin (2010) se refere a análise de conteúdo enquanto um agrupamento de mecanismos tênues em constante aprimoramento que se aplicam a diversos discursos. Pertencente não só a um instrumento, mas dos procedimentos de investigação a serem aplicadas nas comunicações, como um grande conjunto de ferramentas que se adaptam a um vasto campo: das comunicações. Conforme a referida autora, a “análise de conteúdo é um método muito empírico, dependente do tipo ‘fala’ a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo” (BARDIN, 2010, p. 32).

Saberes necessários da prática docente na formação leitora das crianças

A partir dessa orientação, na primeira categoria apresentada, **Saberes necessários da prática docente na formação leitora das crianças**, foram apontadas cinco subcategorias a serem analisadas em conformidade com os relatos dos docentes, a seguir: **Conceitos de leitura; Concepções de leitura literária; Importância da leitura literária na pré-escola; Formação leitora da criança; Aporte teórico que sustenta a prática.**

Conceitos de leitura

A primeira subcategoria, **Conceitos de leitura**, revela que o ato de ler é excelência para professores e estudiosos sobre o assunto há décadas. Afirma Fritsen (2011 *apud* BRASIL ESCOLA, 2023) que existem diversas e variadas formas de ensinar e de incentivar uma criança a ler, sendo esta capaz de ter relação com vários textos que resultam num aprendizado conveniente ou que não resultados esperados.

Ressalta Bacca (2017 *apud* ESCOLA, 2023) que mesmo existindo uma grande variedade de técnicas e maneiras de ensinar a ler e escrever, a maioria dessas técnicas são aplicadas com a preocupação de como ensinar a “ler” de forma interessante, investigativa, instigante e mágica.

Nessa perspectiva, questionamos os professores investigados sobre como eles conceituam a leitura, cujas respostas foram:

Bela – É um momento de relaxar, de viajar para outros lugares, conhecer outras culturas. Para mim, a leitura é um momento de prazer.

Jasmine – É uma visão de mundo, cultural, social, de crenças e de valores que ampliam os conhecimentos e abre novos horizontes, tanto de quem lê, como de quem ouve.

Aurora – Leitura é uma prática que traz muitos benefícios para quem lê. A pessoa que lê geralmente tem estímulos desde a infância, sabe falar, escrever e discutir sobre qualquer assunto.

Cinderela – São letras e palavras que formam textos, que encantam a criança e torna o mundo em que ela vive mais esperançoso.

Aladdin – É o processo cognitivo no qual o indivíduo interpreta os símbolos, os signos construídos ao longo da história, onde ele faz a leitura não só da palavra, mas também a leitura do mundo em que ele vive.

A respeito do conceito de leitura, a maioria dos professores se expressa de forma positiva, pois admitem que o trabalho com esta traz contribuições significativas para o desenvolvimento das crianças. Afirmam que a leitura é prazerosa, transmite valores, estímulos, encantamentos e ajuda a interpretar o mundo ao seu redor.

Tendo como base as observações realizadas no CMEI, percebemos que a maioria dos professores trabalha textos em sala de aula de acordo com os projetos que estão sendo realizados naquele período. As crianças realizam atividades contextualizadas de acordo com o tema que está sendo estudado. Porém, observamos que a leitura voltada para os contos de fadas ainda é pouco utilizada.

Sendo assim, vemos que os contos de fadas são facilmente compreendidos pelas crianças e que através deles podem ser trabalhados diversos conceitos e valores. Além disso, também mostram a realidade da vida de uma forma lúdica e, com a prática da leitura, transformam as crianças em leitores.

O professor precisa expressar o quanto gosta da leitura que apresenta para os educandos simplesmente porque é boa e prazerosa. Na Educação Infantil, os professores narram histórias, leem, conversam com as crianças e dão asas à imaginação.

Sobre isso, Costa (2007, p. 113) afirma que:

Um encaminhamento que propicia o melhor desempenho dos professores formadores de leitores consiste em intensificar a pesquisa no campo da leitura e da recepção de textos. Esse objetivo é sustentado pela crença de

que não existe um bom docente em sala de aula se não o alimentar um pesquisador, isto é, se ele não for movido pela curiosidade e pela persistência em buscar descobrir o que ainda não conhece.

O professor necessita experimentar novos direcionamentos para o trabalho com a leitura. Nesse contexto, Petit (2008, p.167) afirma que o papel do professor “é tornar-se um mediador e colaborar com a formação de novos leitores”.

Concepções de leitura literária

Na segunda subcategoria, **Concepções de leitura literária**, corroboramos a concepção de leitura literária proposta no RCNEI (BRASIL, 1998) ao afirmar que esse acesso à leitura literária deve ser iniciado ainda na família, considerando que os pais são os primeiros incentivadores da criança através da leitura de histórias, em livros ou revistas, colaborando bastante para o gosto pela leitura.

Na escola, segundo o RCNEI, para a formação da criança leitora, o papel do professor é de um leitor que lê para a turma, que prepara um ambiente agradável a essa prática e, sobretudo, que prepara suas atividades leitoras com intencionalidade, de forma que promova nas crianças o interesse e o incentivo à leitura literária. Assim, a criança percebe desde cedo que o livro é uma fonte de prazer.

Na perspectiva de conhecer as concepções de leitura literária que são adotadas no CMEI pesquisado pelos professores entrevistados, e estão contempladas no PPP, eles responderam o seguinte:

Bela – Leitura deleite e informativa. Sim, elas acontecem na roda de conversa ou no final da tarde quando estão aguardando os pais.

Jasmine – É desenvolvido um trabalho através de vários tipos de escritos, desde a confecção de um cartaz ou de um mural, do próprio nome da criança, está contemplado na rotina desde a acolhida (na fala do professor) e em diversos textos, como: parlendas, poemas, contos e histórias.

Aurora – Falar de um conceito sobre leitura baseado em uma fundamentação teórica é complexo para mim, mas está contemplado no PPP.

Cinderela – Os contos de fadas, personagens do folclore, alguns autores, como Ruth Rocha. Sim, elas estão contempladas através dos projetos, trabalhamos a biografia do autor e alguns livros do mesmo.

Aladdin – A leitura em relação a última atualização do PPP, está contemplada no último campo de experiência: fala, escuta, pensamento e imaginação, da BNCC.

Em relação à concepção de leitura literária desenvolvida no CMEI que se encontra contemplada no seu PPP, a maioria dos professores entrevistados afirma que trabalha com leitura deleite e informativa, como: parlendas, poemas, contos, histórias, biografia e livros de autores e que essas concepções estão contempladas no PPP da instituição. A fala de Aurora demonstra fragilidade do ponto de vista teórico, ao reconhecer a leitura literária como um tema complexo, mas concorda que isso está posto no PPP do CMEI. Alladin ratifica que a leitura literária, além de contemplada nesse documento, encontra-se no campo de experiência: fala, escuta, pensamento e imaginação.

Ao analisar o PPP do CMEI, percebemos que a leitura está contemplada através da biblioteca e do cantinho da leitura na sala de aula, apesar, atualmente, a biblioteca não está funcionando, pois não existe um acervo de livros suficiente na escola para todas as turmas.

Desde que nasce, a criança precisa de espaços que ofereçam liberdade de movimentos, segurança e que, acima de tudo, possibilitem sua socialização com o mundo e com as pessoas que a rodeiam. Espaços estes de direitos de todas as crianças, sejam eles: públicos, privados, institucionais ou naturais.

Falar de espaços no âmbito educacional é resgatar inicialmente referências teóricas de autores que contribuam para essa discussão. As interações, as experiências e os saberes das crianças contribuem de forma positiva para garantir uma aprendizagem com êxito, visto que:

[...] nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p. xx).

Certamente, não basta oferecer espaços para que a criança possa transitar e assim manifestar seus movimentos e, sim, provocar a necessidade de modificar a forma de cada cantinho para que todas as crianças participem e contribuam para a organização dos mesmos na busca de uma aprendizagem significativa, construindo um sentido em apreciar, analisar, contextualizar interações que não é somente o espaço limitado das salas ou das atividades, mas que ofereça um ambiente de cumplicidade, que permita a emergência das singularidades, das diferentes identidades, de experiências que envolvam sentimentos e emoções.

A literatura infantil colabora nas relações e descobertas das crianças desde muito cedo. Elas descobrem nos livros suas aptidões e que esse mundo imaginário pode ir adiante. Ao ouvir histórias diariamente, as crianças são capazes de se imaginar nos mais variados ambientes e contextos, suas ideias brotam e as conduzem à lugares fabulosos (ESCOLA, 2023).

Ao identificar-se com a história, a criança pode estar experienciando um momento semelhante. Ela idealiza-se dentro da narrativa, sendo alcançada por uma imaginação maravilhosa que a conduz para o mundo da fantasia, em um lugar no qual tudo é possível. Sendo assim, ela pode modificar o enredo de acordo com sua imaginação, relacionando-se com o conto e com o adulto que a conta, podendo modificar a direção de seus próprios conflitos.

Num espaço e num tempo assim constituídos, não se poderia esperar que habitassem seres como a gente. Pelo contrário, este é o mundo habitado pelos seres maravilhosos: fadas, magos, bruxas, anões, gigantes, gênios, gnomos, ogros, dragões, duendes e outros seres criados pela natureza. Todos eles convivem com grande naturalidade e nada que lhes ocorre é considerado estranho. Também não conhecem o processo do crescimento biológico. São crianças e adultos, mas não sofrem a ação do tempo, já que este não existe. A velhice ou a juventude faz parte do caráter do personagem (RESSURREIÇÃO, 2005, p. 10).

O incrível continua sendo um dos elementos mais consideráveis nos contos de fadas. A criança necessita da fantasia do incrível e do admirável, pois traz concepções e práticas em nenhum momento vivenciadas por ela. Com isso, estrutura suas opiniões motivando e fazendo-a entender a vida real.

Os contos de fadas deixam à fantasia da criança o modo de aplicar a ela mesma o que a estória revela sobre a vida e a natureza humana. O conto de fadas procede de uma maneira consoante ao caminho pelo qual uma criança pensa e experimenta o mundo; por esta razão os contos de fadas são tão convincentes para ela. Ela pode obter um consolo muito maior de um conto de fadas do que de um esforço para consolá-la baseado em raciocínio e pontos de vista adultos. Uma criança confia no que o conto de fada diz por que a vida de mundo aí apresentada está de acordo com a sua. (BETTELHEIM, 2007, p. 47).

Os livros são capazes de estimular a fantasia e explicar diversas questões diante da vida. O conto conduz soluções consideráveis para a criança, oferecendo destaque em sua forma e conhecimento. Ele é refletido em suas brincadeiras, quando expressa seu conhecimento de mundo e dá asas à fantasia de acordo com as suas vivências.

Embora os contos de fadas sejam significativos para incentivar a fantasia da criança fazendo-a sonhar e entender a vida, às vezes esses contos são excluídos de sua vivência.

Importância da leitura literária na pré-escola

Na terceira subcategoria, **Importância da leitura literária na pré-escola**, a arte literária, propõe a preparação integral da criança com formas, cores, movimentos e palavras. Sendo assim, os textos literários podem aumentar a visão de mundo da criança, permitindo que ela evolua como sujeito autônomo que pensa, sente e age na sociedade.

Segundo Barbosa (2009), a linguagem resulta na habilidade de produzir significados, desempenhando a função de comunicação, de expressão e de transmissão de saberes. Dessa forma, abrange a divisão dos sentidos elaborados em diversas formas de expressão, ações corporais, visuais, gestuais, languageiras nas relações interpessoais da criança.

A linguagem verbal é socialmente aplicada na escola para indicar diversas formas de expressões culturais, científicas da cotidianidade, sob o olhar dos gêneros textuais em diferentes usos e funções. Dessa maneira, são diversos os campos de conhecimento que a utilizam como instrumento de organização de sistemas de signos, como algo com um significado, o gesto, os movimentos corporais, faciais, as imagens, as palavras, ou seja, todas as formas possíveis de linguagem verbal e não verbal.

Em relação ao conceito de leitura, confirmamos as ideias de Kleiman (1989 *apud* BORTOLANZA; FREIRE, 2018, p. 135):

[...] a leitura é um processo interativo, construído nas relações sócio-históricas e culturais, portanto é um processo em que o leitor constrói ativamente os significados de um texto em uma determinada situação, partindo dos objetivos propostos, de seu conhecimento prévio que pressupõe conhecimentos de mundo, linguísticos e textuais.

Ler é uma forma de se apropriar da cultura, a qual é estruturada pelos homens durante gerações. Desse modo, as práticas de leitura literária são práticas sociais que pertencem ao mundo da cultura. A criança compreende as práticas sociais de leitura, interagindo no meio em que vive, nos vínculos com a família, com

os amigos e na escola. Ao relacionar-se com a literatura, nas conversas com a professora e as outras crianças, ela constrói sua atitude como pequeno leitor. Portanto, é necessário criar condições para as crianças adquiram experiências literárias com os livros e outros suportes como revistas, vídeos e filmes.

Quando perguntamos aos docentes sobre a importância da leitura literária para a formação da criança em idade pré-escolar, obtivemos as seguintes respostas:

Bela – A leitura contribui para a criança organizar seu pensamento, suas ações, construir noções e entender os conteúdos, adquirindo novos conhecimentos.

Jasmine – A criança amplia seu conhecimento de mundo e o desenvolvimento cognitivo, pois ela lê, entende, amplia sua forma de ver o mundo e desenvolve a escrita sobre o que ela aprendeu, tornando-se uma criança pensante.

Aurora – A criança vai se tornar um adulto leitor, levando essa prática para casa e cobrando dos pais um momento de leitura, tornando-se uma formadora de opinião.

Cinderela – A leitura é importante na primeira infância, porque além de desenvolver o gosto pela leitura, desenvolve várias habilidades, como: a criatividade, a memorização e a compreensão.

Aladdin – A leitura é o pontapé inicial para que a criança desenvolva a fala, a socialização, o ser cidadão, interpretar o que está sendo lido, as competências cognitivas e socioemocionais, múltiplas competências e habilidades não somente voltadas para a alfabetização, mas também para a construção da palavra e da leitura dessa palavra.

Todas as afirmações citadas contribuem de fato para a formação da criança em idade pré-escolar, pois a leitura trabalha as competências cognitivas e sócio-emocionais, como: organizar o pensamento, ações, construir noções e compreender os conteúdos, ampliar o conhecimento de mundo, torná-la uma formadora de opinião e desenvolver habilidades como: criatividade, memorização, compreensão, fala, socialização. Durante o período de observação, vimos que as crianças gostavam de ouvir histórias e visualizar as imagens que tinham nos livros, pois de acordo com os relatos de alguns professores, muitas delas só têm acesso ao livro na escola.

Nesse sentido, o ato de ler é excelência para professores e estudiosos sobre o assunto há décadas.

Formação leitora da criança

A quarta subcategoria, **Formação leitora da criança**, revela as atividades desenvolvidas na escola relacionadas às leituras dos contos de fadas. Sob a ótica

de Bortolanza e Freire (2018, p. 137) a leitura é como uma experiência que:

[...] mostra a transformação do seu olhar e experimenta o mundo de outra forma". A experiência da leitura ensina, portanto, olhar o mundo e as letras dialeticamente, isso implica uma postura de leitor que, reconhecendo-se como sujeito-histórico, dialogue com o texto transformando-o através de sua leitura e sendo por ele transformado.

Compreendemos que o ato de ler oportuniza à criança condições para entender o mundo em que vive, apropriando-se dele à medida que vivencia e apresenta diversas linguagens. Nesse sentido, ela se modifica pela leitura. Ao apropriar-se das práticas de leitura, a criança desenvolve diferentes habilidades, capacidades e aptidões, amplia seu vocabulário e funções psicológicas fundamentais como a imaginação, o pensamento e a atenção.

Fino (2001) define a linguagem como um mecanismo composto por signos que promove a comunicação e desenvolve o pensamento. Dessa forma, a linguagem permeia a conexão do sujeito com o outro e, nesse processo, a criança torna-se um ser historicocultural. A linguagem literária é essencial para a evolução do imaginário da criança.

Bortolanza e Freire (2018, p.141) esclarecem que o texto literário é um instrumento mediador da criança ao se relacionar "com a cultura de sua época, mas [que] transcende a ela, tanto para o passado, quanto para o futuro". A leitura encaminha o leitor a diversos ambientes, tempos e espaços. Portanto, ao ler, a criança é conduzida para um universo de oportunidades e histórias, que podem ser vivenciadas por ela e planejadas para o futuro.

Sobre isso, perguntamos aos professores se na instituição existe um trabalho sistematizado para a leitura de contos de fadas e, se existe, como acontece. Os professores apresentaram os seguintes relatos:

Bela – Sim, temos as vivências dos contos de fadas através das sextas culturais que acontece a cada quinze dias; também temos a sacola viajante que é enviado um livro pelo professor para o aluno que juntamente com sua família irão ler e fazer uma interpretação através do desenho.

Jasmine – Não tem, existe um momento que acontece quinzenalmente que é a sexta cultural, no qual são apresentadas músicas e histórias, porém não são voltados para a leitura dos contos de fadas.

Aurora – Sim, a escola tem projetos semestrais, dentro desses projetos são contemplados os contos e as histórias em geral, dependendo do conteúdo e do momento.

Cinderela – Existe um trabalho voltado para os contos de fadas em forma de teatro que é apresentado para as crianças nas sextas culturais, mas não é bem voltado para a leitura.

Aladdin – Não. Existem as sextas culturais que não são voltadas somente para os contos de fadas, mas também para as cantigas de roda e contos mais populares. Porém existe um trabalho dentro dos níveis sobre contações de histórias.

Nos relatos acima, vemos o posicionamento dos professores em relação ao trabalho sistematizado para a leitura dos contos de fadas no CMEI. Nesse sentido, alguns professores afirmam que não existe um trabalho sistematizado para a leitura dos contos de fadas e que as sextas culturais não são voltadas somente para os contos de fadas. A escola trabalha com a contação de histórias dentro dos projetos que são desenvolvidos, ora em sala de aula, ora no espaço coletivo. No entanto, ainda não está consolidado um trabalho que traga os contos de fadas para o centro das contações de histórias.

Assim sendo, sabemos que a leitura dos contos de fadas é uma das formas mais práticas e prazerosas que melhor evidenciam a magia que a leitura promove. A leitura tem grande relevância na sociedade contemporânea, sendo uma preocupação para o ensino escolar. De acordo com os PCN (BRASIL, 1997, p. 47), “a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes, que pode ser entendido como leitores que usam desse recurso para atender suas necessidades ou exercer atos de cidadania”.

É fundamental que pais e educadores estimulem a criança para ler, apresentando várias possibilidades de conversação e expressões, favorecendo a aquisição da linguagem oral e, assim, o ingresso no mundo dos livros, da leitura e da linguagem escrita.

Aporte teórico que sustenta a prática

A quinta e última subcategoria, **Aporte teórico que sustenta a prática**, discute os autores que sustentam a prática docente para a contação de história. Abramovich (2006) afirma que é necessário que o professor conheça com profundidade a temática da leitura literária para melhor exercer sua prática de contação de história.

Nesse sentido, questionamos aos professores que autores sustentam a prática docente desenvolvida para a formação leitora das crianças. Sobre isso, eles responderam:

Bela – Utilizamos Vygotsky que trabalha o meio social da criança para que ela se desenvolva com os seus pares na sala de aula e fora dela.

Jasmine – Alguns autores na formação acadêmica que não lembro o nome agora, Brandão, BNCC e as Diretrizes Curriculares do Rio Grande do Norte.

Aurora – RCNEI e BNCC.

Cinderela – BNCC.

Aladdin – RCNEI, DCNEI, BNCC, Referencial Curricular do Rio Grande do Norte, Magda Soares e Paulo Freire.

Os professores mencionaram que utilizam Vygotsky, Brandão, Magda Soares, Paulo Freire, BNCC, RCNEI, e as Diretrizes Curriculares do Rio Grande do Norte. Diante do exposto, sabemos da importância de estudarmos os teóricos para termos o embasamento teórico e compreendermos o que pode ser realizado diante do que é proposto. Durante o período de observação, vimos que a secretaria de educação promove alguns encontros por modalidades. Mesmo assim, existe a necessidade de uma formação mais profunda com teóricos da educação para que sejam expostas as dificuldades em busca de soluções adequadas.

Assim sendo, percebemos que a escola é o local principal na formação do indivíduo leitor, pois ela ocupa um lugar privilegiado de acesso à leitura. As instituições de educação pré-escolar podem se favorecer de histórias que as crianças ouvem em casa, e a contação de histórias que representa grande fonte de informação sobre os vários aspectos culturais de lidar com os sentimentos e questões sociais, auxiliando na formação do pré-leitor. “A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar e agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não são seus” (BRASIL, 1998, p. 143).

A criança se une aos personagens da história, experiencia os enredos e vivencia o ambiente em que os eventos narrados acontecem. Ela descobre que as histórias se passam no mundo do faz de conta, despertando seu senso crítico para uma aprendizagem mais lúdica e prazerosa.

Segundo Vygotsky (2000, p. 110), “aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança”. O processo de desenvolvimento avança por meio do aprendizado de acordo com o referido autor através do seu conceito de zona de desenvolvimento proximal, sendo a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, isto é, a resolução independente de problemas. Essa se dá sob a orientação de um adulto ou dos demais colegas com maior experiência.

A criança primeiro ouve a história narrada pelo adulto, associando o enredo com as imagens. Após essa fase, a criança sente habilidade para recontar a história, conduzindo-se pelas ilustrações e reproduzindo a fala do adulto. Assim sendo, dará continuidade ao seu desenvolvimento até apropriar-se naturalmente da linguagem escrita, definida por Vygotsky como zona de desenvolvimento proximal. “O que a criança é capaz de realizar hoje somente com ajuda, amanhã realizará sozinha, ou seja, a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã”, (VYGOTSKY, 2000, p. 113). Desse modo, o princípio da leitura infantil se dará de maneira prazerosa e significativa em um local com atividades orientadas de acordo com as fases de leitura, num trajeto que conceda à criança o desenvolvimento da imaginação, emoções e sentimentos.

Práticas desenvolvidas para a formação leitora

Na segunda categoria apresentada **Práticas desenvolvidas para a formação leitora**, foram apontadas quatro subcategorias a serem analisadas em conformidade com os relatos dos docentes, a seguir: **Contos de fadas e imaginário das crianças; Comportamento leitor da criança; Planejamento das atividades de contação de história.**

Contos de fadas no imaginário das crianças

A primeira subcategoria, **Contos de fadas e imaginário das crianças**, enfatizam que os contos se conservam vivos até a atualidade pelo fato de ajudar a criança a lidar com os conflitos interiores que ela enfrenta no processo de crescimento, sendo essenciais que compreenda o momento que está atravessando e logo possa encontrar respostas para seus conflitos.

Sobre isso, perguntamos aos professores quais os contos de fadas preferidos da turma. Em relação a isso, os discentes responderam:

Bela – Branca de Neve e Cinderela.

Jasmine – João e o pé de feijão e Pinóquio.

Aurora – Chapeuzinho Vermelho e Os três porquinhos.

Cinderela – Chapeuzinho vermelho e Os três porquinhos.

Aladdin – Branca de neve, Chapeuzinho vermelho e Os três porquinhos.

De acordo com os professores, os contos de fadas preferidos da turma são: Os três porquinhos e Chapeuzinho Vermelho, pois as crianças gostam muito de histórias que têm lobo. No decorrer das observações realizadas, percebemos que as histórias preferidas das crianças são aquelas que trazem animais e que transmitem suspense. Ao se identificarem com a história, elas pedem para recontar diversas vezes até internalizar a mesma. Mesmo conhecendo a história, elas se emocionam e ficam encantadas, uma vez que é sabido que a mesma história pode ser trabalhada de várias formas de acordo com a criatividade de cada professor.

Fica evidente que algumas questões são despertadas sobre o encantamento que os contos de fadas exercem nas crianças, sendo essa a razão de elas ficarem maravilhadas ao ouvirem essas histórias, a tal ponto de insistirem que essas sejam contadas por diversas vezes, despertando as mesmas emoções e motivando as crianças para a leitura.

Nesse sentido, Abramovich (2009, p. 120) afirma que:

Os contos de fadas estão envolvidos no maravilhoso, um universo que denota fantasia, partindo sempre duma situação real, concreta, lidando com emoções que qualquer criança já viveu... Porque se passam num lugar que é apenas esboçado, fora dos limites do tempo e do espaço, mas onde qualquer um pode caminhar [...] Porque todo esse processo é vivido através da fantasia, do imaginário, com intervenção de entidades fantásticas (bruxas, fadas, duendes, animais falantes, plantas sábias" [...]).

Nos contos de fadas, os nomes das personagens se dão em razão das características físicas ou emocionais, tais como: A “Branca de Neve” por possuir a pele branca como a neve; a “Bela Adormecida” por ter dormido 100 anos, por exemplo. Dessa maneira, a identificação das personagens da história se torna de mais fácil compreensão. Uma outra característica nessas histórias é a ausência na referência

da idade dos personagens, também por apresentarem sentimentos muito comuns na infância tais como: medo, vergonha, ingenuidade, timidez.

Segundo Bettelheim (2007, p 26):

Quando as crianças pedem para que uma história seja relida várias vezes, pode ser porque aquele conto está atuando em seu inconsciente ajudando-a a resolver algum problema, que ela própria pode até não ter identificado qual é. Se a criança não fica entusiasmada pela história, isso significa que os motivos e temas não despertaram nela uma resposta significativa nessa altura de sua vida. O dia em que a criança perder temporariamente o interesse por esse tipo de conto pode ser porque os problemas que a tinham feito procurar a história foram substituídos por outros, que podem encontrar uma melhor expressão num outro conto, por esse motivo é que a melhor opção é sempre ouvir a indicação da criança.

Sob a ótica do autor, quando a criança solicita a releitura da mesma história várias vezes, pode ser que ela esteja passando por algum conflito mesmo sendo inconscientemente. Caso a criança não demonstre interesse na história, pode ser que a mesma não tenha despertado nela grandes significados, pois os problemas que a haviam feito procurar aquela história foram substituídos por outros. Por isso, é primordial ouvir sempre a indicação da criança.

Em seguida, ainda nessa subcategoria, questionamos aos professores sobre a importância dos contos de fadas para o desenvolvimento integral das crianças, no imaginário, cujas respostas foram:

Bela – Através dos contos de fadas, a criança entende que a realidade é diferente dos contos. É um momento de usar a imaginação e isso favorece na vida real dela. Ela começa a entender o que é real e o que é imaginário.

Jasmine – Entender o sentido figurado e o real, falam de vivências que as crianças vão refletir sobre o que é mal e o que é bom; e o desenvolvimento social, intelectual e cognitivo, relações pessoais e interpessoais, vai depender de como eu vou desenvolver esse trabalho.

Aurora – É importante para o estímulo da leitura, ler e folhear os livros. Estimular a criança para a vida e se tornar um leitor.

Cinderela – É muito importante pela questão emocional, cognitiva e até espiritual. Através dos contos, as crianças se imaginam naquela situação, que pode ajudá-la em certas situações que esteja passando e a gente não sabe.

Aladdin – Os contos de fadas estimulam a leitura, porque é uma das primeiras ferramentas que as crianças têm acesso.

Em relação a isso, os docentes afirmaram que a criança começa a compreender o que é real e o que é imaginário, distinguir o bem do mal, a leitura dos contos de fadas contribui no desenvolvimento social, intelectual, cognitivo, emocional e

espiritual, nas relações pessoais e interpessoais e estimula a leitura. De acordo com as observações realizadas, vimos que ao ouvir os contos de fadas as crianças ficaram encantadas, muitas vezes ligando a história com algum momento que elas vivenciaram ou estavam passando em seu cotidiano. Percebemos também que as crianças desenvolvem o hábito de ouvir, desenvolvendo a concentração. Através do reconto, fazem juntamente com o professor uma análise sobre a história contada, ora distinguindo o que é bom do que é ruim, ora diferenciando o bem do mal.

Diante disso, Sousa (2004) afirma que os adultos devem incentivar as primeiras experiências literárias para as crianças, pois as mesmas imitam os adultos que conhecem. É imprescindível estimular a curiosidade que a criança tem, transformando o ato de ler num procedimento agradável que aprecie a riqueza dos detalhes, com uma explicação que encante a criança.

Nesse contexto, o educador necessita se encantar ao ler para a criança, reconhecer cada detalhe, despertar o interesse na obra e conseqüentemente no livro, o qual pode guardar muitos segredos e ensinamentos.

O educador precisa pensar em métodos pedagógicos para organizar e explorar a leitura na escola, visando sempre buscar o desenvolvimento infantil, promovendo o potencial criativo e intelectual, através da construção de significados e conhecimentos que auxiliem a criança na interação social, ou seja, a leitura precisa ser usada como ferramenta do ensino lúdico, proporcionando prazer e descoberta (FERNANDES, 2010, p. 8).

A leitura tem o papel de estimular o desejo e a alegria na criança. Ela compreende a riqueza de ler com o aparecimento dos personagens e do desenvolvimento da história, construindo uma relação de amor e carinho pela leitura.

Percebemos o brilho no olhar das crianças quando ouvem os contos de fadas. Sabemos que as histórias infantis são contos que em seus enredos dialogam sobre emoções comuns a todos nós, como: ódio, inveja, ciúme, ambição, rejeição e frustração. Esses sentimentos podem ser assimilados e experienciados pela criança por meio dos sentimentos e da imaginação.

Os contos de fadas aguçam a fantasia das crianças que no desenrolar da história imaginam-se nela. Os contos de fadas atuam como mecanismos para a descoberta dessas emoções no íntimo da criança, visto que os mesmos são capazes de envolvê-los com seu enredo, estimular sua mente e emocioná-los com o destino dos personagens.

Para Abramovich (2009) os contos de fadas estão envolvidos no maravilhoso universo da fantasia: partindo sempre de uma situação real, concreta, veiculando emoções que qualquer criança já viveu ou poderá vir a viver. As intrigas conduzem a uma realidade familiar, centrada na família e em seus conflitos. Os personagens são simples e são colocados diante de situações diferentes, em que tem que buscar e encontrar respostas de importância fundamental. As narrativas fazem a criança se deparar com dificuldades e vencer obstáculos. Convidam-na a cumprir o ciclo de “provação e superação de um problema, em busca de amadurecimento. Todo esse processo é vivido por meio da fantasia, do imaginário, com a intervenção de entidades fantásticas” (ABRAMOVICH, 2009, p. 120).

Comportamento leitor da criança

Nessa segunda subcategoria, **Comportamento leitor da criança**, aponta que comportamentos as crianças já construíram como leitores. Segundo Solé (1998), o sujeito lê para: obter uma informação precisa, seguir instruções, obter uma informação de caráter geral, aprender, revisar um escrito próprio, comunicar um texto a um auditório, praticar a leitura em voz alta, verificar o que se compreendeu; e por prazer.

Para Lerner (2002), na construção da formação leitora da criança a figura do professor é essencial, no sentido de que é necessário que este oportunize às crianças a participação em momentos de leitura, que ele próprio está realizando, estabelecendo com elas uma relação de “leitor para leitor”.

Sob essa ótica, questionamos aos professores a reação das crianças quando eles trabalham com os contos de fadas em sala de aula ou fora dela. As respostas sinalizaram para:

Bela – Elas ficam encantadas, torcem pelo(a) mocinho(a) da história e gostam de folhear os livros.

Jasmine – Sim, elas gostam bastante. Por essa fantasia que vai acontecer, mexe com o mundo imaginário e com as emoções delas. Elas se envolvem, reconhecem os personagens e interagem.

Aurora – Elas ficam ansiosas, riem e ficam com medo. Elas gostam, ficam encantadas. Porque faço narrativas através de dramatizações com a participação das crianças, utilizando recursos de acordo com a história e mudando a entonação da voz de acordo com os personagens, isso prende muito a atenção delas.

Cinderela – Elas gostam, reagem de uma maneira positiva; algumas ficam retraídas, pensativas; outras até se emocionam; e outras ficam eufóricas.

Aladdin – Elas amam, porque elas já vêm da experiência de um ano anterior em que a professora trabalhou muito esse recurso. Elas participam, questionam e interagem com a história, tem o poder de concentração que é desenvolvido através desse recurso. A partir do lúdico, elas fazem uma interpretação do real e é um dos gêneros textuais que elas mais gostam.

Verificamos, a partir dos relatos dos professores entrevistados, que as crianças ficam encantadas, folheiam os livros, as narrativas mexem com o seu imaginário e as suas emoções, participam, questionam e interagem no decorrer da história, e desenvolvem a concentração. De acordo com as observações realizadas, vimos que quando os professores contam uma história, as crianças ficam felizes, pois os contos de fadas mexem com o seu imaginário, levando-as para um mundo de fantasia onde tudo é mágico, e o bem sempre vence o mal, terminando com um final feliz. Sendo assim, os contos de fadas transmitem esperança diante das dificuldades que são próprias da infância e da vida.

Diante do exposto, compreendemos que os contos de fadas são instrumentos na descoberta de sentimentos em crianças, pela capacidade de, através de um enredo, suscitar estados mentais e de comovê-los com o destino dos personagens através da identificação com as dificuldades ou alegrias de seus heróis que expressam a condição humana frente às provações da vida.

Histórias como: Chapeuzinho Vermelho, Rapunzel, Cinderela, o Lobo Mau e todos os seus companheiros continuam sendo os antídotos mais eficientes contra as angústias e temores infantis. Quando essas histórias são apresentadas às crianças, os personagens podem ajudá-las a se tornar mais sensíveis, esperançosas, otimistas e confiantes na vida. A fantasia é fundamental para o desenvolvimento emocional da criança. Nessas histórias, a criança se identifica mais facilmente com os problemas dos personagens. Ao mergulhar com prazer no faz-de-conta, as crianças dão vazão às próprias emoções. Os contos começam de maneira simples e partem de um problema ligado à realidade como a carência afetiva de Cinderela, a pobreza de João e Maria ou o conflito entre filha e madrasta em Branca de Neve. Na busca de soluções para esses conflitos, surgem as figuras “mágicas”: fadas, anões, bruxas malvadas. E a narrativa termina com a volta à realidade, em que os heróis se casam ou retornam ao lar. (RESSUREIÇÃO, 2005, p. 20).

Segundo Ressureição (2005), a fantasia auxilia o entendimento das crianças, porque se aproxima da forma como elas compreendem o mundo, pois não são capazes de compreender a realidade. Assim, as crianças dão vida aos objetos inanimados assim como elementos gerais do universo, da natureza e da vida.

Bettelheim (2007, p. 19), sobre os contos de fadas diz:

Só partindo para o mundo é que o herói dos contos de fada (a criança) pode se encontrar; e fazendo-o, encontrará também o outro com quem será capaz de viver feliz para sempre; isto é, sem nunca mais ter de experimentar a ansiedade de separação. O conto de fadas é orientado para o futuro e guia a criança – em termos que ela pode entender tanto na sua mente inconsciente quanto consciente – a ao abandonar seus desejos de dependência infantil e conseguir uma existência mais satisfatoriamente independente.

Segundo o autor supracitado, por meio da vivência dos contos de fadas, a criança pode se encontrar e encontrar outras crianças com quem seja capaz de viver feliz para sempre. Os contos de fadas orientam-na para o futuro de forma inconsciente e consciente, buscando sua independência existencial, abandonando a sua dependência infantil.

Ainda de acordo com Bettelheim (2007, p.13), “para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade”. Os contos de fadas são uma importante ferramenta educacional para contribuir e estimular a imaginação, desenvolver o intelecto e expressar as emoções, reconhecer as dificuldades e encontrar soluções criativas para as dificuldades das crianças.

Planejamento das atividades de contação de história

A última subcategoria dessa análise, **Planejamento das atividades de contação de história**, analisa a importância do planejamento com intencionalidade de práticas de contação de história, com foco nos contos de fadas.

Nesse sentido, questionamos os professores sobre como eles realizam as atividades de mediação de leitura de contos de fadas na rotina da Educação Infantil, cujas respostas foram:

Bela – São trabalhados em sala de aula, através de sequências didáticas, tanto no livro como também em atividades de reposição ou para complementar algum assunto que está sendo trabalhado.

Jasmine – As crianças têm mais envolvimento, pois sempre surge algo mágico. Trabalhamos o reconto da história identificando os personagens, a ilustração, quantidade, nome dos personagens, a construção de algo que tenha no conto, vai depender da sequência que a gente vai tomar.

Aurora – Trabalho com recursos, mostrando o material com entusiasmo.

Cinderela – Eu gosto de dramatizar; conto com o livro mostrando as gravuras; e ligo a televisão para eles assistirem histórias, mas eu noto que eles não se prendem tanto; quando eu trago fantoche, eles gostam muito; também trago luva de papel, vou contando e colocando os personagens.

Aladdin – Entram como recurso para desenvolver uma sequência didática a fim de atingir alguns objetivos nos campos de experiência de acordo com a necessidade de desenvolver, como também no momento da leitura deleite que é um momento livre de escolha das crianças que não está contemplada diretamente no planejamento, para isto são utilizados livros e vídeos.

De acordo com os professores, são trabalhadas sequências didáticas, reconto da história, ilustrações, quantidades, nome dos personagens, dramatização, livros, vídeo, televisão, fantoche e luva de papel. Observamos que os professores utilizam de forma lúdica os contos de fadas através de fantoches, dramatizações, roda de conversa com os temas que submergem os contos. Assim, na maioria das vezes, o primeiro contato das crianças com a literatura se dá através dos contos de fadas, influenciados pelos pais ou professores, com o objetivo de estimular a curiosidade, a imaginação e a criatividade, para que compreendam suas emoções.

Dessa maneira, a criança pode melhor compreender seus sentimentos na relação com os pais, com os padrastos e madrastas e na convivência com os irmãos, sentimentos como: inveja, vingança, conforme se identifica com os personagens; sentir raiva, relacionada à bruxa malvada e ao lobo feroz; além de se identificar com a coragem de um príncipe, ou a fragilidade da uma princesa, ou mesmo a sabedoria do rei.

Algumas questões universais relativas aos seres humanos são abordadas nos contos de fadas, de maneira a atingir o inconsciente, na resolução dos conflitos os quais as crianças possam estar passando. Dessa maneira, diz Abramovich (2009, p. 22): “ser fundamental o respeito em relação aos elementos do conto, com suas facetas de crueldade, angústia, sua plenitude, o corpo da narrativa, pois para a autora é inadmissível que o contador ou o leitor tente adocicá-lo retirando de sua essência conflitos necessários”.

O uso da linguagem simbólica nas histórias infantis é também uma característica muito importante, já que através dela professores serão capazes de explicar o porquê de certas situações com mais facilidade, coisa que a linguagem adulta por sua vez não consegue fazer.

Inúmeros autores afirmam a importância dos contos de fadas no contexto escolar. Para Coelho (2004, p. 123), “A literatura atua de maneira mais profunda e essencial para dar forma e divulgar os valores culturais que dinamizam uma sociedade ou uma civilização. O referido autor busca aliar os contos de fadas a educação, tornando-os um “auxiliar na formação das novas gerações”, ao afirmar que os contos

de fadas agem sobre as crianças em sua ludicidade, na compreensão do mundo ao seu redor.

Bettelheim (2007, p. 13) afirma em seu livro “A psicanálise dos contos de fadas”:

Que os contos tradicionais são importantes para a construção da subjetividade. Ele explica: Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação, ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam.

Para que essa curiosidade seja despertada e para que a imaginação seja estimulada, é preciso que o professor elabore atividades relacionadas às histórias que foram contadas assim que elas terminam. O objetivo é que essa criança seja capaz de contemplar e reagir, diluir e refletir sobre o que foi lido, fazendo com que falem com mais facilidade sobre o assunto, revelando o seu emocional e intelectual.

Ainda sobre essa subcategoria, procuramos saber dos professores como eram realizadas as atividades de mediação de leitura de contos de fadas na rotina da Educação Infantil, obtendo as seguintes respostas:

Bela – Leitura deleite para a criança apreciar ou a informativa que é realizada pelo professor e depois pede para as crianças desenharem ou escreverem as palavras principais ou os personagens que eles mais gostaram da história, o livro didático também traz contos e atividades relacionadas sobre os mesmos.

Jasmine – Eu tiro um dia na semana para fazer a contação de história, sempre trago um conto de fadas. Porém isso não acontece em todas as turmas, mas deveria ter a contação do conto e a dramatização envolvendo as crianças.

Aurora – Gosto de trabalhar com recontos de desenhos a partir da compreensão da história e do que eles mais gostaram, valorizando o que o aluno faz e estimulando a sua criatividade.

Cinderela – A professora conta a história, no final faz perguntas e as crianças respondem; outras vezes, a professora escolhe um aluno para fazer o reconto da história, mostrando as gravuras do livro; outras vezes, a professora traz uma atividade dirigida sobre a história que foi contada para as crianças responderem.

Aladdin – Dentro de uma sequência didática incluída no planejamento, através de uma leitura deleite que está dentro da rotina, e na leitura imagética para as crianças realizarem o faz de conta.

Diante do exposto, os professores afirmam que realizam leitura deleite, leitura imagética, recontos, dramatizações, questionamentos, desenhos, atividade dirigida e

sequência didática. No entanto, vimos a necessidade de ser desenvolvido um projeto que trabalhe essas atividades de forma lúdica, como: recontos através de músicas, contação realizada pelo leitor, jogos relacionados a história contada, entre outras.

Sendo assim, compreendemos que os contos de fadas são essenciais na evolução da criança em sua integralidade, pois o êxito está no fato de trabalharem também a linguagem emocional da criança. Os contos esclarecem que as dificuldades graves na vida são inevitáveis e próprias do ser humano, e quando tudo termina, a personagem aparece vitoriosa.

A leitura proporciona a inserção das pessoas em um mundo comunicativo e por meio desse código, elas podem se relacionar de várias maneiras, adquirir conhecimento e se comunicar com compreensão.

Dessa forma, Batista (2018) esclarece que a leitura é essencial para a inserção do ser humano na sociedade. A leitura proporciona a aquisição de informações, a melhoria e o aumento do vocabulário, como também a evolução na concepção crítica em relação aos mais diversos assuntos, aperfeiçoando o desejo pela busca do conhecimento a respeito de vários temas. A leitura é capaz de favorecer a formação de relações sociais, pois precisa ser ensinada a criança ao passo que se explica o seu significado para que seu aprendizado seja mais estimulado. É importante que a criança contemple a leitura e sua explicação, mostrando-a como um momento lúdico que envolve fantasia e diversão.

Diante do exposto, vemos que a leitura é a base para a aquisição de conhecimentos. Assim, é possível compreender não só os textos lidos, como também todo o contexto social no qual se está inserido, desenvolvendo um pensamento crítico-social para formar cidadãos por intermédio de um processo de comunicação eficiente que modificou a humanidade.

Segundo Vygotsky (1998) apud Silva e Arena (2018), o começo vital da criança é notado pela intensidade do desenvolvimento intelectual, físico, emocional e moral, desse modo, ela passa a construir um processo de humanização. A criança se apropria do mundo através da relação que ela tem com a sociedade e seus costumes, desenvolvendo um meio de refletir e atuar sobre este. A Educação Infantil é necessária na constituição de uma consciência humanizada, que valorize o ser humano e que entenda como proceder na sociedade.

O contato social é essencial para que a criança se situe e desenvolva. Portanto, a leitura concederá recursos para desenvolver a sua cidadania de forma ampla,

trabalhando o lúdico por meio das narrativas que ajudam no desenvolvimento da criatividade infantil e sua habilidade interpretativa.

Com base na realização do levantamento bibliográfico e da pesquisa de campo, observamos que os contos de fadas estão inseridos na prática pedagógica dos professores dentro das salas de aula. No entanto, constatamos que a contação de histórias dos contos de fadas ainda é pouco empregada como ferramenta pedagógica, pois percebemos que os professores trabalham outros tipos textuais na sala de aula de acordo com os projetos proposto no PPP da escola.

A análise literária revelou que, apesar da contação de histórias mostrar-se como um abundante meio para a evolução das habilidades cognitivas da criança, alguns professores ainda não têm compreensão da sua importância como apoio no processo de ensino-aprendizagem escolar.

Desse modo, destacamos a necessidade de inserirmos projetos de contação de histórias no PPP da escola pesquisada, para que seja trabalhada na formação docente a literatura de contos de fadas na Educação Infantil.

De acordo com o documento RCNEI (BRASIL, 1998, p. 163): “as vivências sociais, as histórias, os modos de vida, os lugares e o mundo natural são para as crianças parte de um todo integrado”. Em outras palavras, por meio das histórias, o contador pode estimular a imaginação dos ouvintes, conduzindo-os ao mundo da imaginação que está sendo criado ao seu redor.

Diante da análise realizada, evidenciamos que é extremamente importante para a criança a apreciação da contação de histórias, visto que ela produz internamente diversos conceitos por meio de descobertas, de outros lugares épocas, outros modos de agir, além de ter respostas para a sua curiosidade podendo visualizar de forma clara as suas dificuldades ou descobrir um percurso para a resposta delas. Para isso, o professor precisa desenvolver um trabalho sistematizado com contações de histórias e atividades lúdicas, de modo que despertem o interesse das crianças.

3.3 VIVENCIANDO OS CONTOS DE FADAS NA FORMAÇÃO LEITORA DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste subcapítulo, de acordo com o nosso penúltimo objetivo, tivemos o intuito de desenvolver uma ação didático-pedagógica, com atividades lúdicas com as crianças, envolvendo a contação de histórias de contos de fadas, em turmas de creche

e pré-escola na Educação Infantil. Assim, frente às necessidades reveladas, com a finalidade de comprovar a Tese de que o desenvolvimento da criança com os contos de fadas possibilita um leque de experiências que favorecem o seu enriquecimento pessoal, contribuem para a compreensão do mundo em que ela vive e, ao mesmo tempo, proporciona uma aprendizagem prazerosa, colaborando para o êxito escolar.

Nesse sentido, as sessões das atividades de contação de histórias com os contos de fadas, sob o olhar das crianças no processo de formação dos sujeitos participantes, representaram o ponto central da pesquisa à medida que se articularam com os demais procedimentos de construção dos dados.

Nesse sentido, elaboramos um Plano de Ação (apêndice D) com objetivo, metodologia, recursos utilizados e avaliação correspondente às sessões de intervenção realizadas nas salas das professoras Bela, Jasmine, Aurora e Cinderela e do professor Aladin. Em seguida, descrevemos como ocorreram essas sessões.

Prática de intervenção na Sala de aula da professora Jasmine

Chegamos à escola às 12h50, após o primeiro lanche, às 13h30, a professora Jasmine nos acolheu, juntamente com a estagiária da turma, em sua sala de aula nos dando as boas-vindas. Vieram nove crianças, seis meninos e seis meninas. As crianças interagiam entre si de forma calma e participativa. Após fazerem a oração, na roda de conversa, elas cantaram algumas músicas, com entusiasmo e com atenção à fala da professora, que explicou que faríamos uma contação de história. As crianças beberam água e antes de iniciarmos a contação da história, cantamos uma música para que elas se acalmassem e a ouvissem.

Figuras 15, 16 e 17 – Contação da história “Os três porquinhos”



Fonte: Arquivo da Autora (2023)

Em seguida, iniciamos o momento da história, com uma conversa informal sobre a história d'Os três porquinhos. Utilizamos um material lúdico, confeccionado com materiais recicláveis, composto pelo cenário e os personagens. Apresentamos o título da história, conforme o desenrolar da narrativa, íamos apresentando os personagens. Fizemos uso de diferentes entonações de voz, de acordo com cada um, as crianças ficaram empolgadas e atentas à narrativa. Com a chegada do lobo mau, elas ficaram mais entusiasmadas, algumas se assustaram, mas logo se acalmaram.

Logo após a contação, fizemos o reconto, enfatizando os personagens e conversamos sobre a mensagem que a história quis passar. Ao finalizarmos a contação, tivemos a seguinte conversa:

Pesquisadora: - Vocês gostaram da história crianças?

Crianças: - Sim.

Pesquisadora: - Quais os personagens da história?

Criança 1: -Tinha o lobo, os porquinhos e a mamãe dos porquinhos.

Pesquisadora: - Os porquinhos construíram casa de quê?

Criança 2: - De palha, de madeira e de tijolo.

Pesquisadora: - Quem queria entrar na casa dos três porquinhos?

Crianças: - O lobo.

Pesquisadora: - O que o lobo queria?

Criança 3: - Comer porquinhos.

Pesquisadora: - O lobo conseguiu derrubar a casa de palha?

Crianças: - Sim.

Pesquisadora: - Ele derrubou a casa de madeira do porquinho?

Crianças: - Sim.

Pesquisadora: - O lobo conseguiu derrubar a casa de tijolos?

Crianças: - Não.

Pesquisadora: - Por quê?

Criança: - Porque era forte

Depois do reconto, propomos uma atividade lúdica na qual as crianças ouviriam a música e, em seguida, iriam reviver as ações desenvolvidas pelos personagens da história a partir de uma história musicalizada. Elas participaram e imitaram os personagens com muita empolgação, e tivemos de repetir a música várias vezes para que todos participassem. As crianças gostaram muito da atividade, percebemos que elas vivenciaram a história de forma prazerosa. Finalizamos a atividade, agradecendo à professora, à auxiliar e às crianças, entregando um mimo a todas.

Para a realização dessa atividade foram utilizados os seguintes recursos: cartolina, caixa, tinta guache, som, papel ofício, pincel, pirulitos.

Os contos de fadas e seus personagens funcionam como antídotos eficazes contra as aflições e medos infantis. Diante de sua exposição às crianças, os personagens dessas histórias podem auxiliá-las, tornando-as mais sensíveis, confiantes, animadas e esperançosas na vida.

A fantasia é essencial para a evolução emocional da criança. Em relação às histórias apreciadas, a criança reconhece com clareza as dificuldades dos personagens. Ao aprofundar com gosto no faz de conta, as crianças dão vazão às próprias emoções. A fantasia ajuda o seu entendimento, aproximando-as à forma de como elas veem o mundo, pois ainda não têm a capacidade de compreender soluções para os conflitos reais. As crianças dão vida a tudo, ou seja, aos elementos do mundo, da natureza e da vida.

Segundo Zilberman (1984) e Lajolo (2002), a infância é o instante mais acertado pelo indivíduo no início de sua autonomia por intermédio da função liberatória da palavra. É sabido que o maior interesse das crianças pela leitura se dá através dos sentidos, atraída pela curiosidade, do formato pelo manuseio do livro e pelas possibilidades emotivas que pode conter.

Na Educação Infantil, o texto literário tem uma função transformadora, pela possibilidade de as crianças viverem a alteridade, experimentarem sentimentos, caminharem em mundos distintos no tempo e no espaço em que vivem, imaginarem, interagirem com uma linguagem que muitas vezes sai do lugar-comum, que lhes permite conhecer novos arranjos e ordenações. (CORSINO, 2010, p. 184).

Para a criança de um a dois anos de idade, o que a interessa na leitura textual é o movimento, o tom da voz e o colorido das páginas. Nessa fase, é mais adequada a leitura frase a frase, de modo solto e curto, provocando um diálogo entre a criança e o livro. Como esclarece Martins (1994, p. 33):

A leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido, seja escrito sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento. Esse diálogo é referenciado por um tempo e um espaço, uma situação: desenvolvido de acordo com os desafios e as respostas que o objeto apresenta, em função do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor.

A fase da primeira infância se inicia a partir dos quinze meses aos dois anos, e a segunda infância se dá quando a criança completa três anos de idade. Na primeira

fase, a criança começa a conhecer a realidade que a cerca, incentivada através da afetividade, conquistando sua linguagem própria e nomeando o que está ao seu redor. Na segunda infância, a criança começa a dominar os valores vitais e sensoriais. É uma fase egocêntrica que desperta o desejo por jogos e brincadeiras, aumentando a vontade de apropriar-se do meio físico e de novas formas de comunicação verbal.

Prática de intervenção na Sala de aula da professora Aurora

Chegamos à escola às 12h45, às 13h, a professora Aurora e a estagiária da turma receberam as crianças no portão de entrada. Ao finalizarem o primeiro lanche, elas foram conduzidas para a sala de aula. Ao entrarmos na sala, fomos bem recebidas pela professora, auxiliar e crianças, que nos abraçaram. A maioria das crianças estava tranquila e alegre.

Em seguida, formamos um semicírculo com as crianças e sentamos no chão. A professora explicou que iríamos fazer uma contação de história. Antes de iniciarmos a história propriamente dita, conversamos sobre a importância do silêncio para ouvir a história com atenção e entendermos. Em seguida, cantamos uma música para iniciar a contação da história. As crianças interagiram bem entre si e participaram da aula, ouvindo atentamente, externalizando suas emoções. Logo após, fizemos o reconto da história com a participação das crianças e conversamos sobre a mesma.

Antes de iniciarmos a atividade proposta, explicamos como seria. Logo, perguntamos quem gostaria de participar da dramatização do conto de fadas de Chapeuzinho Vermelho. As crianças se empolgaram e organizamos os personagens e o cenário para o reconto da história por meio de uma dramatização. Enquanto isso, o restante da turma permaneceu sentado no semicírculo para assistir o reconto.

Figuras 18, 19 e 20 – Contação da história “Os três porquinhos”



Fonte: Arquivo da Autora (2023)

Iniciamos a narrativa da história modificando a entonação da voz de acordo com os personagens. As crianças repetiam a fala destes em baixo tom, enquanto eram conduzidas no decorrer da mesma, eufóricas expressando vários sentimentos, como: medo, alegria e encantamento. Logo após, fizemos a dramatização com todas as crianças que quiseram participar. Elas gostaram muito da atividade lúdica, percebemos que vivenciaram a história de forma prazerosa. Despedimo-nos da turma agradecendo a todos e, em seguida, entregamos um mimo para a professora entregar para cada uma delas, depois do segundo lanche. Enquanto isso, elas foram para o parque brincar.

Enquanto fazíamos a narrativa, as crianças realizaram as seguintes falas baseadas no conto de fadas dos três porquinhos:

Criança 1: - Abra a porta porquinho.

Criança 2: - Não.

Criança 1: - Então vou soprar e derrubar. Criança 1: - Abra a porta.

Criança 3: - Não.

Criança 1: - Abra a porta porquinho.

Criança 4: - Não.

Para a realização dessa atividade, foram utilizados os seguintes recursos: cartolina, elastex, perfurador, palha de coqueiro, pó de madeira, emborrachado, lápis hidrocor, régua e pirulitos.

Sabemos que a leitura e sua interpretação são processos abrangentes e completos, em um ato de compreender e entender o mundo por meio da capacidade de interagir com o outro. Conforme Souza (1992, p. 22):

Leitura é basicamente, o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade.

Diante do exposto, vemos a importância da leitura para as crianças como sujeitos formadores do seu conhecimento, pois a literatura infantil estimula a formação da criança, a qual passa a entender o mundo em que vive e a compreendê-lo. A utilização da leitura proporciona condições de aprendizagem e relaxamento. Segundo Goldemberg (2000, p. 141):

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

Diante dessa realidade, percebemos que a ligação entre a escola e a literatura começa a se estreitar, pois a primeira tem o papel primordial de desenvolver práticas de leitura. Sobre isso, Amorim (1997, p. 25) afirma que “a escola passa a habilitar as crianças para o consumo das obras impressas, servindo como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo”.

Prática de intervenção na sala de aula da professora Cinderela

Chegamos à sala de aula às 13h30, após o primeiro lanche no segundo momento. Cumprimentamos a todos e a professora nos deu boas-vindas em nome de todos e disse estar feliz com a nossa presença. As crianças nos receberam com muitos abraços, a turma estava tranquila. A professora explicou que iríamos realizar uma contação de história. Após fazermos alguns combinados, cantamos uma música para elas se acalmarem.

Figuras 21, 22 e 23 – Contação da história “Os três porquinhos”



Fonte: Arquivo da Autora (2023)

Iniciamos a contação da história d’Os três porquinhos de forma lúdica. As crianças ouviram-na com atenção. Apresentávamos os personagens de acordo com a narrativa da história, contando com entonação e gestos. Elas faziam cara de suspense e participavam da história dizendo o que ia acontecer, pois já a conheciam. Depois, fizemos o reconto com o livro elas ficaram concentradas e interagiram ao visualizar as imagens.

Uma criança falou que assistiu a história d'Os três porquinhos na televisão da sua casa. Com isso, nós a convidamos para fazer o momento do leitor, no qual ela contou a história para as demais crianças da turma, que amaram a contação da história realizada por um colega da turma e quiseram realizar a experiência.

Momento do leitor: Reconto da história Os três porquinhos.

Criança: - Era uma vez três porquinhos, eles construíram uma casa de palha, de madeira e de tijolo. O lobo mau veio e derrubou a casa de palha e de madeira. Eles correram para a casa de tijolo, o lobo soprou, mas não derrubou. Então, ele subiu na chaminé e caiu na panela de água quente e saiu correndo. E os três porquinhos viveram felizes para sempre.

Depois, propomos outra atividade lúdica para as crianças e elas amaram. Fizemos uma brincadeira com o boliche, sendo o lobo a bola e os três porquinhos os boliches, todas as crianças participaram. A maioria das crianças apresentava boa interação entre si e era participativa. Uma delas nos ajudou, organizando as filas, separando meninos e meninas, enquanto isso, fazíamos o registro da pontuação no quadro. Ao acertar o boliche, as crianças ganhavam um pirulito e se sentavam em seus lugares. Aquelas que não acertavam de primeira, tinham direito a outras tentativas, até acertarem e ganharem também o mimo. Elas ficaram felizes e gostaram de participar da atividade de contação e das brincadeiras. Ao final, despedimo-nos da turma, agradecendo pela oportunidade de desenvolver esse trabalho.

Para a realização dessa atividade, foram utilizados os seguintes recursos: folhas de papel ofício, lápis de cera e hidrocor, tinta guache, fita adesiva, quadro branco, piloto para quadro branco, caixa de papelão, meias, garrafas pet, elastex e pirulitos.

Diante dessa realidade, Fernandes (2010) afirma que por meio da exploração de elementos simbólicos na magia da leitura presente nos livros, torna-se possível que haja compartilhamento de conhecimentos e experiências.

Ao se envolver com a história, a criança vive como se fosse o personagem, misturando realidade e fantasia, sentindo as alegrias e angústias do mesmo, e a criatividade explica magicamente dúvidas que vão surgindo. Visto que as histórias são construídas socialmente, de acordo com os contextos em que se encontram, abrangem também o âmbito cultural e social, situando a criança na sua realidade e, portanto, propiciando experiências sociais e culturais que poderão servir de base, em que a criança poderá se apoiar ao se deparar com semelhante situação real. (FERNANDES, 2010, p. 25).

Conforme pudemos constatar, a escola busca continuamente auxiliar na construção da consciência crítica e do papel do cidadão. É de suma importância o estímulo à leitura em todas as fases da educação, para que sejam formados leitores

capazes de ler e compreender qualquer tipo textual. No entanto, é fundamental que o livro promova descobertas e desperte no interior da criança vários questionamentos e possibilidades que ainda são desconhecidos. Para isso, o conteúdo precisa estar ligado a outros assuntos, diversas vivências, curiosidades e dúvidas pertinentes à sua idade, bem como às ideias apresentadas em uma linguagem própria com qualidade, objetivando ampliar as possibilidades para que as crianças aumentem sua curiosidade e busquem cada vez mais o conhecimento, segundo Fernandes (2010).

Há um tipo de leitura para cada faixa etária, por isso, é necessário que o professor saiba quais as narrativas que encantam suas crianças. É importante que o educador procure enriquecer a personalidade dos educandos através da construção de um aprendizado de qualidade e da apreciação pela leitura.

Segundo Zilberman (1984), “a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um importante setor para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorado, muito menos desmentido sua utilidade”. A autora enfatiza que a sala de aula é para algumas crianças como o único espaço que se tem para aprender a gostar de ler. Assim, inferimos que o papel ou responsabilidade de ensinar aos seus filhos o prazer da leitura é também dos pais.

Prática de intervenção na sala de aula do professor Aladdin

Às 13h30, o professor Aladdin nos acolheu e convidou para entrarmos na sala de aula, explicando à turma que iríamos realizar uma contação de história. A maioria das crianças estava tranquila e alegre. Nesse dia, participaram da aula doze crianças, sendo dez meninas e dois meninos, que formaram um semicírculo e se sentaram nas cadeiras. Elas interagiam bem entre si e eram participativas. Cantamos uma música para iniciarmos a contação da história.

Figuras 24, 25 e 26 – Contação da história “Os três porquinhos”



Fonte: Arquivo da Autora (2023)

Começamos a narrativa da história de forma lúdica, com o cenário e os personagens. Íamos modificando a entonação da voz de acordo com a ação desses personagens. As crianças ficaram concentradas e encantadas, expressando vários sentimentos, como: alegria, medo, euforia e esperança.

Fizemos o reconto da história, através de uma dramatização. As crianças ficaram entusiasmadas para participar da narrativa, então perguntamos quem gostaria de fazer o reconto. Logo, realizamos o reconto com todas as crianças. Elas participaram, no início, com um pouco de timidez, mas, com o decorrer, ficaram empolgadas e fizeram as falas dos personagens com entonação. Elas gostaram muito da atividade. Percebemos que vivenciaram a história de forma prazerosa e depois falamos sobre a mensagem que a história transmitiu para cada uma.

Para a realização dessa atividade, foram utilizados os seguintes recursos: cartolina, elastex, lápis de cera e hidrocor, tinta guache, quadro branco, piloto para quadro branco e pirulitos. Em seguida, construímos um texto coletivo no qual exercemos a figura do escriba. As crianças participaram de forma coerente na construção do texto. Finalizamos a atividade, agradecendo o professor, à auxiliar e às crianças e, em seguida, entregamos um mimo para cada um.

Reescrita do conto de fadas: Os três porquinhos

Criança1: - Era uma vez, os três porquinhos que moravam com a mamãe.

Crianças: - A mamãe disse que eles construíssem uma casa.

Crianças: - Eles construíram uma casa de: palha, madeira e tijolo.

Criança 2: - O lobo mau derrubou a casa de palha e madeira. Crianças: - O lobo não conseguiu derrubar a casa de tijolo.

Criança 3: - O lobo entrou pela chaminé, caiu no caldeirão de água quente, queimou o rabo e nunca mais apareceu. E os três porquinhos viveram felizes para sempre.

Diante do exposto, Abramovich (2009) afirma que as histórias infantis apresentam a probabilidade de desvendar um universo imenso dos conflitos, das adversidades, dos impasses, das soluções diante dos problemas pessoais. Analisando a história dos três porquinhos, averiguamos que os contos conduzem conflitos próprios da vida. É empregado assuntos humanos, como rivalidades, medos, angústias, entre outros que habitualmente ficam ocultos. Sem demora, o conto de fadas revela às crianças que a vida ocasiona algumas dificuldades.

Além do mais, no conto existe o personagem malvado, como, por exemplo, o lobo que se empenha de várias maneiras na intenção de lesar os porquinhos, isto é,

evidencia que a maldade pode estar presente em todos nós. Em seguida, a criança passa a perceber que os personagens podem ser bons ou maus.

No conto d'Os três porquinhos, a criança se identifica com os personagens no instante em que eles saem de casa para ter a sua liberdade. É o que a maioria das pessoas deseja, porém compreende que não é fácil, pois no decorrer da vida teremos várias barreiras para superar. Sendo assim, é evidente que os contos de fadas são essenciais na vida de uma criança para sustentar sua fantasia. Por meio das vivências dos personagens, é permitido compreender que existimos na vida para sermos felizes, apesar de termos que enfrentar dificuldades.

Silva (2006) alega que é significativo usufruir em sala de aula um texto conhecido do público infantil. É importante introduzir o conto de fadas no ambiente escolar, já que o professor lidará com um gênero no qual ele e as crianças têm domínio. Porém, é necessária atenção ao trabalhar com essas histórias, tanto na seleção dos textos, como na maneira de apresentá-los.

Diante das atividades desenvolvidas nesse Plano de Ação, evidenciamos no CMEI Maria Lala da Costa, que as crianças ficaram entusiasmadas com a contação da história d'Os Três porquinhos. Ouviram com atenção e fizeram silêncio na hora da contação, apesar de algumas se dispersarem após algum tempo por apresentarem alguma deficiência. Depois de várias vezes contada a mesma história, algumas crianças identificavam os personagens e participavam da mesma com ações, como soprar (imitando a ação que o lobo fez para derrubar as casas dos três porquinhos). Constatamos também que a maioria das crianças gostam muito do lobo, participando com alegria, interesse e encantamento, sempre observando o que os demais faziam, ajudando e dando sugestões.

Foi muito gratificante a realização deste trabalho, pois percebemos o entusiasmo e a interação das crianças diante das atividades propostas na quais as mesmas vivenciaram de forma lúdica o mundo imaginário dos contos de fadas, na escola. Em nossa despedida, algumas crianças perguntaram aos seus professores se nós viríamos outro dia. Com isso, entendemos que elas gostaram das atividades propostas.

Por fim, compreendemos que o lugar dos contos de fadas no imaginário das crianças funciona como um potencializador de aprendizagens diversas que deve ser vivenciado na rotina da Educação Infantil, diariamente, de forma planejada, intencional e convidativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta última seção, refletimos sobre os aspectos principais abordados no estudo, apontando para as conclusões que nos pareceram mais pertinentes ao longo do percurso vivido. Analisamos o papel da leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil, que se constituiu um grande desafio durante o percurso desta pesquisa, sobretudo na organização, elaboração e execução de um texto da envergadura de uma tese de doutorado.

Esse transcurso investigativo exigiu muitas leituras, tempo, disponibilidade, paciência e dedicação nossa enquanto pesquisadora. Essas produções, as decisões tomadas e os passos seguidos foram norteados pela tríade investigativa, composta das questões de pesquisa, dos objetivos e do objeto de estudo, que confirmaram a tese defendida de que o envolvimento da criança com os contos de fadas possibilita um leque de experiências que favoreçam o seu enriquecimento pessoal, contribuem para a compreensão do mundo em que ela vive e, ao mesmo tempo, proporciona uma aprendizagem prazerosa.

A questão de pesquisa foi respondida, pois a leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil do CMEI Maria Lala da Costa, em São Gonçalo do Amarante, RN, Brasil, 2023, possibilitou criar um local de construção e reconstrução de aprendizado. Vemos principalmente a contação de histórias como um fio condutor, pois ela contribui no conhecimento escolar nos aspectos cognitivo, físico, psicológico, moral ou social, concedendo um melhor avanço perceptivo ao aluno.

Constatamos que o objetivo geral foi alcançado ao analisarmos a contribuição do trabalho pedagógico dos contos de fadas na Educação Infantil, pois quando os docentes trabalham os contos de fadas, as crianças ficam encantadas, concentradas, fazem perguntas e expressam seus sentimentos, demonstrando sua autonomia e sua imaginação. Trabalhar com os contos de fadas facilita a compreensão das crianças devido a sua linguagem de fácil entendimento.

Nas reflexões teóricas do primeiro capítulo, no estado do conhecimento, foi realizada a pesquisa no banco de dados da BDTD, a partir das teses e dissertações defendidas e publicadas de 2012 a 2022 referentes ao nosso objeto de estudo. Fizemos o levantamento de pesquisas correlatas, circunscritas às produções científicas disponíveis nessa base de dados.

A investigação foi realizada para localizar trabalhos acadêmicos relacionados ao tema de pesquisa e em uma etapa de análise dos dados. O recorte temporal constituiu-se no intervalo dos anos de 2012 até 2022, por conveniência, no intuito de verificar as produções mais atuais e já publicadas dentro desse campo de estudos.

Para análise, foram selecionados os indicadores: formação dos conceitos, transgressão e reelaboração, emancipação da palavra em relação ao objeto, combinação com outros signos, modificação do significado do objeto, separação do campo conceitual, objetivação de construções linguísticas inusitadas, alargamento dos horizontes cognitivos, seguindo alguns dos critérios de análise como função verbal, internalização e generalização das palavras, vozes alheias do autor, vivenciamento, fluidez das ideias, originalidade e elaboração.

Os resultados da investigação permitiram constatar que os gêneros discursivos da cultura literária ficcional proporcionam novas experiências às crianças, o domínio de novos signos e ampliam as imagens subjetivas que se convertem em linguagem e pensamento, alterando os temas e conteúdo que aparecem durante a brincadeira de papéis sociais e no desenho. Com tais resultados foi possível defender a tese de que os gêneros discursivos, como domínio social de comunicação, podem ser um meio potencializador para o desenvolvimento da imaginação das crianças, cuja objetivação é observada nos desenhos por elas produzidos e nas brincadeiras de papéis sociais que realizam.

A partir dos dados analisados, seguimos no aporte teórico dando fundamentação ao nosso objeto de estudo, concluindo que o princípio da leitura na Educação Infantil é significativo e fundamental, pois é realizado de forma agradável, procurando desenvolver os conhecimentos oferecidos por meio de tal prática. O valor dos contos de fadas na escola se deve ao fato de eles possibilitarem a ampliação da motricidade, do raciocínio, o fortalecimento da autoestima, além da função lúdica. Vemos que será considerável a importância da contação de histórias na escola, dando continuidade a este estudo com novos enfoques sobre o tema e suas contribuições.

No segundo capítulo – Delineamento Metodológico – apresentamos os aspectos teórico-metodológicos de nossa investigação. Tratamos da abordagem que conduziu o estudo da metodologia aplicada e os procedimentos de construção dos dados, como questionário, observação, entrevista semiestruturada, análise documental, estudo de caso e pesquisa-ação. Discutimos também as técnicas utilizadas para a análise dos dados e como tratamos de questões éticas referentes à pesquisa a partir das

recomendações do Comitê de Ética da Universidad del Sol e do Setor Jurídico da ESL Centro Educacional no ano de 2023 (Anexos 1 e 2).

Nesse recorte, apoiamo-nos na Abordagem Qualitativa de Pesquisa, o que permitiu uma reflexão mais particular e aprofundada do objeto de estudo proposto, permitindo-nos ter contato direto e prolongado com a situação que estava sendo pesquisada, o que nos possibilitou vivenciar a realidade em um ambiente natural.

Em nossa tese, realizamos um levantamento bibliográfico (GIL, 2009), com a pesquisa do material que permitiu um aprofundamento teórico-metodológico sobre a contação de história com os contos de fadas e as vantagens de sua utilização no ensino infantil, bem como sua importância para o desenvolvimento da criança, atentando para diferentes maneiras de utilizá-lo, com vistas à melhoria do trabalho com a leitura.

Nesta pesquisa, utilizamos os métodos de estudo de caso e da pesquisa-ação. Em relação aos procedimentos de construção dos dados, fizemos uso de questionários; entrevista semiestruturada (individual), observação participante e análise documental. Ao iniciarmos o estudo, selecionamos os potenciais sujeitos da pesquisa, recolhemos os sobreditos Termos de Autorização para a coleta de dados na unidade escolar e o Termo de autorização para coleta de dados no qual constam os objetivos e procedimentos do trabalho, seguindo as recomendações da Universidad del Sol e do Setor Jurídico da ESL Centro Educacional.

Com o intuito de identificar o perfil pessoal, acadêmico e profissional dos professores e da coordenadora pedagógica, participantes da pesquisa, utilizamos um questionário misto (Apêndice A), de acordo com as recomendações de Richardson *et al.* (1999), contendo dez questões fechadas, organizadas em três partes: a primeira parte tratou de dados pessoais, a segunda, da formação acadêmica, e a terceira, da formação profissional. Nele, os sujeitos escolheram seus nomes a partir de um campo semântico comum a todos, sugerimos que poderia ter ligação com os personagens dos contos de fadas e todos concordaram. Dessa forma, os professores e a coordenadora foram identificados com nomes de príncipes e princesas: Bela, Jasmine, Aurora, Cinderela e Aladdin.

Nesse percurso, determinamos que a entrevista seria nosso mecanismo de coleta principal, sendo realizada de forma individual na instituição pesquisada, com gravação em *smartphone* com os sujeitos participantes do estudo. Logo depois,

fizemos a transcrição dos áudios e, após registrá-los no diário de campo, fizemos a tabulação das falas e, em seguida, a análise destas.

Ao revelarmos um papel ativo de observador participante, assumimos o compromisso de auxiliar em alguma atividade quando necessário. De fato, estivemos sempre analisando, com o intuito de observar a maior quantidade de situações prováveis no decorrer da pesquisa de campo, o que nos permitiu não apenas registrar a observação das ações, como também a participação nas conversações naturais, das/nas quais afloram as significações das rotinas dos participantes, no período de setembro a outubro de 2023. Foram realizadas três sessões em cada uma das cinco salas de aula, totalizando dezoito horas aproximadamente. Tivemos a oportunidade de conviver mais de perto com os sujeitos pesquisados, que são professores, diretoras, funcionários e alunos, ao realizarmos as sessões de observação da ação dos professores relacionada aos contos de fadas. Para isso, nossa postura foi de intervir diretamente nas ações dos professores apenas quando convidados.

Outro procedimento importante foi a análise documental realizada em nosso estudo, que constituiu em identificar, verificar e apreciar os documentos com o objetivo de complementar os dados recolhidos e permitir a contextualização das informações incluídas nos documentos. Para isso, examinamos o Projeto Político-Pedagógico da escola, os cadernos de planejamento dos sujeitos e documentos oficiais que discorrem sobre a Educação Infantil.

Para análise dos dados recolhidos, foram utilizadas as fontes trianguladas neste trabalho citadas anteriormente. Assim, na análise de conteúdo, inspiramo-nos nos princípios de Bardin (2010), organizando-a em três etapas: pré-análise, análise e interpretação. Igualmente, na elaboração do quadro categorial, seguimos as recomendações de Bardin (2010) e Amado (2014), conforme os seguintes critérios: exaustividade, exclusividade mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, adequação e produtividade.

O capítulo analítico apresenta as observações realizadas no cotidiano de um CMEI em São Gonçalo do Amarante, RN, com as sessões descritas detalhadamente e as aulas observadas e analisadas. Esse momento da pesquisa nos permitiu confrontar as ideias dos teóricos que embasaram este trabalho com o que acontecia de real nas salas de aula observadas, tomando como base nosso objeto de estudo. Em seguida, analisamos, sob o ponto de vista da análise de conteúdo de Bardin (2010) e Amado (2014), as falas dos docentes entrevistados, tendo a entrevista como

principal fonte analisada organizada a partir do tema, das categorias e subcategorias, conforme o quadro categorial exposto mais adiante. No decorrer dessas análises, procuramos orientações nos referenciais norteadores dos capítulos mencionados com o propósito de entender e examinar os elementos integrantes do objeto supracitado.

Em nossa intervenção, resultado da pesquisa-ação, as ações foram desenvolvidas nas salas de aula de quatro professores na perspectiva de contribuir com a inserção dos contos de fadas na aprendizagem das crianças na Educação Infantil no CMEI referido. Nessa perspectiva, nos embasamos na metodologia de Pesquisa-ação para elaborar um Plano de Ação (Apêndice D) com objetivo, metodologia, recursos utilizados e avaliação correspondente às sessões de intervenção realizadas nas salas das professoras Bela, Jasmine, Aurora e Cinderela e do professor Aladin.

Com isso, o percurso teórico-metodológico construído respondeu aos objetivos pretendidos, pois percebemos o entusiasmo e a interação das crianças diante das atividades propostas vivenciadas de forma lúdica na escola. Em nossa despedida, algumas delas perguntaram aos seus professores se nós iríamos visitá-los em outro momento. Com isso, entendemos que as atividades realizadas foram recebidas de forma satisfatória. Por fim, inferimos que o lugar dos contos de fadas no imaginário das crianças é um potencializador de aprendizagens diversas que deve ser vivenciado na rotina diária da Educação Infantil, de forma planejada, intencional e convidativa.

Todas as fases desse estudo permitiram que construíssemos conhecimentos com os professores a partir do desenvolvimento de um trabalho sistematizado com contações de histórias e atividades lúdicas relacionadas que despertem o interesse das crianças. Evidenciamos, com isso, que é extremamente importante para a criança a apreciação da contação de histórias, visto que ela produz internamente diversos conceitos por meio de descobertas, de outros lugares, épocas, outros modos de agir, além de ter respostas para a sua curiosidade, podendo visualizar de forma clara as suas dificuldades ou descobrir um percurso para a resposta delas.

Apoiados na escolha teórico-metodológica, tivemos a oportunidade de constatar que, com base na realização do levantamento bibliográfico e da pesquisa de campo, os contos de fadas estão inseridos na prática pedagógica dos professores dentro das salas de aula. No entanto, constatamos que a contação de histórias dos contos de fadas ainda é pouco empregada como ferramenta pedagógica, pois percebemos que

os professores trabalham outros tipos textuais na sala de aula de acordo com os projetos propostos no PPP da escola.

A análise literária revelou que, apesar de a contação de histórias mostrar-se como um abundante meio para a evolução das habilidades cognitivas da criança, alguns professores ainda não têm compreensão da sua importância como apoio no processo de ensino-aprendizagem escolar.

A leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil é capaz de explorar e colaborar na evolução da nossa imaginação, aguçar nossos sentimentos mais íntimos da fantasia e da personalidade humana. Os contos de fadas e seus personagens funcionam como antídotos eficazes contra as aflições e medos infantis. Diante de sua exposição às crianças, os personagens dessas histórias podem auxiliá-las tornando-as mais sensíveis, confiantes, animadas e esperançosas na vida. A fantasia é essencial para a evolução emocional da criança. Em relação às histórias apreciadas, a criança reconhece com clareza as dificuldades dos personagens. Ao aprofundar com gosto nas dramatizações, elas dão vazão à sua imaginação.

A análise realizada demonstrou a importância dos contos de fadas e a identificação do potencial cognitivo e criativo da criança. Vemos que os contos de fadas são importantes para o desenvolvimento das crianças, pois inspiram seus sentimentos, estimulam o hábito da leitura, despertam a imaginação incentivando a aprendizagem, contribuem para o desenvolvimento do caráter, raciocínio e autonomia.

O princípio da leitura na Educação Infantil é significativo e fundamental, sendo realizado de forma agradável, desenvolvendo os conhecimentos obtidos por meio de tal prática. O valor dos contos de fadas na escola se deve ao fato de eles possibilitarem a ampliação da motricidade, do raciocínio, do fortalecimento da autoestima, além da função lúdica. Inferimos ser considerável a leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças em relação à contação de histórias na escola, dando a continuidade deste estudo com novos enfoques sobre o tema e suas contribuições.

Para concluir esse vasto estudo, que consideramos relevante no que concerne à leitura dos contos de fadas na Educação Infantil, nossas recomendações se direcionam à intuição pesquisada e outras mais que acharem pertinentes este estudo de inserir em seu PPP projetos de contação de histórias, com foco nos contos de fadas, dando um lugar de destaque a esse tipo de atividade, de forma planejada, intencional e com práticas pedagógicas estimuladoras, inovadoras, prazerosas que encantem as crianças com esse mundo maravilhoso de magia e encantamento.

REFERÊNCIAS

- AAKER, D. A.; KUMAR, V.; DAY, G. S. **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 2004.
- ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 2009.
- ALBERTI, P. B. **Contos de fadas tradicionais e renovados**: uma perspectiva analítica. Dissertação (Mestre em Letras e Cultura). Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2006.
- AMADO, J. (Coord.). **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. 2. ed. Coimbra: IUC, 2014.
- AMORIM, A. **Análise e Aplicação**. Salvador: [s. n.], 1997.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- ARAÚJO, T. M. de F. **Alfabetizar letrando crianças de turmas multisseriadas da educação do campo**: Que necessidades da formação docente? Curitiba: CRV, 2020.
- ARENA, D. B. **A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita**. In: SOUZA, R. J. [et al.]. *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BARBOSA, M. Carmen. Mapeando alguns desafios para as políticas públicas de Educação Infantil no Brasil. In: VASQUES, Carla K.; SHILICKMANN, M^a. Sirlene; CAMPOS, Rosânia (orgs.). *Educação e Infância: múltiplos olhares, outras leituras*. Ed. Unijuí: Ijuí (SC), 2009.
- BASTOS, G. M. **A importância dos contos de fadas na Educação Infantil**. Monografia. Universidade de Brasília. Brasília, 2015.
- BATISTA, I. M. **A leitura na Educação Infantil**. 2018. Disponível em: <http://ediprofeugenia.blogspot.com/p/leitura.html>. Acesso em: 08 Out. 2023.
- BETTELHEIM, B. **Psicanálise dos contos de fadas**. Bertrand, 2007.
- BITTAR, M.; SILVA, J. P. de O.; MOTTA, M. C. A. **Educação Infantil: política, formação e prática docente**. In: RUSSEFF, I.; BITTAR, M. (orgs.). Campo Grande, 2003.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves e FREIRE, Renata Teixeira Junqueira. **Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular: concepções de criança, desenvolvimento e currículo.** Sér.-Estud. [online]. 2018, vol.23, n.49, pp.67-96. ISSN 2318-1982. <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v23i49.1138>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação.** Brasília, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394, de 20 de dez.** 1996.

_____. Ministério da Educação. **Base nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil.** Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009.

BREMOND, C. A lógica dos possíveis narrativos. In: BARTHES, R. *et al.* **Análise estrutural da narrativa.** Vozes, Petrópolis, 1971.

BRUNER, Jerome. **Atos de significação.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1987.

CAMPOS, R.; BARBOSA, M. C. S. BNCC e Educação Infantil: Quais as possibilidades? **Revista Retratos da Escola,** Brasília, v. 9, n. 17, p. 353-366, jul./dez. 2015.

CARVALHO, N. C. de. Realidade e fantasia: um diálogo constante n'A terra dos meninos pelados de Graciliano Ramos. In: FARIA, M. A. (org.). **Narrativas juvenis: modos de ler.** São Paulo: Arte & Ciência, Assis: Núcleo editorial proleitura, 1997.

CASHADAN, S. **Os 7 Pecados Capitais nos Contos de Fadas.** 2 ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

CASTRO, C. M. **Estrutura e apresentação de publicações científicas.** São Paulo: McGraw-Hill, 1976.

CERVO, A.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia Científica.** 6. ed. São Paulo: Pearson, 2006.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Vozes, 2006.

COELHO, N. N. **O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos**. São Paulo: DCL, 2004.

CORSINO, P. Literatura na Educação Infantil: possibilidades e ampliações. In: BRASIL. Ministério da educação. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: MEC, 2010.

CORSO, D. L.; & CORSO, M. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COSTA, M. M. da. **Metodologia do ensino da literatura infantil**. Curitiba: Ibpex, 2007.

COULON, A. **Etnometodologia e Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995b.

ESCOLA, Brasil. **“Biografia O”**; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/ordem-o.htm>. Acesso em 25 de dezembro de 2023.

FERNANDES, G. J. **Leitura na Educação Infantil: benefícios e práticas significativas**. Campanha Nacional de Escolas da Comunidade – Faculdade Cenecista de Capivari, São Paulo, 2010.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FINO, C. N.; Sousa, J. M. **Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD): três implicações pedagógicas**. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 14, n. 2, p. 273-291, 2001. Disponível em: www.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf. Acesso em: 15 fev. 2021. [[Links](#)]

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3 ed. Porto Alegre, 2009.

FRANCO, M. A. S. **Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade**. *Revista Múltiplas Leituras*, v.1, n. 1, p. 117-131, jan. / jun. 2008.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1983.

FREITAS, L C de. **Não há base para discutir a base**. 2017. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2015/10/18/nao-ha-base-para-discutir-a-base/>. Acesso em 28 de nov. de 2023.

FREITAS, C. C. S.; SILVA, M. S. P. O Plano de Desenvolvimento da Educação no contexto do novo desenvolvimentismo brasileiro. **RBPAE** - v. 32, n. 1, p. 069 - 088 jan./abr. 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOBBATO, H. L. T. A Educação Infantil brasileira no contexto das políticas educacionais: do direito à obrigatoriedade. In: Seminário da Associação Nacional de Política e Administração da Educação, 4., 2016, Joaçaba. **Anais do...** Joaçaba, SC: Unoesc, 2016. p.85 -110.

GOBBO, G. R. R. **O desenvolvimento da imaginação infantil mediado por gêneros discursivos e objetivado em desenhos e brincadeiras de papéis sociais.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista (Unesp), São Paulo, 2018.

GÓES, P. L. **Introdução à Literatura Infantil e Juvenil.** São Paulo: Pioneira, 1991.

GOLDEMBERG, M. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisas em ciências sociais e pedagogia. 4. ed. Rio de Janeiro, 2000.

HELD, J. **O imaginário do poder.** 36. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura:** teoria e prática. 11. ed. Campinas: Pontes, 2007.

KOTAIT, I. **Editoração Científica.** São Paulo: Ed. Ática, 1981.

KUHLMANN, M. Jr. **Infância e Educação Infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAJOLO, M. **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo.** 6 ed. São Paulo: Ática, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, I. A. **Literatura e redação.** São Paulo: Scipione, 1994.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing.** 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARCHAND, M. **A afetividade do educador.** São Paulo: Ed. Summus, 1985.

MARTINS, M. H. **O que é leitura.** 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MENDONÇA, F. W. **Teoria e Prática na Educação Infantil**. Maringá: UNICESUMAR, 2013.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Z. R. O. **Educação Infantil Métodos**. São Paulo, 2002.

OLIVEIRA, P. S. T. de. **A construção dos contos de fadas no processo de aprendizagem das crianças**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – UNEB, Salvador, 2010.

PEREIRA, C. da C. et al. de. Gêneros textuais e modos de organização do discurso: uma proposta para a sala de aula. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; SANTOS, L. W. (org.). **Estratégias de leitura texto e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

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

PIKUNAS, J. **Desenvolvimento Humano**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1979.

PROPP, V. I. **Morfologia do conto maravilhoso**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

REIS, F. P. G. dos; CUNHA, D. O. Políticas públicas e a Educação Infantil brasileira: problemas, embates e armadilhas. In: PIMENTA, C. A. M. (Org). ALVES, C. P. (Org.). **Políticas públicas e desenvolvimento regional**. Campina Grande: Eduepb, 2010.

RESSURREIÇÃO, J. B. **A importância dos contos de fadas no desenvolvimento da imaginação**. 2005. Faculdade Cenecista de Osório Facos/RS. Disponível em: <http://www.facos.edu.br/old/galeria/129102010020851.pdf>. Acesso em: 07 Maio 2016.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, L. W. **Articulação textual na literatura infantil e juvenil**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

SANTOS, S. M. O. dos. **Os contos de fadas e o processo de individuação das crianças**. 121 p. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Arteterapia) – ISEPE, Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, B. C. **Contar histórias uma arte sem idade**. São Paulo, Ática, 2006.

SILVA, G. F. da; ARENA, D. B. **A leitura na Educação Infantil e as histórias em quadrinhos**. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2009.

SOARES, M. B. **Alfabetização no Brasil**: o estado do conhecimento. Brasília: MEC/INEP, 1989.151 p.

_____. **Alfabetização:** a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2018.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOSA, J. **A literatura infantil:** autoritarismo e emancipação. São Paulo: Ática, 1982.

SOUSA, M. G. Leitura: aprendizagem e prazer. **Revista Urutágua:** revista acadêmica multidisciplinar. n. 8. Maringá, 2004.

SOUZA, R. J. de. **Narrativas Infantis:** a literatura e a televisão de que as crianças gostam. Bauru: USC, 1992.

TEZANI, T. C. R. **O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento:** aspectos cognitivos e afetivos. 2004.

THIOLLENT, M. **Metodologia de pesquisa-ação.** 15 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TOLEDO, K. R. C. C. **O programa Cocoricó e suas relações com os contos clássicos infantis sob o olhar de crianças.** Dissertação (Mestrado em Educação). Brasília: Universidade de Brasília, 2016.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 3. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VILLARDI, R. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira.** Rio de Janeiro: Qualitymark: Dunya Ed, 1999.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YUNES, E. **Tecendo um leitor:** uma rede de fios cruzados. Curitiba: Aymar, 2009.

ZILBERMAN, R. **Literatura Infantil:** Livro, Leitura, Leitor. In: A produção cultural para a criança. São Paulo: Mercado Aberto, 1984.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDAD DEL SOL – UNADES –PY ESL – CENTRO EDUCACIONAL CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO

Caro(a) Coordenador(a) Pedagógico(a),

Este questionário piloto tem como objetivo construir dados acerca do nosso objeto de estudo. Esta é a primeira etapa da pesquisa de campo desenvolvida por mim no curso de Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da *Universidad del Sol /UNADES-PY*. Conto com sua colaboração e desde já agradeço por você dispensar parte de seu valioso tempo.

DADOS PESSOAIS

- 1- Com que nome você gostaria de ser identificado(a) nesse estudo? _____
- 1- Sexo? () Masculino () Feminino () Prefere não se identificar
- 2- Sua faixa etária: () 18 a 25 () 26 a 35 () 36 a 45 () 46 a 55 () acima de 56 anos
- 3- Qual o seu estado civil? () Solteiro(a) () Casado(a) () Divorciado(a) () Viúvo(a)

FORMAÇÃO ACADÊMICA

5- Instrução:

- a) Graduação () Curso _____
Instituição _____
- b) Especialização () Curso _____
Instituição _____
- c) Mestrado () Instituição _____
- d) Doutorado () Instituição _____

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

6- Sobre a docência/coordenação pedagógica:

- A. Tempo de serviço como professor(a)/coordenador(a) pedagógico(a): _____
- B. Tempo de serviço na Escola atual: _____
- C. Turno(s) em que leciona/coordena na Escola: _____
- D. Atuação: () Educação Infantil () Anos Iniciais do EF () Anos Finais do EF
() Ensino Médio () EJA () Educação Especial

7- Vínculo Empregatício:

- Estado: () Efetivo () Processo Seletivo () Outros
- Município: () Efetivo () Processo Seletivo () Outros
- Outros vínculos: () Efetivo () Processo Seletivo () Outros

APÊNDICE B – GUIÃO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDAD DEL SOL – UNADES - PY PROGRAMA DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO ESL - CENTRO EDUCACIONAL

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADA AOS DOCENTES

Tema: A leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil, no Centro Municipal de Educação Infantil Maria Lala da Costa, em São Gonçalo do Amarante/RN, Brasil, 2024.

Objetivo: Analisar o papel da leitura dos contos de fadas no imaginário das crianças da Educação Infantil, do Centro Municipal de Educação Infantil Maria Lala da Costa, em São Gonçalo do Amarante/RN, Brasil, além de promover uma ação lúdica de contação de histórias.

Local/escola: CMEI Maria Lala da Costa.

Identificação do entrevistador: Lucélia Paiva Peixoto.

Para refletir acerca de uma prática pedagógica exitosa na perspectiva da nossa temática, convido-(o/a) a responder as seguintes questões:

- 1- O que é leitura para você?
 - 2- Quais as concepções de leitura adotadas pelo CMEI? Estão contempladas no PPP do CMEI?
 - 3- Qual a importância da leitura para a formação da criança em idade pré-escolar?
 - 4- Existe na unidade escolar um trabalho sistematizado para a leitura de contos de fadas? Como acontece?
 - 5- Como são realizadas as atividades de mediação de leitura de contos de fadas na rotina da Educação Infantil?
 - 6- Qual(is) o(s) conto(s) de fadas preferido(s) da sua turma?
 - 7- Como são trabalhados os contos de fadas em seu fazer pedagógico?
 - 8- Qual a importância dos contos de fadas para o desenvolvimento integral das crianças?
 - 9- Quando você trabalha com os contos, como as crianças reagem? Elas gostam? Por quê?
 - 10- Quais referenciais teóricos são utilizados como aportes para sua formação no que diz respeito à formação leitora das crianças?
-

Muito obrigado!

APÊNDICE C – PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO



UNIVERSIDAD DEL SOL – UNADES - PY PROGRAMA DE MESTRADO/DOCTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO ESL - CENTRO EDUCACIONAL

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO N. _____
AULA DA PROFA _____
INSTITUIÇÃO _____

Data: _____
Início: _____ Término: _____ N. de crianças na sala: _____

Objetivo(s) da aula:

Conteúdo(s) e metodologias utilizados:

Recursos didáticos utilizados:

Características ambientais:

Características das crianças:

Desenvolvimento da aula:

Perfil da prática observada:

Observação:

ANEXOS

ANEXO 1 – AUTORIZAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS EM UNIDADE ESCOLAR

Ilmo. Sr (a): _____

Eu, _____, matriculado no Doutorado em Ciências da Educação da Universidad del Sol/Centro Educacional ESL, sob a orientação da Prof.^a Dr^a Telma Maria de Freitas Araújo, venho solicitar a V. Sa. a autorização para coleta de dados nessa instituição, com a finalidade de realizar a pesquisa de iniciação acadêmica intitulada: _____.

A coleta de dados ocorrerá mediante a utilização de: questionário (impresso), entrevistas semiestruturadas, análise documental, observações participantes, captura de imagens e sons, na Escola _____,

com professores(as), coordenador(a) pedagógico(a), aluno(a), e Pais ou responsáveis. Igualmente, assumo o compromisso de utilizar os dados obtidos somente para fins científicos, bem como de disponibilizar os resultados obtidos para esta instituição. Agradecemos antecipadamente e esperamos contar com a sua colaboração.

Atenciosamente,

Parnamirim/RN
_____ de setembro de 2023.

Nome do colaborador/a

Instituição a qual representa - Carimbo

ANEXO 2 – AUTORIZAÇÃO DO COLABORADOR

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS – COLABORADOR

Ilmo. Sr (a): _____ (Nome do colaborador),
professor/a da etapa/modalidade/disciplina: _____, na Escola
_____ (Nome da
escola).

Eu, _____ (nome do(a) pesquisador(a)),
matriculado(a) no Mestrado em Ciências da Educação da Universidad del Sol/Centro
Educativo ESL, sob a orientação do Prof.(a) Dr (a) _____,
venho solicitar a V. Sa. a autorização para coleta de dados através do uso de
questionários (impresso ou virtual), com a finalidade de realizar a pesquisa acadêmica
intitulada: _____

_____, cujo objetivo é _____. A coleta de dados ocorrerá
mediante a utilização de: questionário; entrevista semiestruturada; observação
participante; e análise documental, instituição _____, com
professores(as) da(o) _____. Igualmente, assumo o compromisso de utilizar
os dados obtidos somente para fins científicos, bem como de disponibilizar os
resultados obtidos. Agradecemos antecipadamente e esperamos contar com a sua
colaboração.

Atenciosamente,

(nome do aluno(a)).

Parnamirim/RN
xx de xxxxxx de 2023.

Nome do colaborador(a)