



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**SORAIA RIBEIRO DOS SANTOS SILVA**

**A MAGIA DOS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Salvador  
2023

**SORAIA RIBEIRO DOS SANTOS SILVA**

**A MAGIA DOS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Trabalho de conclusão de curso de graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Giselly Lima de Moraes

Salvador  
2023

**SORAIA RIBEIRO DOS SANTOS SILVA**

**A MAGIA DOS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Trabalho de conclusão de curso de graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em, 7 de dezembro de 2023.

Banca examinadora

Giselly Lima de Moraes – Orientadora



Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.  
Universidade Federal da Bahia

Leila da Franca Soares



Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.  
Universidade Federal da Bahia

Liane Castro de Araujo



Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil  
Universidade Federal da Bahia

À minha avó (in memoriam) e à minha mãe, por me ensinar sobre o valor dos estudos enquanto mulheres nordestinas, nascidas e criadas em tempos de repressão e escassez.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, Eugênia Ribeiro e Hélio Gonçalves, por sempre me incentivarem em meus estudos, respeitarem a minha escolha profissional e me apoiarem incondicionalmente (espero, um dia, retribuir tudo o que vocês fizeram e fazem por mim).

À minha colega e grande amiga, Rosilene Guimarães, pela parceria ao longo curso. Ao meu professor e às minhas professoras: Paulo Gurgel, Marta Lícia de Jesus, Liane Castro e Gilvanice Musial por me guiarem em minha jornada acadêmica.

E, especialmente, à minha orientadora Giselly Lima por acreditar em mim e na minha pesquisa, dedicar o seu tempo – tão disputado – para as minhas orientações, compartilhar comigo os seus vastos conhecimentos e a sua encantadora paixão pela literatura infanto-juvenil. Gratidão por tamanha inspiração! Espero poder ser um pouco da referência profissional que você é para os seus alunos e alunas. Sem cada um(a) de vocês eu não teria conseguido!

“A educação é um ato de amor,  
por isso, um ato de coragem”.

Paulo Freire, 1967, p.97

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso se propôs a investigar as estratégias adotadas por docentes em atuação durante os momentos de apresentação e apreciação dos contos de fadas, mais especificamente entre as crianças em período de Educação Infantil, bem como analisar as contribuições do referido gênero para o público alvo desse segmento. Para tanto, foi desenvolvida, inicialmente, uma revisão de literatura, a fim de analisar as demandas e possibilidades de adaptação e formas de mediação dos contos de fadas, seguida de uma pesquisa de inspiração etnográfica, de acordo com o conceito adotado por Gil (2022), realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil localizado na cidade de Salvador (BA), por meio de uma proposta centrada na análise do acervo literário de contos de fadas da instituição, a partir de Colomer (2017), e na realização de entrevistas semiestruturadas com as suas docentes. Mediante os estudos realizados, concluiu-se que os contos de fadas ainda fazem parte do imaginário dos meninos e das meninas – apesar das recentes discussões voltadas à necessidade de ampliação do repertório literário infantil para além das histórias tradicionais –, que têm os seus enredos e personagens típicos conhecidos através de diferentes formatos, versões e adaptações. Além disso, foram discutidas as potencialidades dessas narrativas marcadas pela presença do maravilhoso, que, através do apelo à imaginação, favorecem a construção de subjetivações e resoluções de conflitos internos das crianças em suas diferentes fases de desenvolvimento, além do seu rico repertório cultural fundamental à inserção dos pequenos na cultura letrada.

Palavras-chave: Contos de Fadas; Literatura Infanto-Juvenil; Educação Infantil.

## **ABSTRACT**

The purpose of this undergraduate thesis was to investigate the strategies adopted by educators during the presentation and appreciation of fairy tales, specifically among children in Early Childhood Education. Additionally, the study aimed to analyze the contributions of this genre to the target audience within this educational segment. To achieve this, a literature review was initially conducted to analyze the demands and possibilities of adapting and mediating fairy tales. Subsequently, an ethnographically inspired research, following the concept adopted by Gil (2022), was carried out at a Municipal Center for Early Childhood Education in Salvador, Bahia, through an approach centered on the analysis of the institution's literary collection of fairy tales, as per Colomer (2017), and the conduct of semi-structured interviews with its educators. From the conducted studies, it was concluded that fairy tales still play a role in the imagination of both boys and girls, despite recent discussions advocating for the expansion of the children's literary repertoire beyond traditional stories. The narratives, with their distinctive plots and characters, are known through various formats, versions, and adaptations. Furthermore, the potential of these narratives, marked by the presence of the marvelous, was discussed. Through an appeal to imagination, they facilitate the construction of subjectivities and the resolution of internal conflicts in children at different stages of development. Additionally, their rich cultural repertoire is deemed fundamental for the integration of children into literate culture.

Key-words: Fairy Tales; Children and Youth Literature; Early Childhood Education.



## SUMÁRIO

1	<b>ADENTRANDO NO MISTERIOSO UNIVERSO DAS NARRATIVAS MÁGICAS .....</b>	<b>10</b>
2	<b>ENTRE BRUXAS, DUENDES E PRINCESAS: CONHECENDO OS CONTOS DE FADAS.....</b>	<b>18</b>
2.1	<b>A história por trás do “Era uma vez”: origens e características dos contos de fadas .....</b>	<b>18</b>
2.2	<b>Da floresta encantada ao esconderijo dos magos: os contos de fadas no espaço escolar.....</b>	<b>22</b>
2.3	<b>Desvendando o “Pó de Pirlimpimpim”: as contribuições dos contos de fadas.....</b>	<b>28</b>
3	<b>EXPLORANDO O CAMINHO ENCANTADO ATRAVÉS DA PESQUISA DE CAMPO.....</b>	<b>34</b>
4	<b>O QUE REVELOU O ESPELHO MÁGICO? ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS.....</b>	<b>38</b>
5	<b>MUITO ALÉM DO “FELIZES PARA SEMPRE”: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>47</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>52</b>
	<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA.....</b>	<b>56</b>
	<b>APÊNDICE B – DIÁRIO DE CAMPO.....</b>	<b>57</b>

## 1. ADENTRANDO NO MISTERIOSO UNIVERSO DAS NARRATIVAS MÁGICAS

*“Ah, meus queridos meninos, quem vos trouxe aqui? Entrai e ficai comigo, aqui nenhum mal vos acontecerá”*

Irmãos Grimm, João e Maria

A presente pesquisa tem como questão central identificar como os contos de fadas são apresentados às crianças e quais práticas são experienciadas no cotidiano de um Centro Municipal de Educação Infantil da cidade de Salvador. Seu objetivo principal consiste em analisar as possibilidades e os desafios encontrados pelas quatro docentes entrevistadas durante a apresentação dos contos de fadas para as suas turmas, a fim de identificar como as narrativas desse gênero são contempladas no cotidiano escolar do referido segmento da educação.

Discutir sobre a experiência de leitura dos contos de fada, em um panorama de mobilização do lúdico, assim como analisar as dimensões estéticas dos seus clássicos originais, trata-se de um movimento disruptor em relação às visões que desassocia a leitura da ludicidade e que empobrecem a complexidade das narrativas dessas histórias, restringindo-as a uma visão simplista da literatura. Nessa perspectiva, os objetivos específicos desta pesquisa são: identificar se são realizadas práticas de leitura de contos de fadas na escola, no âmbito da Educação Infantil; investigar as estratégias de seleção e mediação de leitura dos contos de fadas adotadas pelos(as) professores(as); analisar os principais desafios encontrados pelas(os) professoras(es) ao apresentarem os contos de fadas para as crianças.

A metodologia escolhida para a execução da pesquisa é de inspiração etnográfica, desenvolvida a partir da imersão em um Centro Municipal de Educação Infantil da cidade de Salvador, orientada pela realização de entrevistas semiestruturadas com suas docentes e a análise do acervo de literaturas infanto-juvenis desse espaço. A escolha por esse formato surgiu do interesse de compreender, a partir da experiência educativa de professoras de Educação Infantil, como estão colocados os contos de fadas no contexto educacional, a partir dos apontamentos levantados nos objetivos desse estudo.

A partir dessa abordagem, intenciono realizar uma escuta do que dizem as docentes sobre como acontece a seleção dessas narrativas e quais as propostas de mediação realizadas pelas(os) professoras(es) nos momentos dedicados à leitura de tais histórias (incluindo as próprias adaptações executadas no momento de apresentação destas), considerando a importância dos contos de fadas para a formação leitora e construção de subjetivações das crianças pequenas.

Mediante o estudo e a investigação sobre as demandas e possibilidades de mediação dos contos de fadas, pretendo ampliar o repertório de pesquisas voltadas às práticas literárias na Educação Infantil, enriquecendo o embasamento de futuras análises sobre os critérios de seleção de obras de literatura infantil e juvenil distribuídas nas escolas, bem como da construção de práticas pedagógicas propulsoras de momentos prazerosos de leitura junto às crianças. Possibilitando, assim, que os conhecimentos sobre os contos de fadas construídos nos espaços escolares tenham um sentido para além de suas práticas sociais cotidianas ao serem adotados como um recurso impulsionador da formação leitora, importante para a introdução do seu público no imaginário coletivo e no campo do simbolismo.

A literatura sempre fez parte da minha vida de maneiras muito significativas, o que justifica a motivação inicial pelo tema desta pesquisa. Da leitura antes de dormir às apresentações teatrais de histórias infantis promovidas pela escola, fui despertando o gosto pela leitura, especialmente pelos contos de fadas. Lendo e representando princesas, fadas e bonecas de pano, adentrei no universo simbólico dos personagens de poderes mágicos, fundamental para o início da minha formação leitora. Embora tenha me distanciado dos contos tradicionais ao final do meu período escolar, esse contato inicial foi muito significativo para o despertar do meu gosto pela leitura de maneira geral, apesar das experiências de didatização excessiva do ensino de literatura durante o período do meu Ensino Médio, delineadas pelas leituras obrigatórias de *paradidáticos*.

Ao integrar o Programa de Educação Tutorial de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, PET Pedagogia UFBA, no ano de 2020, iniciei as minhas experiências acadêmicas no campo da extensão, através do projeto “Contação de Histórias: aqui acolá, para todo mundo em todo o lugar”, realizado em parceria com espaços formais e não-formais de educação, atendendo a um público diversificado. Uma das etapas metodológicas dessa atividade, envolve a seleção de histórias infanto-juvenis que contribuam para a formação cidadã e a construção identitária do seu público alvo.

A fim de aprofundar meus conhecimentos sobre a relevância do valor artístico para a qualificação da literatura infantil enquanto arte literária (Zilberman, 2003, p.26) e da procura por referências que discutissem a fantasia como um recurso literário necessário para a construção do imaginário infantil, conheci a obra “A psicanálise dos contos de fadas” (Bettelheim) e, a partir de então, delineei a minha área de estudos aos contos de fadas.

De acordo com Abramovich (1995, p.120), os contos de fadas podem ser definidos como histórias do campo do maravilhoso que partem de um conflito pautado na realidade e diz respeito a um problema infantil, frequentemente solucionado por meio de contribuições de entidades fantásticas (bruxas, duendes, animais falantes, fadas e outras).

Nesse sentido, Juvino (2010) salienta que as referidas tramas se passam em um espaço sem compromisso com a realidade, um universo mágico que pode ou não contar com a presença de fadas. A sua trama, embora se desenvolva de maneira cronológica – geralmente iniciada pelo tradicional “era uma vez” – ocorre em uma época imprecisa e em lugares poucos detalhados, apesar de cheios de encantamentos, fatores que contribuem para o exercício da imaginação e da interpretação infantis, o que a autora qualifica como o elemento mágico essencial dessas narrativas.

Segundo Bettelheim (2021, p.11), dos gêneros textuais literários que fazem parte do universo infanto-juvenil, nenhum deles é tão enriquecedor ou satisfatório quanto o conto de fadas popular. Os momentos dedicados a esse tipo de literatura mobilizam a criatividade e a ludicidade, desenvolvem o exercício da fantasia e da imaginação, além de provocarem a identificação necessária para o envolvimento com a obra e com a sua narrativa.

Após definir o meu campo de interesse profissional pela Educação Infantil – e de explorar estudos que abordam as múltiplas possibilidades de apresentação dos contos de fadas para o referido segmento da educação –, investigar as práticas de mediação docente e as propostas de adaptação dos contos originais para o público de pequenos leitores tornaram-se as questões norteadoras da minha pesquisa.

De acordo com Coelho (2012), as primeiras publicações dos contos infantis emergiram na França do século XVII, através da coletânea “Contos da Mãe Gansa” (1697), de autoria do poeta e advogado Charles Perrault, porém, apenas no século XVIII ganharam maior popularidade nas Américas e na Europa, através das pesquisas linguísticas realizadas pelos Irmãos Grimm que, a partir da seleção de narrativas de caráter maravilhoso registradas na memória popular, construíram o acervo atualmente conhecido como Literatura Clássica Infantil. Ainda nesse período, é possível identificar uma das primeiras adaptações das narrativas literárias, necessárias à maior disseminação desse gênero textual:

Influenciados pelo ideário cristão que se consolidava na época romântica e cedendo à polêmica levantada por alguns intelectuais, contra a crueldade de certos contos, os Grimm, na segunda edição da coletânea, retiraram episódios de demasiada violência ou maldade, principalmente aqueles que eram praticados contra crianças (Coelho, 2012, p.29).

Mediante esse breve histórico, entende-se que os contos de fadas têm a sua origem na tradição oral de diferentes povos antigos. Sobre a importância da preservação das narrativas populares em um contexto de resgate cultural de uma sociedade, Bettelheim (2021, p.10) salienta:

Com respeito a esta tarefa [deduzir quais experiências dotariam a vida das crianças de mais significado], nada é mais importante do que o impacto dos pais e das outras pessoas que cuidam da criança; em segundo lugar vem a nossa herança cultural, quando transmitida à criança da maneira correta. Quando as crianças são pequenas, é a literatura que canaliza melhor este tipo de informação.

Ademais, a abordagem acerca da preservação da herança cultural relaciona-se à análise de Almeida (2016), em seu artigo “Uma leitura do ensaio 'A Crise na Educação' de Hannah Arendt”, quando a autora justifica a relevância da tradição no contexto educacional, enquanto uma maneira de introduzir as gerações mais novas em um mundo “historicamente construído e compartilhado com outros” (p. 115). Nesse sentido, ela enfatiza:

A educação, que teria a tarefa de apresentar o ‘testamento’ aos herdeiros do mundo público, explicando o que tem valor e o que não, o que e quem são importantes na história que antecede sua existência, perde seu lugar quando não há mais uma herança comum a ser entregue aos recém chegados, mas apenas objetos que, embora possam ter uma função, muitas vezes são destituídos de sentido (Almeida, 2016, p.121-122).

Considerando que os contos de fadas têm a sua criação relacionada às histórias de entretenimento adulto, destaca-se a necessidade de buscar compreender o universo das adaptações dessas narrativas e de como se desenvolveu o percurso de transposição didática<sup>1</sup> necessário para que estas fossem inseridas no contexto escolar, considerando as perdas e os ganhos gerados a partir desse processo.

O referido movimento de adaptação da literatura, iniciado entre os séculos XVIII e XIX, utilizou-se das histórias maravilhosas como instrumento pedagógico voltado para o ensino de virtudes e de valores sociais, caracterizando-se, muitas vezes, pela moralização. Sobre a tentativa de eliminação dos jogos simbólicos e das subjetividades do universo infantil, Baptista (2022, p. 29) pontua:

Ao invés de convite a mundos abertos, a literatura, para as mentes autoritárias, reveste-se em um risco iminente não para a segurança das crianças, falsamente proclamada, mas para um projeto de país que requer cidadãos prosaicos, limitados, amedrontados e subservientes.

O exemplo mais recente de suavização dos clássicos da literatura infanto-juvenil nas políticas educacionais do Brasil foi o programa “Conta Pra Mim”, desenvolvido pela Secretaria de Alfabetização, em 2019, e lançado em 2020. A proposta de *literacia familiar*, aparentemente

---

<sup>1</sup> Conceito criado por Yves Chevallard e discutido na página 24, a partir de Lerner (2002, p. 33-35)

positiva para a formação leitora das crianças, além de se revelar desconectada da realidade social de grande parte dos(as) brasileiros(as), evidenciou o caráter retrógrado e tecnicista das políticas neoliberais, principalmente quando voltadas para o campo da educação.

No guia de literacia familiar, disponibilizado às famílias pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), é possível identificar o viés moralizante predominante nas quarenta histórias infantis oferecido pelo programa:

As histórias infantis tendem a transmitir uma mensagem positiva, apresentando o valor das virtudes, dando conselhos ou ensinando regras de boa conduta. Essa habilidade permite entender que Chapeuzinho Vermelho não deveria conversar com estranhos; que Cachinhos Dourados não deveria entrar na casa dos outros sem ser convidada; e que Pedro não deveria mentir sobre o lobo (Brasil, 2020, p. 20).

As histórias lançadas pelo “Conta Pra Mim” contemplam um grande repertório de contos de fadas tradicionais, tais como Chapeuzinho Vermelho, João e Maria e Branca de Neve, embora suas adaptações suavizadas eliminem a morte do Lobo que devorou uma garotinha e a sua avó, excluem a problemática da fome que assolava a família de João e Maria, motivo que os levou a serem abandonados pelos pais, assim como o final trágico da madrasta que oferece a maçã envenenada à sua bela enteada. Essa supressão dos conflitos marcantes dos contos deturpa e simplifica as simbologias e as metáforas características das referidas tramas, empobrecendo o seu conteúdo ao reduzi-lo à finalidade de disseminação de exemplos de boa conduta. Conforme salienta Nascimento (2022, p.193):

Eliminar ‘as sombras’ de um conto subestima a inteligência e capacidade emocional de uma criança que, dentro desse entendimento, seria incapaz de lidar com as emoções despertadas por uma história em que a figura materna é má. Além disso, ela passa um ideal de sociedade em que toda mãe é boa e dedicada e incapaz de qualquer ato vil, algo descolado da realidade e com o qual as crianças, querendo ou não, acabam entrando em contato.

Outrossim, a partir dessa experiência, é possível identificar um dos fatores que culminam no processo de adaptação das histórias dedicadas ao público infanto-juvenil, de maneira geral: as dimensões morais e ideológicas que perpassam a seleção das histórias a serem apresentadas às crianças. Na crítica de Colassanti (2020, n.p) sobre as versões elaboradas pelo programa, a autora argumenta: “Quando o moralismo inventa suas próprias histórias, revela-se rasteiro e óbvio. Então recorre a histórias bem plantadas no imaginário universal, e as adapta. Mas ao adaptá-las as desconstrói. E ao abrir a pata só encontra um punhado de moscas”.

Ao discutir sobre a literatura dos contos de fadas para as crianças, é fundamental considerar o seu importante papel na construção da imaginação e da criatividade, na formulação de abstrações e na resolução de conflitos internos, por meio de suas narrativas envolventes,

elaboradas a partir de rico material humano e cultural, fundamentais para o processo de socialização do seu público-alvo e imersão na cultura letrada. Todavia, especialmente em se tratando do Brasil, é válido destacar o escasso acesso da parcela mais vulnerável da população aos clássicos da literatura. Nas palavras de Candido (1995, p.257):

Em princípio, só numa sociedade igualitária os produtos literários poderão circular sem barreiras, e neste domínio a situação é particularmente dramática em países como o Brasil, onde a maioria da população é analfabeta, ou quase, e vive em condições que não permitem a margem de lazer indispensável à leitura. Por isso, numa sociedade estratificada deste tipo a fruição da literatura se estratifica de maneira abrupta e alienante.

Nesse sentido, o ambiente escolar pode ser considerado um espaço privilegiado para a apresentação de obras de literatura às crianças das classes mais baixas, em uma sociedade marcadamente desigual. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (Brasil, 2018, p.42), “As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo”.

O acesso à literatura na infância, principalmente aos contos de fadas, possibilita a ampliação do repertório cultural infantil, através de uma experiência rica em símbolos, arquétipos e fantasias, necessária à criação de experiências além da realidade que os cerca. Ainda de acordo com Candido (1995, p.256):

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Embora existam discussões contemporâneas quanto à introdução ou não de práticas de leitura e escrita no contexto da Educação Infantil, é válido ressaltar que, estando inseridas em uma sociedade regida pela escrita, as crianças têm contato cada vez mais cedo com esse sistema de comunicação e, conseqüentemente, iniciam o seu processo de letramento ainda muito pequenas, antes mesmo de ingressarem na escola. Contudo, é imprescindível considerar que, para grande parte dos meninos e meninas de nosso país, a apropriação da linguagem escrita inicia-se apenas no contexto formal de educação e negá-los dessa experiência significa afastá-los de práticas sociais fundamentais para o seu processo formativo e de pertencimento coletivo. Segundo Araújo (2017, p.351):

A Educação Infantil – especialmente quando se trata de crianças que não encontram situações favoráveis à ampliação do letramento no contexto familiar – tem um papel fundamental na apropriação da escrita. Como agência fundamental de letramento, a

escola precisa assumir para si esse papel de práticas letradas das crianças, favorecendo situações em que os eventos de letramento possam acontecer cotidianamente, como situações de aprendizagem da linguagem e da cultura escrita.

Dentre os documentos oficiais direcionados à Educação Infantil que tratam especificamente sobre os contos de fadas, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1988, v.03), discute a leitura do gênero como uma estratégia interessante para a sonorização de histórias (p.62) e, enquanto gênero textual, para a produção escrita de projetos pedagógicos (p.154).

No âmbito municipal, o Referencial Curricular Municipal de Salvador destaca os contos de fadas como uma literatura significativa para o desenvolvimento de ações pedagógicas relativas à linguagem oral e à imaginação. Nesse sentido, o documento dispõe sobre as rodas de leitura, enquanto atividade permanente, bem como sobre o uso de livros, histórias inventadas, fantoches e teatro de sombras, como recursos estratégicos para a mediação docente, enfatizando o papel do professor na “utilização dos contos de fadas de forma pedagogicamente eficiente, valorizando sua riqueza literária e simbólica” (p. 90).

Considerando as disposições dos documentos nacionais no que tange à exploração dos contos de fadas pelas crianças pequenas, e das suas múltiplas potencialidades no campo da linguagem e da iniciação à literatura, justifica-se a necessidade de pesquisas e maiores discussões a respeito das perspectivas de apropriação desse gênero no ambiente escolar, como forma de contribuição para a formação de professores(as) interessados(as) em desenvolver experiências literárias mais significativas com os(as) seus(as) alunos(as).

O maior paradoxo da apreciação dessa literatura pelas crianças da Educação Infantil e, também, objeto de estudo desta pesquisa, advém do entendimento de que esse gênero literário – apesar da sua origem direcionada ao público adulto e das suas narrativas de longas dimensões – apresenta, na atualidade, uma grande adesão do público infantil, especialmente na esfera da identificação dos seus personagens típicos, que passam a compor o imaginário coletivo desde o período da creche.

Realizadas as referidas considerações, explicita-se que a apresentação de tais histórias para o segmento da Educação Infantil, envolve a adaptação de suas narrativas – visto se tratarem de enredos originalmente longos e com um nível de complexidade ainda não acessível para leitores da primeira infância –, tais como o maior uso de recursos imagéticos para complementar a escrita menos descritiva, a adoção de estratégias de mediação apropriadas para esse público, a exemplo de uma apresentação atrativa do livro, a criação de hipóteses sobre os acontecimentos



da história, a elaboração de perguntas mobilizadoras e de inferências (Colomer, 2017), entre outros, também necessários para a ruptura com a herança utilitarista da literatura que inviabiliza a sua genuína apreciação e se distancia do propósito de formação de leitores críticos e comprometidos socialmente.

Este projeto está organizado em torno de cinco capítulos que buscam discutir a origem dos contos de fadas, desde a tradição oral à sua adaptação no espaço escolar, as suas contribuições na formação leitora, literária e na construção de subjetivações de crianças na primeira infância, a forma como essas narrativas são apresentadas no contexto atual da Educação Infantil, no que se refere às estratégias de mediação docente e a análise qualitativa de algumas propostas literárias em circulação.

## 2. ENTRE BRUXAS, DUENDES E PRINCESAS: CONHECENDO OS CONTOS DE FADAS

### 2.1 A história por trás do “Era uma vez”: origens e características dos contos de fadas

*"Era uma vez, um homem e uma mulher que há muito tempo  
desejavam, em vão, um filho"*  
Irmãos Grimm, Rapunzel

Este capítulo intenciona investigar as origens das narrativas dos contos de fadas, assim como as particularidades que as definem enquanto gênero específico. Ao adentrar nesse universo encantado, serão exploradas as adaptações que essas histórias sofreram ao longo do tempo, transformações que suscitaram a sua longevidade e incorporação ao imaginário coletivo de diferentes sociedades ao redor do mundo.

Não é possível afirmar com precisão qual a real origem dos contos de fadas, muito embora seja viável inferir que correspondem a histórias que atravessaram diferentes gerações ao longo dos séculos, a grande maioria de autoria desconhecida, e percorreram os mais diversos povos e culturas até que se transformassem nos clássicos atualmente conhecidos.

De acordo com Coelho (2012), as narrativas dos textos populares têm as suas raízes na fusão de fontes orientais (mais especificamente da Índia) com fontes latinas (greco-romana) e céltico-bretã. Durante os séculos II e I a.C, os celtas introduziram às histórias antigas a figura das fadas, mulheres com poderes sobrenaturais inicialmente presentes na literatura cortesã cavaleiresca.

Falconi e Farago (2015) afirmam que os contos de fadas correspondem a narrativas muito antigas, difundidas pelos povos hindus, persas, gregos e judeus, antes mesmo do advento da escrita, período em que eram caracterizadas como mitos por abordarem conflitos entre o homem e a natureza.

De maneira ampla, os contos maravilhosos correspondem a um gênero que se origina da narrativa oral, cujas raízes remontam um período em que as histórias circulavam livremente entre crianças, jovens e adultos, sem o compromisso com a censura da sociedade regida pela burguesia (Costa, 2015, p.17). De acordo com Ferreira (2016, p.103), as narrativas orais são “os fios da conexão entre a transmissão de saberes hierárquicos e organizados e os grupos sociais que os acolhem”, o que significa dizer que se tratam de um texto vivo, capaz de se adequar aos diferentes contextos e organizações sociais com os quais pretende dialogar, a partir das suas próprias formas de diversificação (sejam a métrica, as técnicas de narração, o repertório gestual e icônico e demais elementos que constituem o imaginário popular). Qualificam-se,

portanto, como verdadeiros testemunhos da produção cultural, dos modos de vida e valores de suas comunidades (Costa, 2015). Nas palavras de Costa (2015, p. 19) “A literatura oral é movente como são moventes as leituras e as recriações do texto oral”.

Esses contos tradicionais, apresentam características narrativas próprias, por organizarem os seus motivos a partir de sequências cronológicas elementares, que, embora estejam sujeitas a modificações – de acordo com o contexto sociocultural em que estão inseridas ou do transmissor que as apresenta –, raramente sofrem alterações em sua estrutura. Essa flexibilidade atribuí ao gênero narrativo em questão uma liberdade particular de circulação, além de revelar as múltiplas possibilidades de configurações do seu texto e combinações ilimitadas dos seus motivos (Costa, 2015).

O primeiro escritor que se têm registros a realizar a compilação escrita dos contos advindos da tradição oral, foi o napolitano Giambattista Basile, responsável pela autoria da coletânea *Cunto de li cunti, overo lo trattenimmo de peccerilli*, ou apenas *Pentamerone*, composta por cinquenta contos maravilhosos escritos em seu idioma natal (italiano) e publicados após a sua morte, entre 1634 e 1636, dentre eles encontram-se: “L’Orsa” (Pele de Asno), “Le Tre Fate” (As Fadas), “La Gatta Cenerentola” (A Gata Borralheira), “Gagliuso” (O Gato de Botas) e “Petrosinella (Rapunzel) (Bastos, 2015; Oliveira, 2007; Corso e Corso, 2006).

Contudo, somente ao final do século XVII, na França, período de declínio dos contos maravilhosos, houve a ampliação do gênero literário infantil, a partir do poeta e advogado Charles Perrault, que, a princípio, intencionava a valorização dos clássicos modernos franceses em relação aos antigos clássicos gregos e romanos, através da recusa à mitologia pagã, exaltação do maravilhoso cristão e superioridade da língua francesa sobre o latim enquanto língua oficial.

Segundo Mendes (2010), as estruturas dos textos do poeta caracterizam-se como narrativas lineares, embora escritas em uma linguagem artística que se detém à descrição minuciosa dos personagens, que, é válido destacar, se tornaram figuras memoráveis. Além disso, Perrault acrescentou aos enredos populares criações marcantes como o capuz vermelho da Chapeuzinho, as botas de sete léguas do Pequeno Polegar e o sapatinho de cristal da Cinderela.

Em 1697, o escritor publica os “Contos da Mãe Gansa” onde reuniu histórias recolhidas da memória popular: “A Bela Adormecida no Bosque”; “Chapeuzinho Vermelho”; “O Barba Azul”; “O Gato de Botas”; “As Fadas”; “Cinderela” ou “A Gata Borralheira”; “Henrique do Topete” e “O Pequeno Polegar” (Coelho, 2012, p.27). Entretanto, apenas em sua terceira

adaptação, “A Pele de Asno”, ele revela o seu interesse em escrever histórias voltadas para o público infantil, com o objetivo de divertir as crianças, especialmente as meninas, orientando-as em sua formação moral (Coelho, 2012, p.83).

A partir de estudos linguísticos, iniciados na Alemanha durante o século XVIII, que visavam estabelecer a “língua oficial alemã” em meio aos vários dialetos falados, Jacob e Wilhelm Grimm, os irmãos Grimm, filósofos, folcloristas e estudiosos da mitologia germânica, foram os principais responsáveis pela constituição e expansão da Literatura Infantil pela Europa e pelas Américas, mediante a descoberta do acervo dos contos maravilhosos registradas na memória popular. Dentre os seus contos mais populares encontram-se: “A Bela Adormecida”; “Branca de Neve e os Sete Anões”; “Chapeuzinho Vermelho”; “A Gata Borralheira” e “Joãozinho e Maria”, publicados entre 1812 e 1822 e, posteriormente, reunidos em um volume único, intitulado de “Contos de Fadas para Crianças e Adultos” (Coelho, 2012, p. 29).

Décadas depois, durante o século XIX, o dinamarquês Hans Christian Andersen completa o acervo da literatura infantil clássica, através da escrita de contos maravilhosos resgatados do folclore nórdico ou inventados, pautados na realidade social de sua época e alinhados aos ideais românticos e aos valores cristãos de caridade, fraternidade, piedade e resignação. Dentre os mais conhecidos estão: “O Patinho Feio”; “O Soldadinho de Chumbo”; “A Pequena Vendedora de Fósforos”; “A Roupas Nova do Imperador” e “João e Maria” (Coelho, 2012, p.30).

As referências do período medieval e da organização das sociedades feudais estão muito presentes nos enredos dos contos populares. Em uma época em que o trabalho nos campos, a violência, a fome e as doenças enrijeciam a vida cotidiana, ouvir histórias onde os heróis enfrentavam obstáculos e dificuldades para, finalmente, alcançarem o seu final feliz, trazia conforto e contribuía para a expressão de sentimentos (Falconi e Farago, 2015, p.93). Além de entreterem as famílias nos campos de lavouras, reuniões sociais e demais espaços onde os adultos se reuniam, as histórias tinham a função de transmitir saberes e valores sociais dos povos camponeses.

Com a suavização de temas polêmicos e algumas alterações em seus enredos, as narrativas de origem arcaica passaram a alcançar as camadas mais nobres da sociedade, agradando, também, o público infantil, devido aos seus elementos fantásticos. Suas tramas sofreram grandes influências do movimento romântico, acarretando-lhes um sentimento mais humanitário de solidariedade, amor ao próximo e do ideal de vida cristã – também ligado à dualidade feminina, representada pelas fadas e pelas bruxas. Entre os séculos XVIII e XIX no Ocidente, devido a

instauração de uma nova organização do núcleo familiar, foi atribuído um novo sentido à infância, momento de ascensão dessa literatura, agora direcionada para as crianças. Nesse sentido, Mendes (2000, p. 121-122) aponta: “O estilo literário dos contos se definiu pelo tipo de receptor a que se destinavam, a criança, mas os alicerces de sua estrutura discursiva eram os papéis sociais determinados pelos adultos”.

O universo das personagens mágicas e das histórias sobrenaturais, formado a partir de figuras mitológicas, indica a necessidade humana de criação de mediadores mágicos como uma estratégia de fuga da realidade material, desde os primórdios de suas civilizações. Seus arquétipos, definidos por Mendes (2000, p.35) como um “símbolo das experiências humanas básicas, que são as mesmas para qualquer indivíduo, em qualquer época e qualquer lugar”, representam os desejos e instintos da alma humana (tais como o medo, o ódio e o ciúme), as suas crenças no sobrenatural, sentimentos e relações interpessoais.

Segundo Coelho (2012, p.116), o etnólogo e folclorista Vladimir Propp, em seu estudo comparativo das ações das personagens dos contos populares maravilhosos, foi um dos grandes responsáveis por alterar a direção das pesquisas sobre contos folclóricos. A partir de um acervo de 449 contos, Propp define as ações dos personagens como funções que estruturam a narrativa, dividindo-as em duas categorias: as funções constantes (ações básicas que identificam os contos como maravilhosos) e as funções variáveis (secundárias no universo estrutural do conto).

Diante dessa distinção, o autor caracteriza no gênero analisado as constantes básicas do viver humano: situação de crise ou mudança; desígnio; viagem; obstáculos; mediação e conquista. Essa correlação entre o universo literário e o universo humano justifica a contemplação de tais narrativas pela humanidade ao longo de diferentes gerações, mobilizada pelo prazer interior e pela realização dos anseios do leitor, através da sua identificação com a jornada do herói (Coelho, 2012, p.120).

De acordo com Mendes (2000, p.23), a partir do seu estudo estruturalista dedicado às raízes históricas dos contos maravilhosos, Propp descobre que a origem comum dessas histórias está vinculada às práticas comunitárias dos povos primitivos, com destaque para os ritos de iniciação sexual e as representações da vida após a morte, o que justifica a presença de ambos os ciclos nesse gênero literário:

Assim ao ciclo da iniciação pertencem os contos que falam das crianças perdidas no bosque, dos heróis perseguidos ou ajudados pela magia, dos lugares proibidos e outros elementos do mesmo tipo. No ciclo das representações da morte estão os contos que mostram a donzela raptada pelo dragão, os nascimentos e renascimentos milagrosos,

as viagens no dorso de uma águia ou de um cavalo e outros motivos semelhantes (Mendes, 2000, p.23).

Ainda na perspectiva de Mendes (2000, p. 25-26), a transição do mito, de caráter religioso, para o conto, de livre criação artística e com elementos profanos, permitiu que essas narrativas atravessassem diferentes espaços e herdassem influências culturais e morais das sociedades antigas, o que as consolidou enquanto um produto social e instrumento ideológico das classes dominantes, desde a ascensão do feudalismo à instalação do sistema educacional burguês existente na atualidade.

## **2.2 Da floresta encantada ao esconderijo dos magos: os contos de fadas no espaço escolar**

*"A avó morava à beira da floresta, a uma meia hora da aldeia"*  
Irmãos Grimm, Chapeuzinho Vermelho

De acordo com Lajolo e Zilberman (2022, p. 33 - 44), apesar das primeiras obras voltadas para o público infantil terem sido publicadas durante o período de classicismo francês, na primeira metade do século XVII, a expansão desse gênero literário aconteceu ao longo do processo de Revolução Industrial, iniciado na Inglaterra do século XVIII, associado à produção em grande escala de diferentes gêneros literários.

Em meio à decadência do poder rural e a ascensão da sociedade capitalista burguesa, houve, também, a legitimação da escola como um espaço de socialização da criança, para além do ambiente doméstico familiar. Nesse novo modelo de sociedade, a infância passa a ser compreendida como uma fase da vida em que o ser humano precisa receber um tratamento especial, momento em que os meninos e as meninas começam a ocupar um papel de maior prestígio social, o que contribuiu para a fabricação de produtos culturais destinados a esse público, a exemplo do livro infantil.

Nessa conjuntura, a literatura infantil adota, desde a sua disseminação, características marcantes de mercadoria, devido a sua produção seriada – direcionada a um mercado específico que compreende a criança como um agente consumidor – e de perpetuação da ideologia da classe emergente naquele período, ao difundir a obediência, a fragilidade e o trabalho como virtudes fundamentais às camadas subordinadas (Rodari, 2022, n.p). Em uma posição subalterna em relação à escola, instituição responsável pela sua circulação, incorpora, também, um caráter evidentemente pedagógico.

No universo da literatura infanto-juvenil, os contos de fadas ocuparam, desde o princípio, um lugar privilegiado no gosto infantil, justificado pelo seu formato simples de narrativa

(característico dos relatos memorizáveis dos contos populares da tradição oral) e a presença de elementos mágicos. Comprometidas com a moralidade vigente e a função educativa atribuídas aos livros da época, tais histórias passaram a fazer parte do contexto da escola desde quando esta se torna obrigatória:

A progressiva escolarização social criou a necessidade de textos de leitura para os pequenos alunos e os contos populares passaram rapidamente às salas de aula. Já em 1741, os contos de Perrault aparecem em uma edição inglesa bilíngue destinada às crianças que aprendiam francês. Inaugurava-se, assim, outro fenômeno associado à literatura infantil até a atualidade: sua presença na escola (Colomer, 2017, p. 144).

No entanto, somente durante a década de 1970, mediante o avanço de estudos no campo da psicanálise junguiana, passou-se a se defender a transmissão das histórias populares em formato “original”, considerando o seu valor simbólico para a resolução de conflitos internos dos(as) pequenos(as) leitores(as) (Colomer, 2017).

Mesmo após intensos movimentos de higienização, moralização e supressão da fantasia (influenciada pelas correntes realistas e racionalistas), os contos de fadas permanecem nas salas de aulas até a atualidade, tratando-se, na grande maioria das vezes, das primeiras narrativas experienciadas pelas crianças, sendo apresentadas em diferentes recontos e adaptações. De acordo com Carvalho, 2009, estas correspondem ao segundo gênero narrativo mais adaptado no Brasil, posicionando-se atrás apenas dos romances, embora o estudo sobre o estilo linguístico adotado pelas adaptações dessas histórias seja um campo ainda pouco explorado (Mendes, 2000, p.110).

As reescritas de contos populares de autores estrangeiros de literatura infanto-juvenil começaram a ser publicadas no Brasil ao final do século XIX, sendo Monteiro Lobato um dos precursores de uma literatura infantil com características próprias, ao utilizar referências do folclore brasileiro. Em 1920, o autor publicou a sua primeira obra, “A menina do narizinho arrebitado”, onde recorre ao surrealismo para reunir elementos e personagens do universo real e do maravilhoso (Ferreira; Figueiredo Filho, 2017, p. 32-34). Conforme analisado por Mendes (2000, p.140-142), até a década de 1950, muitas coleções infantis brasileiras incluíram os contos de Perrault em adaptações ou traduções livres, geralmente retirando trechos considerados violentos ou inapropriados para menores, embora ainda fossem, em grande parte, fiéis à escrita original.

Desde então, devido à influência da Disney, as adaptações sofreram uma redução considerável do texto escrito, visto que as descrições deram espaço às ilustrações. No entanto, a partir de 1980, os textos de Perrault voltaram a ser editados integralmente e em boa qualidade, ainda que

em menor escala. De acordo com um levantamento das edições brasileiras dos contos de Perrault, realizado por Mendes (2000), a maioria das adaptações disponíveis na atualidade são anônimas e reduzidas, voltando-se apenas à disseminação de preceitos morais ou obtenção de lucro, embora, apesar da pobreza literária dos seus textos, tenham preservado o significado das ações e dos personagens tradicionais.

Segundo Colomer (2017, p.40 - 42), a adaptação dos livros destinados aos meninos e às meninas em processo inicial de leitura, adota uma forma mais simples de relato, adequando-se à cultura atual, conforme os seguintes aspectos principais: o narrador não tem acesso aos pensamentos do protagonista e se limita a informar o que fazem e dizem os personagens – intencionando a redução máxima do texto escrito –, uso abundante do humor como solução para a abordagem de conflitos afetivos e predominância da interiorização de disputas, como forma de pautar os conflitos psicológicos das crianças.

A partir de tais apontamentos, principalmente no que diz respeito à redução do texto escrito, é válido considerar os desafios encontrados no processo de adaptação das literaturas infantis, que, caso feita de maneira inadequada pode, dentre outras questões, resumir a narrativa dessas obras à reprodução de estereótipos e esvaziar a complexidade da trama, provocando o desinteresse de quem lê.

Em consonância com as discussões sobre o processo de transposição didática suscitadas por Délia Lerner (2002, p. 33-35), entende-se que a adaptação do objeto de conhecimento para o "objeto de ensino" é imprescindível no espaço escolar, devido à necessidade de elaboração e organização de conteúdos distribuídos em um reduzido espaço de tempo. Contudo, a autora enfatiza o cuidado necessário para que a fragmentação da leitura e da escrita não esvaziem a sua identidade enquanto práticas sociais. Desse modo, ressalta-se que, além da seleção de adaptações de qualidade, o(a) professor(a) deve exercer uma mediação potencializadora da apreciação literária, transgredindo o caráter moralizante e didatizante que, ao longo dos séculos, acompanharam as experiências de leitura na sala de aula.

Na concepção de Colomer (2017, p.34), as histórias voltadas às crianças adotam um formato mais curto de narrativa, a fim de se adequarem à capacidade de concentração e memória infantil. A autora também afirma que esse gênero costuma ser melhor compreendido quando possui poucos personagens, modelos fixos de repetição e restringe o seu texto a duas mil palavras.



Dessa forma, intencionando a autonomia das crianças em processo inicial de leitura, os(as) autores(as) de literaturas infanto-juvenis buscam aderir a uma estrutura textual mais simples para representar os elementos narrativos que compõem as histórias tradicionais, com o desafio de preservar a complexidade narrativa necessária para despertar o interesse dos(as) seus(suas) leitores(as) (Colomer, 2017, p.43).

Nessa perspectiva, Colomer (2017, p. 44 - 55) discute possíveis estratégias para a resolução de tal conflito, são elas: a divisão da trama em sequências narrativas curtas, que possam ser compreendidas de maneira praticamente isolada; a passagem dos elementos narrativos para as imagens, de modo que as ilustrações tenham a intenção de complementar as informações contidas na história, encarregando-se da descrição de personagens, cenários e ações ou como forma de ampliar as possibilidades da estrutura narrativa, romper a linha cronológica do discurso, incorporar referências culturais ou literárias e, até mesmo, estabelecer divergências interpretativas; a ocultação do narrador e, por fim, a interposição de um personagem secundário entre o leitor e a história.

Considerando o caráter utilitarista e pedagógico precursor dos processos iniciais de adequação de histórias para o público infantil, é válido considerar a perpetuação da regulação de livros destinados às crianças como forma de controle estabelecido pelas classes dominantes às infâncias. De acordo com Colomer (2017, p. 36-37), a literatura infantil tem sido marcada, nas últimas décadas do século XX, por correntes que vieram a transformar os seres fantásticos destas narrativas, tais como os lobos e as bruxas, em personagens simpáticos e ternos, em uma tentativa de suavizar as histórias e os contos tradicionais. O apagamento das figuras más das narrativas literárias, interpretadas pelo seu público como o poder ameaçador dos adultos ou como simbologia para as suas próprias pulsões agressivas, limita a experiência leitora das crianças e o exercício da criticidade, ao reduzir a complexidade do enredo e as suas nuances, produzindo uma trama empobrecida de significados por meio da atenuação de conflitos.

A esse respeito, Petrovitch e Baptista (2023, n.p), salientam a relação intrínseca entre a censura e a concepção de criança como um “sujeito intelectualmente dependente”. Ao discutirem a, ainda predominante, “visão pragmática escolarizante” da literatura, as autoras também destacam aspectos necessários para a educação literária na escola:

Nessa perspectiva, para uma educação literária na escola, incluindo a etapa de 0 a 6 anos, é preciso abandonar a busca por um teor instrucional e pedagógico dos livros para a infância e concebê-los como arte, valorizando a metáfora e o simbólico como essenciais na produção literária.

Nesse sentido, Nodelman (2020) discorre sobre as possíveis causas provocadoras de censura das literaturas infanto-juvenis, que podem partir da concepção deturpada de que as crianças são facilmente subvertidas e de que a infância, tal como é compreendida, só pode ser preservada através da censura vinda dos adultos, do interesse de que determinados ensinamentos não sejam assimilados pelas crianças ou, até mesmo, da preocupação de que o contato com livros inadequados para o seu estágio de desenvolvimento cognitivo provoque-lhes o desinteresse em qualquer outro tipo de leitura – o que justifica a demanda da classificação etária de obras infantis, concepção que o autor considera como uma proposta antieducativa, “Uma forma de impedi-los [os pequenos] de aprender justamente sobre as coisas que pressupomos que ainda não sabem” (Noldeman, 2020, p. 31).

Em se tratando de estratégias de mediação literárias, Wuo et al (2014, p.69-77) propõem sugestões de apresentação de narrativas voltadas para a ampliação da experiência apreciativa da leitura e propulsoras de uma maior interação entre o leitor e o ouvinte. Dentre elas, destacam-se: o estudo prévio da história lida; a preparação de um espaço aconchegante e envolvente; o emprego adequado de pausas, intervalos e tempo de respiração; a utilização de diferentes entonações e onomatopeias; o cuidado com o tamanho das descrições feitas; a criação de brincadeiras, com o intuito de provocar a curiosidade e a imaginação de quem escuta; bem como o uso de expressões corporais e visuais como forma de despertar a atenção. Outrossim, os autores enfatizam a importância de uma conversa pós-narrativa, como um momento fundamental à troca de experiências de leitura, e, em se tratando dos contos, como uma oportunidade de dar seguimento à tradição da sua transmissão oral, posterior à escrita.

Conforme abordado por Araújo (2023, p.2), mesmo com o avanço de políticas nacionais e discussões teóricas no campo da Educação Infantil que reconhecem a importância da cultura letrada na primeira infância, o ensino da escrita nesse segmento ainda encontra resistência por parte de estudiosos da área que ponderam o retorno da concepção de preparação para o Ensino Fundamental quando se trata de alfabetização no período pré-escolar.

Desse modo, é válido destacar a ascensão de correntes pedagógicas que, em uma perspectiva de contraposição à introdução tradicional do ensino da escrita, suprimem a iniciação dessa aprendizagem, a partir de um panorama que inviabiliza a associação das práticas de alfabetização e letramento ao livre brincar e ao exercício da criatividade, o que as autoras Brandão e Leal (2022, p.18) definem por “letramento sem letras”, caracterizado por excluir a

linguagem escrita do trabalho com crianças pequenas, por ser categorizado como “conteúdo escolar”.

Em contrapartida, salienta-se a importância de as crianças pequenas terem assegurado o seu direito constitucional à cultura letrada, cabendo à escola, enquanto agência fundamental de letramento, favorecer situações de aprendizagem necessárias para esse processo (Araújo, 2017, p.346). Para tanto, é preciso considerar as especificidades da etapa da Educação Infantil, assim como a forma como o seu público alvo aprende.

Ao discutir a relevância da promoção de atividades significativas para a aprendizagem escrita das crianças pequenas, Baptista (2010, n.p) destaca a importância de respeitar esses sujeitos enquanto produtores de cultura, através do acolhimento da sua maneira própria de interagir com o mundo e de atribuir sentido para o que vivenciam. Ainda nesse sentido, Araújo (2023, p.7) aponta a necessidade de um monitoramento constante para que a abordagem da dimensão linguística não se desassocie ou se sobreponha às práticas sociais da língua, em suas palavras: “A aproximação gradual ao funcionamento da escrita não deve perder de vista as dimensões cultural, estética, poética, lúdica e letrada desses repertórios e das situações em que são mobilizados”.

Considerando o interesse das crianças desde muito pequenas pelo funcionamento da linguagem escrita devido à sua imersão em uma sociedade grafocêntrica (Baptista, 2022, p.20) – exteriorizado nas brincadeiras de imitação da escrita (garatujas), criações de histórias ao folhearem um livro e demais atividades que revelam comportamentos e procedimentos leitores – , entende-se que, através de atividades cotidianas, tais como a leitura compartilhada de histórias, recontos e conversas literárias, é possível promover múltiplas aprendizagens significativas e prazerosas de letramento para os pequenos, o que se torna ainda mais alcançável devido à natureza lúdica e imaginativa da leitura literária (Araújo, 2017, p.354).

De acordo com Baptista (2022, p.21), os discursos narrativos ficcionais de estruturas fixas, a exemplo dos contos maravilhosos, são fundamentais à apropriação de elementos do discurso ficcional e para o avanço da comunicação básica às formas mais elaboradas e simbólicas de diálogo. Além disso, a autora destaca a contribuição das situações de leitura ou contação de histórias na experimentação de sentimentos e existências diversas, a partir da exploração da fantasia e da imaginação que transpõem a própria realidade, favoráveis para o exercício da alteridade.

Mediante as reflexões apresentadas, conclui-se que a Educação Infantil representa uma etapa enriquecedora para a inserção e a apropriação da escrita enquanto prática social e para a promoção de situações de fruição estética (elementares para o processo de formação de leitores). Ao considerar a importância da presença do brincar nesse segmento da educação, enfatiza-se a importância de práticas de leitura e escrita que provoquem situações lúdicas, despertem a curiosidade sobre o universo da linguagem, permitam a construção de repertórios culturais e vocabulares e estimulem a ampliação de procedimentos de leitura. Afinal, nas palavras de Ferreiro (2011, p. 99), “A língua escrita é muito mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte de nosso patrimônio cultural”.

A partir das seguintes discussões a respeito dos processos de inserção dos contos de fadas no espaço escolar e das adaptações adotadas por essas narrativas a fim de atenderem a um público infantil e aos preceitos ideológicos de uma sociedade burguesa e industrial, serão discutidas, sequentemente, as contribuições das histórias de cunho maravilhoso às crianças pequenas, no que se refere à construção de subjetivações, à identificação de si no outro e na resolução de conflitos internos ou medos latentes e característicos das diferentes fases de desenvolvimento humano.

### **2.3 Desvendando o “Pó de Pirlimpimpim”: as contribuições dos contos de fadas**

*"Ela estava deitada e era tão linda que o príncipe não conseguia  
despregar os olhos; inclinou-se e deu-lhe um beijo"*  
Irmãos Grimm, A Bela Adormecida

Ao discutir sobre a importância da leitura de clássicos da literatura, Calvino (2007, p.12), salienta:

O clássico não necessariamente nos ensina algo que não sabíamos; às vezes descobrimos nele algo que sempre soubéramos (ou acreditávamos saber) mas desconhecíamos que ele o dissera primeiro (ou que de algum modo se liga a ele de maneira particular). E mesmo esta é uma surpresa que dá muita satisfação, como sempre dá a descoberta de uma origem, de uma relação, de uma pertinência.

Em se tratando de literatura infanto-juvenil opera-se o mesmo princípio. As referências de enredos, assim como a caracterização dos personagens típicos dessa categoria são, em grande parte, resgatados dos contos tradicionais, popularizados por tratarem sobre temas universais que transcendem o tempo e as diferentes gerações, através da mobilização do imaginário coletivo e a construção de saberes populares, necessário à construção de um acervo comum de histórias, conforme justificam Corso e Corso (2006, p. 169):

Uma avó, por exemplo, pode não saber nada sobre o desenho animado que o neto assiste na TV, mas conseguirá manter uma conversa com ele sobre *João e Maria*. O mesmo vale para todos os adultos (parentes, amigos da família e profissionais) que não estão em contato com crianças permanentemente, mas podem evocar essas referências da sua própria infância para se comunicar com elas. Provavelmente por isso, coube ao conto de fadas a função de ser representante da tradição em termos de fantasias [...]

A recepção privilegiada dos contos populares pelo público infantil advém, a princípio, do seu formato simples e linear de relato literário em que a narrativa se desenvolve a partir de uma ordem cronológica, aspecto proveniente da sua tradicional transmissão oral ao longo dos séculos. Além disso, a sua linguagem simples e poética é capaz de promover o prazer pela leitura, assim como a fácil recepção do código moral da ideologia familista burguesa disseminada no período de suas primeiras publicações (Mendes, 2000, p.116).

Ao mencionar os apontamentos realizados pela autora e especialista em Teoria da Literatura, Vera Teixeira de Aguiar, Abramovich (1995, p. 120), discute a respeito da estrutura fixa dos contos de fadas. A mesma é desenvolvida a partir de um desequilíbrio proveniente de um problema real que demanda a inserção de elementos mágicos, necessários à restauração da ordem, e se encerra com o retorno à realidade, estrutura que transmite à criança a mensagem de que pode desfrutar da fantasia desde que esteja apta para lidar com a sua realidade no momento oportuno.

Ainda sobre a estrutura dessas narrativas, Corso e Corso (2006, p.170), ao discriminarem as partes móveis e fixas que as compõem, relacionam a longevidade dos contos à hipótese de que, embora apresentem uma parte imutável, necessária para que as diferentes gerações se refereciem umas nas outras, possuem uma parte em permanente transformação, capaz de acompanhar as mudanças do mundo contemporâneo, tal como acontece com as línguas vivas.

Considerando a tradição dessas histórias, que inicialmente circulavam oralmente entre as classes mais pobres e inferiorizadas da Europa, em um contexto social de estratificação rígida e imutável, a crença no sobrenatural ocupava um sentido compensatório, tal como acontece com a criança ao ver realizado um sonho em que um adulto, em posse de poderes mágicos, é capaz de solucionar o seu problema, sem que esta seja capaz de questionar a origem do poder, estando suscetível à dominação desse adulto (Zilberman, 2003, p. 48-49). Desse modo, entende-se que, por mais distante da realidade que se proponha a fantasia contida nas histórias ou distante do contexto dos quais a obra foi produzida, ainda é possível que esta permaneça em diálogo com o seu destinatário atual, devido a sua potencialidade criativa de percorrer diferentes

universos e contribuir para o processo de autoconhecimento (Zilberman, 2003, p. 25). Conforme salienta Abramovich (1995, p.120), as narrativas populares dos contos remontam uma situação real que se passa em um lugar fora dos limites do tempo e do espaço, em que qualquer um possa estar, e envolvem personagens comuns em um conflito em que eles e o leitor precisam superar através da fantasia, características fundamentais para o envolvido com o enredo elaborado, além de valorizarem o potencial imaginativo infantil.

De acordo com Sosa (1978, *apud* Paiva; Oliveira, 2010), para que o livro de literatura infanto-juvenil atenda às expectativas das crianças, quatro elementos precisam estar na base da sua estruturação, são eles: o caráter imaginoso, o dramatismo, a técnica do desenvolvimento e a linguagem. Atendo-se ao primeiro deles, as autoras justificam o encantamento infantil pelo fabuloso devido à sua afeição natural pela fantasia, recurso que lhes possibilita o contato com o seu interior, o diálogo com os seus sentimentos mais íntimos, o enfrentamento dos seus medos e desejos mais profundos, a superação de conflitos e o equilíbrio necessário ao seu crescimento, considerando que por meio do imaginário as crianças reconhecem as suas dificuldades e aprendem a superá-las, o que faz com que se sintam como parte integrante do mundo (Paiva; Oliveira, 2010, p. 26).

Conforme discute Bettelheim (2021, p. 175), as fantasias correspondem a recursos naturais necessários à construção da nossa personalidade, de modo que a privação dessa experiência limita a vida humana ao comprometer o desenvolvimento de habilidades necessárias à superação das adversidades, sendo o período da infância a época em que mais necessita ser alimentada. Segundo Zilberman (2003, p. 49), o recurso em questão é responsável por preencher as lacunas de compreensão apresentadas pelas crianças – advindas do seu desconhecimento do real –, auxiliando na ordenação das suas experiências, geralmente apresentadas pelos livros. Assim sendo, torna-se justificável, conforme aponta Vigotski (2018, p. 30), as inquietações e perturbações despertadas nos leitores pelas paixões e os destinos de heróis inventados, que costumam estar apoiadas nas emoções provocadas pelas imagens artísticas e mágicas presentes nas páginas das histórias. Nas palavras de Abramovich (1995, p.138) “[...] A fantasia é uma das formas de ler, de perceber, de detalhar, de raciocinar, de sentir... o quanto a realidade é um impulsionador (e dos bons!!!) para desencadear nossas fantasias...”.

Mediante tais apontamentos, é possível compreender o natural interesse dos pequenos pelos personagens fantásticos presentes nas histórias infantis, parceria estabelecida desde a

publicação dos primeiros contos de fadas destinados às crianças. Conforme discutido por Zilberman (2003, p. 48-49), os relatos escritos por Perrault, no século XVII, e pelos Irmãos Grimm, no início do século XIX, pautavam-se em ações de origem mágica, executadas por um auxiliar a serviço do herói (uma fada, duende ou animal encantado), que permitia a superação de um conflito enfrentado pelo personagem central:

Por meio da magia, ela [a criança] foge às pressões familiares e realiza-se no sonho; porém, ao contrário do relato original, em que o fantástico revelava a vitória do camponês e a inevitabilidade de seus laços servis, nas narrativas dos Irmãos Grimm, ele proporciona escapismo e a conformação (Zilberman, 2003, p.135).

Ainda nesse sentido, Abramovich (1995, p.135-137) destaca o quanto o encantamento, a magia, a presença do maravilhoso são introduzidos nessas narrativas enquanto possibilidades para a resolução de “turbulências internas”, elementares da condição humana, no entanto, para que se alcance o final feliz também seja necessária a construção de uma identidade própria – que envolve descobrir quem somos, o quanto podemos, o que queremos e com quem contamos –, após um longo período de sofrimentos, buscas, rejeições e/ou necessidade de validação, inseguranças muito caras na fase da juventude:

O poder se encontrar, se conhecer, depois de ter sido patinho feio, que só se percebe cisne após descobrir sua identidade (o que significa percorrer uma trajetória longa, difícil e muito sofrida...) Aí a beleza é total!!! É então que nos sentimos capazes de enfrentar o dragão, o gigante, o ogro, o monstro, ou o nome que tenha no nosso dia-a-dia, enfim, aquele que pensamos ser maior ou desconhecido, ou inatingível, ou cercado de forças inabaláveis e poderosas... e descobrir que podemos enfrentá-lo, como o Joãozinho Pé de Feijão, e vencê-lo [...] (Abramovich, 1995, p.135).

Outrossim, os personagens típicos dessas narrativas correspondem a arquétipos de forte presença no mundo da criança, como uma espécie de herança cultural compartilhada com os adultos, capaz de provocar um grande envolvimento emocional e de despertar o pertencimento infantil a uma comunidade leitora. Ao reconhecer a potência da ludicidade no enredo, os pequenos são capazes de vivenciar a rememoração de um passado comum e a dinamização do próprio texto, por meio da leitura (Amarilha, 1997, p. 90). Citando Mendes (2000, p.45) “Nos contos de fada estão realmente representados todos os elementos fundamentais da experiência humana. E representados, artisticamente, pela linguagem simbólica”.

Esse simbolismo, próprio do gênero literário em discussão, trata-se de um elemento significativo para a construção da identidade infantil. Ao estarem em contato com o imaginário produzido e acumulado pelas antigas civilizações, as crianças são apresentadas a representações que fazem parte de um repertório amplamente explorado, o que as possibilita ampliar a sua

visão de mundo, bem como entender mais sobre si e a sua relação com o outro. A esse respeito, entende-se que:

A criança que está familiarizada com os contos de fadas percebe que estes lhe falam na linguagem dos símbolos e não na realidade cotidiana. O conto de fadas nos transmite desde o início, ao longo da trama e no final que aquilo que nos é narrado não são fatos tangíveis ou pessoas e lugares reais. Quanto à própria criança, os acontecimentos reais se tornam importantes pelo significado simbólico que ela lhes atribui, ou que neles encontra (Bettelheim, 2021, p. 90).

Bettelheim (2021) também aborda sobre a relevância dos contos de fadas na construção de subjetivações, experiência fundamental para a atribuição de significados próprios pelas crianças às obras lidas. Segundo o autor, “o significado mais profundo do conto de fadas será diferente para cada pessoa, e diferente para a mesma pessoa em vários momentos de sua vida” (Bettelheim, 2021, p.21), o que revela a importância da releitura dessas histórias para uma maior compreensão de seus sentidos e identificação com os seus personagens – processo fundamental à superação do pensamento egocêntrico da criança que, de acordo com Piaget, ocorre no período pré-operacional de desenvolvimento cognitivo infantil, entre 02 (dois) e 07 (sete) anos de idade.

Também nessa fase, os meninos e as meninas utilizam-se da fantasia como forma de aliviar as pressões do seu inconsciente (Bettelheim, 2021, p.13) e de lidar com as frustrações e impulsos primários, servindo de liberação das tensões emocionais (Mendes, 2000, p.34). Nesse sentido, Corso e Corso (2006, p. 174) destacam o quanto saber sobre o que nos aflige pode contribuir para o alívio do sofrimento:

É como se os contos oferecessem gavetas e estantes onde fosse possível organizar elementos que, deixados à própria sorte, voariam a esmo pelo recinto do pensamento, sem que sequer tivéssemos condições de observar de que natureza era feita aquela bagunça. O conto seria essa estrutura que, atuando como um classificador, restabelece a ordem do mundo, conduzindo para uma solução do conflito e aliviando a angústia da criança.

A dualidade dos personagens dos contos de fadas, ao se assemelharem à polarização que domina a mente da criança, facilita a associação sobre caráter, enquanto que a mensagem transmitida de que lidar com as adversidade e injustiças faz parte da existência humana e que enfrentá-las de maneira destemida garantirá o triunfo, tal como acontece com os heróis e heroínas, contribui para que as crianças lidem com seus problemas existenciais e amadureçam com segurança, além de promover a sua moralidade (Bettelheim, 2021, p.17). Nas palavras de Amarilha (1997, p. 73-74):

[...] Os contos de fadas, com seu rico referencial simbólico, ressaltam o papel que a literatura deve ter para a criança. O de tornar acessível ao leitor experiências



imaginárias que sejam catalisadoras dos problemas do desenvolvimento humano e assim proporcionar autoconfiança sobre o seu próprio crescimento.

Desse modo, conclui-se que os contos de fadas podem ser definidos como uma literatura capaz de enriquecer a vida das crianças, através do seu estímulo à imaginação e à participação na resolução de conflitos internos. Através da exploração da fantasia e de personagens típicos, que retratam o bem e mal de maneira explícita, os(as) pequenos(as) encontram conforto psicológico ao conceberem que o futuro lhes reserva um final distante das angústias que os afligem, além de exercitarem a empatia na identificação com o outro ao compreenderem que sonhos podem ser coletivos e que, como salienta Abramovich (1995, p. 138), “Imaginar é também recriar realidades”.

### 3. EXPLORANDO O CAMINHO ENCANTADO ATRAVÉS DA PESQUISA DE CAMPO

*"Não tem importância, vamos encontrar o caminho de qualquer maneira"*

Irmãos Grimm, João e Maria

A pesquisa desenvolveu-se, inicialmente, a partir de uma breve revisão de literatura, com base nos estudos sobre os contos de fadas no contexto escolar. As buscas foram realizadas na base de dados Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), através dos descritores “Contos de Fadas”, “Literatura” e “Educação Infantil”, a procura de produções que discutissem a presença dos contos de fadas na Educação Infantil, publicadas entre os anos de 2013 e 2023. A seleção dos artigos foi feita com base na análise dos títulos, resumos e palavras-chave dos estudos publicados nas referidas bases de dados. Posteriormente, foi realizada a leitura completa das publicações encontradas e uma seleção na qual se pretendeu identificar as principais obras e autores(as) de referência do campo, assim como avaliar criticamente os materiais selecionados, buscando identificar as lacunas, contradições e diferentes perspectivas sobre o tema da pesquisa.

As publicações selecionadas para leitura enfatizam, de maneira predominante, a estreita relação entre os contos tradicionais ao início da literatura infantil – correlata à construção da concepção contemporânea de infância –, bem como salientam as potencialidades desse gênero literário para a formação leitora das crianças pequenas através do uso de uma linguagem simbólica e do hibridismo entre o real e o imaginário. As pesquisas qualitativas realizadas discutem, enquanto questões centrais de investigação, sobre a busca pela apropriação da cultura escrita na primeira infância, a partir da leitura ou contação dos contos tradicionais, a censura dessas histórias como uma barreira para a sua inserção no contexto escolar, sob a principal crença de que o fantástico pode provocar a alienação das crianças ao distanciá-las da realidade circundante, e as contribuições dos contos maravilhosos para a resolução de conflitos internos dos pequenos, em uma abordagem psicanalítica, especialmente a junguiana.

A partir da revisão de literatura, foram definidos os pilares da temática estudada, com o intuito de identificar e analisar como os contos de fadas são apresentados no segmento da Educação Infantil – desde o início da sua inserção no ambiente escolar enquanto literatura infanto-juvenil até a atualidade –, suas formas de adaptação e mediação, bem como as suas contribuições para o público infantil, especialmente para crianças entre 02 (dois) a 05 (cinco) anos de idade.

Sequentemente, foi iniciada uma pesquisa de inspiração etnográfica, realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil, localizado em uma região central da cidade de Salvador (BA), durante o período de 03 a 24 de outubro de 2023, no turno vespertino. A instituição pesquisada possui regime de ensino integral com um total de cinco turmas, sendo uma de Grupo 02 (G2), duas de Grupo 03 (G3), uma de Grupo 04 (G4) e uma de Grupo 05 (G5).

A escolha por essa metodologia surgiu do interesse de investigar, a partir do relato de professoras da Educação Básica, como acontece, na prática, a transposição didática dos contos de fadas no cotidiano escolar, da seleção à mediação docente. De acordo com Gil (2022, p.38), a pesquisa etnográfica tem como intuito “o estudo das pessoas em seu próprio ambiente mediante a utilização de procedimentos como entrevistas em profundidade e observação participante”, proposta que possibilita, de acordo com André (2012, p. 41):

[...] desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir a sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico.

Desse modo, entende-se que as pesquisas de cunho etnográfico, estão voltadas para a investigação do cotidiano escolar e o seu contexto, o que inclui compreender as suas formas de poder e interação, o papel dos seus agentes, seus valores, crenças e percepções de mundo (André, 2012, p. 41).

Além disso, como destaca Macedo (2015), essa categoria de pesquisa possui, enquanto uma de suas potencialidades, o protagonismo dos sujeitos inseridos na realidade estudada, sendo caracterizada pela experiência do outro, que deve ser concebido enquanto “portador e produtor de significantes, de singularidades experienciais que, interativamente, instituem, por sua ações, as realidades com as quais também é constituído” (Macedo, 2015, p.30), o que significa dizer que, através do protagonismo viabilizado pelo estudo etnometodológico dos atores investigados é possível entrever a formação de novos sentidos e significados possíveis para os fenômenos analisados. Conforme ratifica Macedo (2015, p.30) “só as narrativas dos agentes-atores-sujeitos podem, via a experiência irreduzível deles, descrever e atualizar esses modos de parafrasear a vida”.

Considerando a definição de André (2012, p.28), sobre a caracterização das pesquisas de cunho etnográfico pautar-se no uso das técnicas de observação participante, entrevista intensiva e análise de documentos, foi definida a realização de uma proposta de triangulação composta por três etapas: imersão na escola (momento dedicado à observação dos espaços, à procura de

indícios da presença dos contos de fadas nas atividades desenvolvidas); entrevistas semiestruturadas com docentes da Educação Infantil e análise do acervo literário da instituição. Posteriormente, ocorreu a análise e a interpretação das informações obtidas, para que, por fim, fosse construído o relatório de estudos com base na sistematização desses dados.

Após a definição da metodologia adotada, foram iniciadas as buscas por creches públicas e Centros Municipais de Educação Infantil disponíveis para a realização da pesquisa de campo. Ao total, foram sondadas quatro instituições anteriores à selecionada que, por motivos distintos, não puderam atender à solicitação de pesquisa. Duas delas informaram não trabalhar com contos de fadas, uma delas sob a justificativa de priorizar outras narrativas que “ampliem o repertório e as referências estéticas, textuais e culturais para além do já amplamente narrado e valorizado” – mesmo se tratando de um contexto educacional de crianças de 0 a 03 anos de idade, em que, naturalmente, o repertório dos contos tradicionais ainda corresponde a uma novidade para o seu público –, fato importante que sinalizou a necessidade de considerar a ausência desse gênero literário no campo que posteriormente seria investigado, o que exigiria o redirecionamento da pesquisa para buscar analisar as motivações para a exclusão dos contos de fadas no segmento da Educação Infantil.

Mediante as tentativas negadas, o período destinado à pesquisa necessitou ser reduzido, de modo que as observações voltadas à presença dos contos de fadas na instituição restringiram-se à sala de leitura, procedimento que correspondeu a um dos instrumentos metodológicos adotados, assim como as entrevistas semi-estruturadas. Estas, por sua vez, buscaram investigar se a apresentação dos contos de fadas está ou não presente nas práticas pedagógicas das docentes pesquisadas – em caso afirmativo, de que maneira e através de quais recursos e estratégias e, em caso negativo, compreender o motivo dessa inclinação –, como são feitas as estratégias de mediação e de adaptação dessas histórias, procurando identificar, também, o protagonismo infantil nessas escolhas e na participação desses momentos de escuta ativa. Para a condução desta etapa, foi feito o uso de um roteiro com perguntas prévias (apêndice A), a fim de viabilizar a manifestação de diferentes respostas e percepções das entrevistadas acerca do tema pesquisado. Todos os registros foram realizados através de um diário de campo (apêndice B), fotografias e gravação de áudio. Ao início das entrevistas, as docentes realizaram a leitura e a assinatura de um termo de consentimento de uso das falas registradas para fins acadêmicos, sendo asseguradas que teriam a sua identidade preservada.

A partir dessa experiência de pesquisa de cunho etnográfico, apesar dos limites de tempo e de aprofundamento de um trabalho de graduação, foi possível vivenciar a riqueza da investigação da experiência educativa, a partir do diálogo com docentes em exercício na rede pública, conforme destaca Macedo (2016, p.35):

“a investigação educativa sempre pergunta pelo sentido da educação [...] por isso é o lugar de onde vislumbra-se novas práticas educativas, ao mesmo tempo passa a ser também uma experiência formativa até porque implica preocupações e indagações pedagógicas do pesquisador e sua comunidade de práticas”.

No capítulo seguinte, serão apresentados e discutidos os resultados encontrados durante o período da pesquisa de campo, com o intuito de identificar como os contos de fadas estão presentes no CMEI pesquisado e de que forma são explorados pelas professoras da instituição, reconhecendo os momentos dedicados a essa exploração, os critérios utilizados para a escolha dos títulos selecionados, a qualidade das narrativas de contos de fadas presentes no acervo da sala de leitura e as estratégias de mediação docente.

#### 4. O QUE REVELOU O ESPELHO MÁGICO? ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

*“- Espelho, espelho meu,  
Responde-me com franqueza:  
Qual a mulher mais bela  
De toda a redondeza?”*  
Irmãos Grimm, Branca de Neve

Após o período de apresentação da proposta da pesquisa de campo à diretora e à vice-diretora do CMEI Alameda Encantada (nome fictício), e autorização da Secretaria Municipal de Educação (SMED) para a realização desta, fui orientada a realizar as entrevistas com as docentes atuantes na instituição durante os seus dias de atividades complementares (AC), na sala dos professores, no período vespertino, das 13 às 15 horas. Ao total, foram realizados 5 encontros, durante o período de 03 a 24 de outubro de 2023.

Inicialmente, pude dialogar com a vice-diretora, aqui nomeada de Encantela, sobre a presença de projetos pedagógicos voltados à mediação de contos de fadas. Ela informou que, apesar de nunca ter existido um projeto direcionado, especificamente, aos contos de fadas, estes encontram-se presentes durante as rodas de leitura das turmas com frequência. Em um segundo encontro, agora em conversa com a diretora Luminela, fui comunicada que os contos de fadas não estão presentes no CMEI, devido à preocupação da reprodução de padrões e comportamentos eurocêntricos e que, assim como as fábulas de Monteiro Lobato, em sua concepção, estes enredos não deveriam fazer parte da cultura transmitida às novas gerações, embora reconhecesse o potencial simbólico dessas narrativas, a partir da sua leitura da obra de Bruno Bettelheim, *A Psicanálise dos Contos de Fadas*.

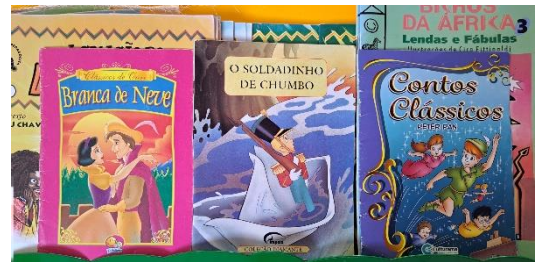
Essa incompatibilidade de informações, ratificou o que já era pretendido com as entrevistas com as professoras: identificar em que posição são colocados os contos de fadas no cenário educacional atual, de acordo com a perspectiva de quem se encontra no chão da escola. Contudo, antes da realização das entrevistas, tive a oportunidade de conhecer o acervo literário da instituição e averiguar a existência de contos de fadas nesse espaço e quais as características de suas adaptações. A sala de leitura do Alameda Encantada possui uma vasta coleção de literaturas com distintas abordagens e conteúdos. Seu repertório conta com obras infanto-juvenis direcionadas a diferentes públicos da Educação Infantil, através de formatos diversos. Em meio a livros de acalanto, pop-up, ilustrados e outros, é possível identificar uma riqueza de autores, ilustradores, temáticas e propostas dessa literatura. Entretanto, o mesmo não é possível

inferir sobre as diferentes propostas de contos de fadas presentes no espaço. Como é possível identificar nas figuras 1, 2 e 3, as adaptações encontradas correspondem a narrativas extremamente resumidas e com ilustrações estereotipadas, muito semelhantes às produções da Disney, algumas delas com trechos censurados, além de produzidas com material de baixa qualidade, evidenciando a sua fabricação massificada.

Mediante a salientada discrepância de qualidade entre as distintas propostas literárias, é possível compreender de que contexto parte o argumento de Luminela ao relacionar a reprodução de valores e padrões sociais aos contos de fadas de maneira generalizada, se considerada a baixa qualidade das propostas de adaptações dessas narrativas ao alcance da instituição que, por sua vez, não apresentam sinalizador que indique a existência de uma curadoria prévia de profissionais da educação para compor os acervos das instituições de ensino, como acontece com as obras distribuídas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) ou por meio do Fundo Nacional de Educação (FNDE), a exemplo. A respeito das versões suavizadas de grande circulação que têm elementos fundamentais para a construção do seu enredo suprimidos, Abramovich (1995, p. 121) reitera:

[...] cada elemento dos contos de fadas tem um papel significativo, importantíssimo e, se for retirado, suprimido ou atenuado, vai impedir que a criança compreenda integralmente o conto... Por isso se condena tanto o que Walt Disney fez com os contos de fadas... Ao adocicá-los, pasteurizá-los, ao retirar-lhes os conflitos essenciais, tirou também toda a sua densidade, significado e revelação... O mesmo vale para tantas edições brasileiras – nada confiáveis –, pois se trata muito mais de uma adaptação ao gosto do encarregado da tarefa (que não é o autor), do que de uma leitura rica e bela do original... (não basta conservar o título, se não se mantém a integridade da história).

Figura 1 – Acervo CMEI Alameda Encantada



Fonte: Acervo pessoal

Figura 2 – Adaptação Chapeuzinho Vermelho



Fonte: Acervo pessoal

Figura 3 – Adaptação de Cinderela



Fonte: Acervo pessoal

Além da importância da recepção de propostas atuais de contos, enquanto possibilidades de preservação da cultura socialmente construída ao longo dos séculos, embora com novas perspectivas e modelos representativos de príncipes e princesas – personagens que fazem parte do universo infantil, presentes não só na literatura contemporânea, mas em diversas mídias –, é válido salientar a existência de outros contos tradicionais, tais como Joãozinho e Maria e A menina dos Fósforos que, para além dos personagens da realeza e dos enlances românticos, abordam questões que envolvem a separação dos pais, a fome e a carência, que atravessam o tempo e as diferentes regiões do mundo, tal como destaca Abramovich (1995, p.133):

Tão parecido com nossos pivetes, com nossas crianças esfomeadas, vendendo seus objetos em esquinas e praças, de dia ou de madrugada, querendo também – como qualquer criança – comida, agasalho, proteção, teto... querendo estar dentro duma casa e não apenas enxergando seu interior pela janela e sendo protagonistas de uma situação social injusta, cruel, desumana... Querendo ser recebidas com carinho, com amor, por sua família – como acontece com aquelas mais ricas – e desejando apenas que isso suceda enquanto ainda estão vivas, e não depois de sua morte...

Através da fantasia e de um reconfortante final feliz, as crianças entram em contato com os seus maiores conflitos e desafios, característicos das suas fases de crescimento e que se relacionam com a busca do seu lugar no mundo, como acontece nos contos do Patinho Feio e da Cachinhos Dourados (Corso e Corso, 2006). Conforme salienta Abramovich (1995, p. 129- 130):

A criança sabe que é pequena, fraca, frágil, e que, para enfrentar os designios adultos, só imaginando que outras forças estarão a seu lado, protegendo-a e facilitando o confronto (em geral, com cartas marcadas...). Aliás, pelo sim, pelo não, adultos bem crescidos andam com seus amuletos, com suas fitas de pedidos e desejos, invocam proteção daqueles nos quais crêem, realizam seus pequenos ritos para que nada de mal aconteça à sua casa etc...

Posteriormente à visita ao acervo do CMEI, foram iniciadas as entrevistas com quatro professoras atuantes na instituição, aqui nomeadas de Clarinda (grupo 05): graduada em pedagogia e pós graduada em Educação de Jovens e Adultos e em Psicopedagogia (lato sensu). Atua na Educação Infantil há 19 anos e há 6 anos é professora no CMEI Alameda Encantada no turno vespertino; Fadela (grupo 03): graduada em Pedagogia com especialização em Alfabetização. Atua na Educação Infantil há 17 anos e é professora da instituição desde a sua inauguração, há 16 anos, no turno vespertino; Brilhanteza (grupo 02): graduada em pedagogia e pós graduada em Psicopedagogia (lato sensu). Atua na Educação Infantil há 4 anos e há 3 anos é professora do CMEI, atualmente nos turnos da manhã e tarde; Fagulina (grupo 04 e 05): graduada em pedagogia e com especialização em Educação e Inclusão. Atua na Educação Infantil há 15 anos e há 1 ano e 4 meses no Alameda Encantada, durante os dois turnos.



Considerando que todas as docentes responderam afirmativamente sobre a presença dos contos de fadas em suas turmas, foram cinco as questões que estruturam as entrevistas, sendo elas: o motivo da escolha pelos contos de fadas; a familiaridade das crianças com essas narrativas e/ou seus personagens clássicos; estratégias de mediação; critérios de seleção das obras; origem do acervo utilizado e os desafios encontrados nesse processo.

Ao serem perguntadas sobre a motivação pelo trabalho com contos de fadas, as professoras ressaltaram que esse gênero costuma ser introduzido nas rodas de leitura compartilhada ou contação de histórias que são realizadas diariamente ao início da tarde e que a motivação principal acontece, especialmente, pelo gosto e familiaridade das crianças por essas narrativas e os seus personagens, dentre os mais populares encontram-se Chapeuzinho Vermelho, Rapunzel e Os Três Porquinhos. Nesse sentido, aborda Fadela: “As meninas, principalmente, conhecem muito as princesas, até para se vestirem. É engraçado isso, porque quando se arrumam, tomam banho e vestem uma roupa diferente comentam ‘Pró, eu estou parecendo uma princesa!’. Elas já têm essa referência”.

Conforme justificou Clarinda, com a diversificação das diferentes obras de literatura infantil, os contos de fadas passaram a se restringir aos momentos de leitura livre. Três, das quatro docentes, salientaram, também, sobre a importância da mobilização do imaginário infantil potencializado pela fantasia. Ainda a respeito das contribuições, Brilhanteza tratou sobre a importância da abordagem de repertórios historicamente e culturalmente vivenciados, enquanto Fagulina destacou a necessidade de exploração das personagens más:

Eu gosto de trabalhar o Lobo Mau, é um personagem que a gente precisa ter essa referência pesada, negativa, que a gente precisa ter determinados cuidados com algumas pessoas, e essa referência do Lobo Mau, para mim, é perfeita nos contos, porque a gente pode tratar de assuntos sérios de forma lúdica.

Sobre as mediações realizadas, para além da leitura em voz alta, todas as entrevistadas afirmaram realizar contação de histórias com o uso de fantoches e dedoches, além de, duas delas, explorarem, também, a musicalidade e a dramatização dessas histórias – demanda, inclusive, solicitada pelas crianças, a exemplo da teatralização sugerida e realizada pelas turmas do conto da Chapeuzinho Vermelho, que aconteceu no dia das crianças, promovido na instituição com a participação das professoras. Sobre as estratégias de mediação nos momentos de leitura, Clarinda detalhou:

Antes a gente pergunta se já ouviu falar, quais são os personagens da história [...] depois que a gente conta, perguntamos qual outro final poderia ser dado a essa história,

se eles gostaram do final, o que acharam da atitude do Lobo, do Patinho Feio [...] e vamos conversando em cima disso.

Ainda a respeito das estratégias adotadas, Fadela enfatizou o uso de diferentes entonações para representar a fala dos personagens e Fagulina abordou o uso de elementos da história para compor o momento da contação: “Esses dias eu fiz a contação de ‘João e o Pé de Feijão’, sem o livro, mas trazendo uma vaquinha [imagem] e feijões para fazermos a plantação”.

A professora do G2, Brilhanteza, por sua vez, salientou a importância da adaptação das narrativas – de maneira a reduzir a sua dimensão e conseguir capturar o interesse das crianças menores –, assim como a repetição da história contada, conforme os pequenos geralmente sugerem:

Em nossa turma, procuramos repetir a história ao longo do dia, pelo menos duas vezes, para que eles possam se familiarizar com os personagens e compreender a narrativa do ponto de vista deles. Quando a história é extensa a gente trabalha com a memorização das imagens: a gente senta, faz a contação, olha as imagens e traz o conteúdo, mantendo o sentido original [...] quando eles têm o primeiro acesso à história já fixam muita coisa, então, no outro dia, eles já saem contando as histórias [...] pedem o livro e fazem a própria contação!

A partir desse relato, é possível identificar a preocupação da docente em realizar adaptações na obra contada, pensando no público a que se destina. Nessa perspectiva, Fagulina também traz comentários a respeito de adaptações de sua autoria, embora sua ênfase seja direcionada ao enredo e não à dimensão da história, como faz Brilhanteza. Nesse trecho, a docente discorre acerca da história O Lobo Voltou (Pennart), em que personagens de diferentes contos clássicos reúnem-se para jantar com o Lobo que deixa de ser mau:

Ao final da história, o Lobo volta e se torna amigo, mas eu, quando fiz a contação com os meninos, mudei o final. Coloquei que o Lobo voltava para a casa, batia e queria entrar, mas, ao final, todo mundo se reunia e dizia para o Lobo ‘Você não vem mais aqui não! A gente não tem medo de você! Pode ir embora seu Lobo’, dão um chute na bunda do Lobo e ele vai embora [risos]! Porque eu acho que precisa ter essa figura do Lobo, pois, às vezes, existem pessoas próximas que se assemelham à imagem do Lobo, e como é que a criança se defende? Como é que ela vai ficar amiguinha daquela pessoa que sempre fez mal para ela?

O cuidado das professoras em promover estratégias que agucem o interesse e a exploração das obras de diferentes maneiras por suas turmas, enfatiza a relevância da mediação docente no processo inicial de letramento literário. A esse respeito, Faria e Mello (2012, p. 16) discutem o conceito por elas intitulado de “ler com os ouvidos e escrever com a boca”, estratégia comum de mediação na Educação Infantil em que a professora atua como enunciadora ou escriba dos pequenos: “Ao ler com os ouvidos, a criança não apenas se experimenta na interação, na

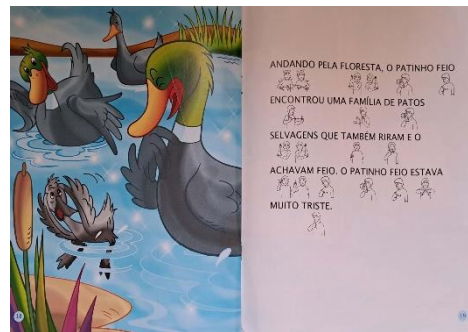
interlocução, no discurso escrito organizado, com suas modulações prosódicas próprias, como também aprende a voz escrita, aprende a sintaxe escrita e aprende as palavras escritas”.

Ao serem perguntadas sobre os critérios utilizados para a seleção das obras, as respostas foram diversificadas. Clarinda comentou que a escolha surge, primeiramente, do desejo das crianças: “Cada turma e cada ano tem uma inclinação para um tema. Eu parto muito dos desejos deles, das preferências deles, mas com aquele cuidado de ampliação do repertório”. Brilhanteza, por sua vez, enfatizou a importância das ilustrações e a preferência da sua turma pelos livros pop-ups:

Para o G2 a gente precisa que o livro seja visualmente bonito: que ele tenha uma ilustração grande, seja colorido, tenha um tamanho bacana, que eles consigam compreender a ilustração, porque a gente precisa fazer com que a turma se interesse, além, é claro, do conteúdo, o que é que a história está passando.

Em busca de obras do acervo da instituição que possuem ilustrações que contribuam para a contação das histórias, Brilhanteza apresentou-me uma coletânea de contos clássicos em libras (figura 4) e relatou que a utiliza apenas mostrando as imagens presentes em uma das páginas duplas do livro, com o objetivo de despertar a atenção da turma enquanto realiza a narrativa oralmente.

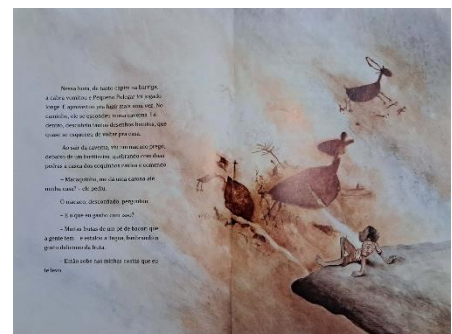
Figura 4 – Adaptação em libras do Patinho Feio



Fonte: Acervo pessoal

Para esta análise, considere, como princípio, que versões correspondem a obras que contemplam mudanças significativas com relação ao enredo da história original, muitas vezes, preservando apenas os seus personagens (a fim de atender a novos públicos e contextos sociais), enquanto que adaptações são histórias em que as narrativas sofrem alterações apenas a nível de forma, e minimamente no conteúdo, com o intuito de alcançarem um novo público ou formato de mídia – e que existe uma linha muito tênue e flexível entre os limites das alterações que fazem com que uma obra seja considerada uma versão ou adaptação. Nesse sentido, é possível inferir que as produções infantis contemporâneas que buscam atender às crianças bem pequenas e/ou acompanhar pautas atuais são, em sua maioria, versões dos contos originais, embora estejam cada vez mais comuns os lançamentos de

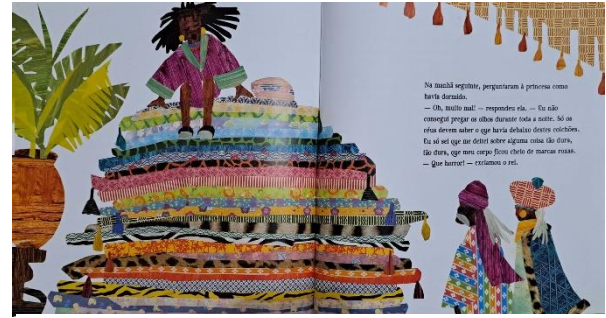
Figura 5 – Pequeno Polegar (Agostinho)



Fonte: Acervo pessoal

adaptações com protagonistas negros retratados em contextos bem delineados. Assim acontece nas delicadas e bem humoradas obras da coleção “De lá pra cá”, de autoria de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho e ilustração de Walter Lara – que remontam as histórias da Chapeuzinho Vermelho, João e Maria, O Pequeno Polegar

Figura 6 – Princesa e a Ervilha (Rachel Isadora)



Fonte: Acervo pessoal

(figura 5) e Rapunzel, com elementos da cultura, fauna e flora brasileiras –, ou como na versão da Princesa e a Ervilha de Rachel Isadora (figura 6), ambientada em três países do continente africano (Etiópia, Somália e Quênia), com uma riqueza de ilustrações que complementam a narrativa, trazendo a cultura e a etnia dos seus povos, além de atribuir a uma personagem negra a delicadeza de uma princesa, característica comumente restrita a meninas e mulheres de pele clara.

Além do natural interesse dos pequenos pelas ilustrações, Colomer (2017, p.268-272) destaca a importância desse recurso para a maior compreensão da obra literária e até mesmo como forma de conhecer as diferentes possibilidades de expressão dessa modalidade artística e as suas respectivas tradições culturais. Outrossim, a autora faz menção aos livros ilustrados, proposta em que as imagens, assim como o texto, dizem e mostram algo de maneira articulada e significativa, em que uma de suas prioridades direciona-se à forma de transmitir o conteúdo pretendido. Um bom exemplo de coleção em que as ilustrações revelam a narrativa do conto apresentado, é a “Conto Imagem”, da autora e ilustradora Rosinha, que abarca as histórias de Chapeuzinho Vermelho, Os Três Porquinhos e João e Maria, em um primeiro momento, apenas através da sequência de imagens que revelam os desdobramentos das narrativas (figura 7).

Figura 7 – Os Três Porquinhos (Rosinha)



Fonte: Acervo pessoal

Ainda a respeito da seleção voltada para o conteúdo, Brilhanteza reiterou a articulação dos temas abordados nas narrativas com a temática proposta pelo projeto pedagógico desenvolvido pela instituição ao longo do semestre, exemplificando sobre o atual projeto voltado para os animais e a apresentação da baleia para sua turma, a partir do conto Pinóquio.

Já Fagulina, teceu observações sobre a relação da temática da história com a faixa etária dos ouvintes:

Primeiro eu penso na questão da faixa etária, qual é a mensagem daquele livro para aquela criança [...] Exemplo, o Gato de Botas tem a questão que ele mente demais, então a gente deixa para o G5, fase que dá para trabalhar melhor. Já os G2 e G3 se encantam com a ‘Chapeuzinho Vermelho’ e ‘Os Três Porquinhos’. Então, eu acho que é conhecer um pouco a história para saber de que maneira você vai trabalhar.

Sobre a origem do acervo dos contos, todas as entrevistadas afirmaram fazerem uso do acervo da escola. Fadela, além deste, utiliza-se de vídeos online e de sua coletânea pessoal, que reúne diversos contos tradicionais, “Era uma vez” (Vários autores).

Ao discorrerem sobre os desafios que atravessam o trabalho com os contos de fadas, Clarinda salientou a falta de determinados livros no acervo da escola, o que culmina na diversificação das modalidades de apresentação das narrativas, caracterizado por ela como um aspecto relevante no processo de aprendizagem das crianças:

Por mais que a escola tente dar conta não é suficiente, mas a gente tenta. A gente tem tentado colocar filmes de contos, trabalhar com musicais que permitam trabalhar a corporeidade das crianças, em que eles participam com mais expressão, para não ficar aquela coisa do padrão, da princesa e do príncipe.

Ainda nesse tópico, Brilhanteza comentou sobre a não participação dos docentes da instituição durante o processo de seleção dos livros distribuídos pela prefeitura e Fagulina destacou a necessidade de um planejamento voltado para os aspectos que serão explorados com a turma, a partir da história lida ou contada.

De acordo com os relatos das docentes entrevistadas, foi possível identificar uma ampla variedade de estratégias e recursos de mediação, além de uma atenção especial para o momento da seleção do acervo das histórias exploradas, considerando sempre o interesse das crianças por essas narrativas. É importante ressaltar, nesse sentido, que o acervo impresso da instituição demonstrou pouca preocupação com os critérios de seleção dos contos de fadas e que as turmas costumam ser apresentadas a essas histórias através de vídeos ou histórias contadas oralmente. Sejam nos momentos de contação ou de dramatização dessas narrativas, foi possível identificar a presença de adaptações realizadas pelas próprias professoras, a partir das suas visões de mundo e de como compreendem a infância, tendo uma delas enfatizado o seu cuidado para preservar os conflitos presentes nas tramas exploradas.

Ademais, apesar da frequente presença dos contos de fadas nos momentos das rodas de leitura, foi analisado que o gênero em questão não possui um espaço privilegiado no planejamento

pedagógico da instituição, assim como em seu acervo de literaturas – o que correspondeu a um dos desafios encontrados pelas docentes do local –, muito embora trate-se de um repertório de grande interesse e familiaridade das crianças pequenas que têm autonomia para ampliar o contato com essas narrativas através de dramatizações e recontos.

## 5. MUITO ALÉM DO “FELIZES PARA SEMPRE”: CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“- Olha lá, olha lá,  
Sangue no sapato não há.  
A verdadeira noiva  
Já contigo está!”*  
Irmãos Grimm, Cinderela

Mediante os resultados encontrados, a partir das investigações promovidas para a elaboração desta pesquisa, foi possível identificar a origem oral dos contos maravilhosos, proveniente de um período em que as histórias circulavam livremente entre diferentes faixas etárias, sem restrições sociais. Segundo Ferreira (2016), as narrativas orais são essenciais para a transmissão de saberes hierárquicos, adaptando-se aos diferentes contextos e organizações sociais. Considerados testemunhos da produção cultural, modos de vida e valores das comunidades, os contos de fadas são textos vivos, ajustáveis aos diversos elementos do imaginário popular, conforme destacado por Costa (2015).

Ao resgatar o processo de inserção dos contos de fadas no contexto escolar, foi possível reconhecer a estreita relação entre esse gênero textual e o surgimento de uma literatura direcionada para o público infantil, que emergiu durante o princípio do processo de Revolução Industrial europeu e o advento da imprensa, em meados do início século XVIII.

Ao longo dos estudos realizados, foram reconhecidos os principais interesses dos autores responsáveis pela publicação escrita e maior popularização dessas histórias ao redor do mundo – o escritor e poeta da corte francesa, Charles Perrault e os linguistas alemães Jacob e Wilhelm Grimm –, assim como foram discutidas as questões que atravessaram e atravessam tais enredos, provenientes da sua finalidade primeira de disseminação de valores e interesses da classe burguesa, em ascensão durante o processo crescente de urbanização.

Desse modo, foi admissível reconhecer as diferentes problemáticas que cerceiam as narrativas dos contos de fadas, bem como a validade dos movimentos de transgressão na forma e no conteúdo desta literatura, com o propósito de atender às demandas sociais contemporâneas e romper com o controle didatizante e moralizante a que esta, inicialmente, se propunha, conforme destaca Mendes (2000, p. 121-122): “O estilo literário dos contos se definiu pelo tipo de receptor a que se destinavam, a criança, mas os alicerces de sua estrutura discursiva eram os papéis sociais determinados pelos adultos”.

Considerando a origem oral das histórias maravilhosas em questão, analisou-se o processo de adaptação em que estas estiveram submetidas ao longo dos séculos até a atualidade, movimento

que também possibilitou a sua vitalidade e disseminação em diferentes contextos culturais, sociais e geográficos, apesar das frequentes tentativas de censura e apagamento de seus conflitos e/ou condutas dos seus personagens. De acordo com Carvalho, 2009, o gênero narrativo em pauta corresponde ao segundo mais adaptado no Brasil, posicionando-se atrás apenas dos romances, ainda que o estudo sobre o estilo linguístico adotado pelas adaptações dessas histórias seja um campo ainda pouco explorado (Mendes, 2000, p.110).

Contudo, conforme destaca Colomer (2017, p. 36-37), a literatura infanto-juvenil tem sido marcada, nas últimas décadas do século XX, por correntes que vieram a transformar os seres fantásticos destas narrativas, tais como os lobos e as bruxas, em personagens simpáticos e ternos, em uma tentativa de suavizar as histórias e os contos tradicionais. O apagamento das figuras más das narrativas literárias, interpretadas pelo seu público como o poder ameaçador dos adultos ou como simbologia para as suas próprias pulsões agressivas, limita a experiência leitora das crianças e o exercício da criticidade, ao reduzir a complexidade do enredo e as suas nuances, produzindo uma trama empobrecida de significados por meio atenuação de conflitos.

Através do diálogo com professoras atuantes no segmento da Educação Infantil, estabelecido durante a pesquisa de campo de cunho etnográfico, evidenciou-se a presença dos contos de fadas no atual contexto da Educação Infantil, a partir de distintas propostas de mediação e de apresentação (mudanças na entonação da voz atribuídas a cada personagem), criação de hipóteses e inferências durante a leitura, uso de fantoches, dedoches, mídias digitais, musicalidade, fantasias e dramatizações. Escolha justificada, principalmente, pela familiaridade e interesse das crianças pequenas pelos elementos e personagens típicos dos contos – que decorrem, predominantemente, do resgate dessas narrativas pelas produções cinematográficas produzidas pela Disney e amplamente disseminadas e reproduzidas pela grande mídia – além do reconhecimento das educadoras a respeito da relevância da fantasia (característica marcante dessas narrativas), para o despertar da imaginação e do simbólico dos meninos e das meninas.

A partir dos relatos das entrevistadas, foi possível identificar diferentes estratégias de mediação que envolvem a adaptação autoral docente das narrativas selecionadas, o resgate através da memória de histórias que fizeram parte de suas infâncias – demonstrando a intimidade e a afeição que possuem com as narrativas exploradas –, além do reconto oral acrescido do uso de variados recursos visuais, o que corresponde a uma retomada do formato tradicional de disseminação dessas histórias.



Outrossim, foi possível reconhecer o cuidado por parte das professoras na preservação do conflito central dos contos selecionados, aspecto que contribui para o envolvimento e a identificação do leitor ou ouvinte com a narrativas, bem como o planejamento a respeito das estratégias adotadas antes, durante e após o momento da história, que encontram fundamento no que diz Wuo et al (2014, p.69-77) quanto à adoção de estratégias possíveis para a apresentação de histórias infantis que intencionam a ampliação apreciativa da leitura.

Em contrapartida aos relatos docentes que comunicaram o espaço privilegiado que os contos de fadas ocupam em suas memórias e o reconhecimento desses enredos para o exercício da imaginação, foram encontradas, também, ressalvas por parte de diferentes gestoras pedagógicas sobre a presença dos contos de fadas na etapa da Educação Infantil, justificadas pelo temor da reprodução de estereótipos de docilização do comportamento feminino ou de padrões de beleza eurocêntricos.

Nesse sentido, é válido salientar que, a partir dos estudos encontrados e da pesquisa de campo realizada, os contos de fadas tradicionais ainda fazem parte do imaginário infantil, embora, de acordo com Mendes (2000), a maior parte das adaptações disponíveis sejam anônimas e reduzidas, não sendo priorizada a experiência literária. Sendo assim, entende-se que a interação das crianças pequenas com tais narrativas corresponde a um movimento que se desenvolve de maneira independente da escolha dos ambientes educacionais a esse respeito, de maneira que a ausência dos contos nesses espaços não equivale, necessariamente, ao desconhecimento ou desinteresse dos meninos e meninas por tais clássicos – com a diferença de que a sua exploração a partir de uma mediação docente atenta para a preservação do seu rigor literário, representa uma experiência ainda mais rica para o pequeno leitor, devido à preservação do seu caráter simbólico e do seu valor estético.

Desse modo, é importante pontuar que, ainda mais pertinente do que o receio referente ao contato infantil com as tramas ou os personagens dos contos de fadas tradicionais, deve ser a escolha da forma adotada para a apresentação dessas narrativas. O “como” se conta uma história corresponde a um fator de extrema contribuição para a perspectiva de como esta será apreciada pela criança, o que evidencia o relevante papel do mediador durante essa experiência.

A partir da análise das propostas de contos de fadas em circulação para o público das crianças pequenas, foram estabelecidas as diferenças entre os conceitos de versão e de adaptação, bem como discutidos os critérios para a seleção dessas obras, com o objetivo de que as mesmas continuem contribuindo para a fruição estética e literária dos seus ouvintes, o que também se

revelou como um dos principais desafios para a apresentação dos contos no contexto da Educação Infantil.

Atualmente, com a expansão e a popularização de produções literárias voltadas aos meninos e às meninas, cada vez mais presentes em programas educacionais e em contextos de letramento infantil, muitas são as propostas de contos de fadas disponíveis no mercado editorial, o que, conseqüentemente, exige a construção de critérios de seleção cada vez mais apurados. Mediante a análise do acervo do CMEI pesquisado, foi possível encontrar uma grande variedade de obras de literatura infanto-juvenil em diferentes formatos, propostas e temáticas, voltadas a públicos distintos da Educação Infantil. Contudo, o mesmo não foi possível concluir a respeito do acervo de contos de fadas, que contemplava narrativas extremamente resumidas e com ilustrações estereotipadas, algumas delas com trechos censurados, além de produzidas com material precário, evidenciando a sua produção massificada.

A marcante discrepância entre a qualidade das distintas propostas literárias encontradas, salientam o espaço desprivilegiado que os contos de fadas ocupam nos programas voltados à seleção e distribuição de literaturas infantis, embora tenha sido possível concluir tratar-se de um gênero amplamente trabalhado pela comunidade escolar investigada. Considerando a predominante escolha das professoras entrevistadas por realizarem suas próprias adaptações, a partir do material literário disponível – em certas circunstâncias utilizando-se apenas das ilustrações dos livros como fonte para a contação de histórias –, destaca-se a necessidade de que os contos de fadas clássicos sejam, assim como já acontece com obras de autores da atualidade, submetidos a uma curadoria prévia de profissionais da educação para compor os acervos das instituições de ensino.

Ademais, ao considerar que as produções infantis atuais que buscam atender às crianças bem pequenas e/ou acompanhar pautas atuais são, em sua maioria, versões dos contos originais – visto contemplarem mudanças significativas com relação ao enredo da história original – seria importante que tais obras, assim como os contos que retratam modelos e valores sociais não ocidentalizados (e que foram invisibilizados ao longo dos séculos), sejam integrados aos acervos institucionais, a fim de ampliar as possibilidades de imersão nas narrativas de cunho maravilhoso. Gênero que, de maneira singular, é capaz de mobilizar a ludicidade, o simbolismo e a superação de problemas, através de enredos envolventes, em que a magia se revela ao alcance dos mais oprimidos.

Delineados pelo triunfo da bondade sobre a maldade, mesmo nos enredos em que o desfecho não se trata de um final feliz típico, mas que também é capaz de provocar reflexões – até mesmo mais profundas –, sobre o encontro da serenidade, mediante os percalços que fazem parte das relações e problemáticas sociais, os contos de fadas são capazes de unir diferentes gerações, através de um legado cultural fruto de sociedades primitivas em que as narrativas orais ocupavam um espaço privilegiado nos momentos de lazer em meio às adversidades cotidianas.

Além do mais, seus personagens marcantes que, de maneira nítida, representam o bem e o mal, tal como a polarização que domina o pensamento infantil, além de gerarem uma identificação e uma associação singulares, a partir de características, personalidades, falas e vestimentas peculiares, protagonizam tramas onde assuntos sensíveis e presentes em diferentes contextos sociais (tais como a fome, o abandono, o cerceamento da liberdade e a rejeição), são abordados em meio a uma riqueza metafórica que só uma literatura de qualidade e atemporal é capaz de oferecer. Um universo em que os lobos maus, com todos os seus requintes de crueldade, ao invés da repulsa, dialogam com um lado obscuro, inerente aos instintos humanos, de maneira trágica, mas ainda assim cômica e prazerosa, ao satisfazerem sentimentos hostis tantas vezes reprimidos no mundo real.

Por fim, é possível concluir que os contos de fadas, por meio de suas narrativas lineares repletas de simbologias que se conectam com os mais diferentes sentimentos humanos, ainda fazem parte do universo infantil na atualidade e que a sua disseminação encontra-se cada vez mais presente, através de versões que alteram a sua forma e preservam os seus enredos, fazendo uso de ilustrações e descrições que se contrapõem aos padrões eurocêtricos e estereótipos de gênero, em que as lições de moral dão cada vez mais espaço para o humor e a fruição estética.

Outrossim, a contação das referidas histórias ainda corresponde a uma prática comum no processo de exploração dos contos tradicionais, tão atraentes ao público infantil pelo seu formato simples de relato e a sua possibilidade de imersão em um mundo maravilhoso que permite aos pequenos encontrarem conforto e estabelecerem soluções para os seus conflitos infantis, aspecto relevante para se refletir sobre a sua presença no ambiente escolar, enquanto um espaço propulsor de práticas de letramento e de ampliação de repertório cultural, que dispõe de mediadores qualificados para estabelecerem um diálogo contemporâneo acerca desses enredos.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. Se maravilhando com os contos de fadas. *In: \_\_\_\_\_*. **Literatura Infantil – Gostosas e Bobices**. 5. ed. Editora Scipione, 1995, p. 119-138.
- ALMEIDA, Vanessa. **Uma leitura do ensaio “A crise na Educação” de Hannah Arendt**. Revista do Centro de Pesquisa e Formação, mai, 2016.
- AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas? 2. ed.** – São Paulo: Vozes, 2000. 93 p.
- ANDRÉ, Marli. Diferentes tipos de pesquisa qualitativa. *In: \_\_\_\_\_*. **Etnografia da prática escolar**. 18. ed. Campinas [SP]: Papirus, 2012, cap. 02, p. 30-31.
- ARAUJO, Liane. **A ESCRITA E SUA BASE FONOLÓGICA EM CONTEXTOS LÚDICOS E LETRADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. *Revista Brasileira De Alfabetização*, (19), 2023, p.1-17.
- ARAUJO, Liane. **Ler, escrever e brincar na Educação Infantil: uma dicotomia mal colocada**. Revista Contemporânea de Educação, vol. 12, n. 24, mai/ago, 2017, p. 344-361.
- BAPTISTA, Mônica. **As crianças e o processo de apropriação da linguagem escrita: consensos e dissensos nos campos da alfabetização e da educação infantil**. Revista Brasileira de Alfabetização, número 16 (Edição Especial), 2022, p. 15-32.
- BAPTISTA, Mônica. **A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância**. *In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO E MOVIMENTO*, 1., 2010, Belo Horizonte. Secretaria de Educação Básica, 2010.
- BASTOS, Renilda. **LITERATURA INFANTIL: UMA LEITURA DA HISTÓRIA**. Revista Sentidos da Cultura, n. 2, Belém: Pará, 2015. p.65-80.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- BRANDÃO, Ana; LEAL, Telma. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa. *In: BRANDÃO, Ana; ROSA, Ester. Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas*. 2. ed. . reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. 189 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. v. 03 — Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. 1. ed. São Paulo: Companhia das letras, 2007.
- CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In: CÂNDIDO, Antônio. Vários escritos*. 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235-263.
- CARVALHO, Diógenes. **Quando se adapta uma obra literária para crianças e jovens, que gênero textual é adaptado?**. Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Caxias do Sul: Rio Grande do Sul, out. 2009.
- COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas: símbolos, mitos, arquétipos**. 4. ed. São Paulo: Paulinas, 2012. 159 p.

COLASSANTI, Marina. Não conta pra mim. **Revista Emília**. out de 2020. Disponível em: <<https://emilia.org.br/nao-conta-pra-mim/>>. Acesso em: 12 maio. 2023.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global Editora, 2017. 336 p.

CORSO, Diana; CORSO, Mário. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006, 328 p.

COSTA, Edil. **NARRATIVAS ORAIS NA CONTEMPORANEIDADE: CONEXÕES E FISSURA**. Sentidos da Cultura. Belém: Pará, ano 2, n.2, jan-jun. 2015.

DEBUS, Eliane; GALDINO, Vanessa. **Os Contos de Fadas em Práticas de Letramento com crianças de 3 e 4 anos de idade**. Unisul, Tubarão, v.10, n. Especial, p. 196 - 215, Jun/Dez 2016. Disponível em:

<<https://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/index>>. Acesso em: 20 out. 2023

FALCONI, Isabela; FARAGO, Alessandra. **Contos de Fadas: origem e contribuições para o desenvolvimento da criança**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2015, p. 85-111.

FERREIRA, Jerusa. **Vigília das oralidades**. REVISTA USP, São Paulo, n.69, p. 193-196, março-maio. 2006.

FERREIRA, Jerusa. **Os Ofícios Tradicionais: Cultura é memória**. Revista USP, São Paulo (29), maio, 1996, p.102-106.

FERREIRA, Kelyany Souza; FIGUEIREDO FILHO, Evandro Abreu. A literatura infanto-juvenil como ponto de partida para o desenvolvimento cognitivo da criança. **Revista Científica e Tecnológica**, São Luís, v. 3, n.1, p. 27-43, jan./dez. 2017.

FERREIRO, Emilia. Deve-se ou não se deve ensinar a ler a escrever na pré-escola? Um problema mal colocado. *In: \_\_\_\_\_*. **Reflexão sobre alfabetização**. 18 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. p. 96-103.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967. 157 p.

GIL, Antônio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. Barueri, SP: Atlas, 2022.

GOULART, Ana; MELLO Suely. **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. 3. ed. rev. ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. 124 p.

GOMES, Larissa; DA SILVA, Cláudia Yaísa. **Da fantasia à realidade: os contos de fadas no contexto escolar**. Psicologia da Educação, São Paulo, 49, 2º sem. de 2019, p. 99-115.

GRIMM, Wilhelm; GRIMM, Jacob. **Os 77 melhores contos de Grimm: volume 1**. 1.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018. 296 p.

GRIMM, Wilhelm; GRIMM, Jacob. **Os 77 melhores contos de Grimm: volume 2**. 1.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018. 296 p.

KIELB, Eliziane; SILVA, Ivone. **Acesso à leitura e narração de Contos de Fadas na primeira Infância: Implicações para a formação identitária e a constituição das crianças como sujeitos sociais e de conhecimento**. Pensares em Revista, São Gonçalo-RJ, n. 18, p. 9-30, 2020. Disponível em: < <https://doi.org/10.12957/pr.2020.48082>. > Acesso em: 20 out. 2023.

KIELB, Eliziane; SILVA, Ivone. **Contos de fadas na sala de aula: perspectivas de professoras atuantes na Educação Infantil**. Pro-Posições, Campinas, SP, v. 34, 2023. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0155>>. Acesso em: 20 out. 2023.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. São Paulo: Editora Unesp, 2022. 352 p.

LERNER, Delia. Para transformar o ensino da leitura e da escrita. In: \_\_\_\_\_. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. – Porto Alegre: Artmed, 2002. cap. 02, p. 27-51.

MACEDO, Roberto. **Pesquisar a experiência compreender/ mediar saber experienciais**. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2015. 114 p.

MENDES, Mariza. **Em busca dos contos perdidos. O significado das funções femininas nos contos de Perrault**. 1. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NASCIMENTO, Antonio. Uma adaptação à brasileira: Uma análise comparativa entre João e Maria, dos irmãos Grimm, e a versão do programa Conta Pra Mim. **Revista Crioula**, (29), 2022, p. 179-198. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.1981-7169.crioula.2022.197183>>. Acesso em: 23 set. 2023.

NODELMAN, Perry. **Somos Mesmo Todos Censores?**. Solisluna Design Editora, 2020.

OLIVEIRA, Eva. **Giambattista Basile e o Conto Maravilhoso**. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Araraquara, 2007. 103 p.

OLIVEIRA, Anna. **REESCRITAS BRASILEIRAS DOS CONTOS DE PERRAULT: CAMINHOS DIFERENTES EM MONTEIRO LOBATO E MÁRIO LARANJEIRA**, Revista Tradução em Revista, 2015, p. 100-117.

PAIVA, Sílvia Cristina Fernandes; OLIVEIRA, Ana Arlinda. A literatura infantil no processo de formação do leitor. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, v. 4, n. 7, p. 22-36, jan./jun. 2010.

PETROVITCH, Camila; BAPTISTA, Mônica. Censura a livros infantis no Brasil: raízes do controle. **Revista Emília**. out. 2020. Disponível em: <<https://emilia.org.br/censura-a-livros-infantis-no-brasil-raizes-do-controle/>>. Acesso em: 24 jun. 2023.

RODARI, Gianni. A imaginação na literatura infantil. **Revista Emília**. 16 set. 2022. Disponível em: <<https://emilia.org.br/a-imaginacao-na-literatura-infantil/>>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SALVADOR. Secretaria Municipal da Educação. **Referencial Curricular Municipal Para a Educação Infantil de Salvador**. Salvador: Secretaria Municipal da Educação, 2015.

SCHNEIDER, Raquel; TOROSSIAN, Sandra. **Contos de fadas: de sua origem à clínica contemporânea**. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 132-148, ago. 2009.

SOARES, Leila. **Quem tem medo do lobo mau?: um estudo sobre a produção imaginária da criança e sua relação com a aprendizagem**. 2007, 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. Disponível em: <<https://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/11785>> Acesso em: 20 ago. 2023.

WUO, Ana; RAMOS, Isabel; JESUS, Adilson. Ler e contar histórias: uma espiral mediadora na unidade corporal, lúdica e encantatória. In: OLIVEIRA, Eliana; MORAES, Giselly; PEPE,

Cristiane. **Leitura literária e mediação**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; ALB, vol.8, 2014, p.69-77.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. rev., atual e ampl. São Paulo: Global, 2003. 235 p.

## **APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

1. Você lê contos de fadas para sua turma? Por que?

### **EM CASO AFIRMATIVO**

2. Você realiza alguma estratégia de mediação antes, durante e/ou depois da leitura, ou outra estratégia de mediação, para além da leitura em voz alta?

3. Quais características você considera importantes para que um livro seja selecionado por você para ser levado para a turma?

4. Qual acervo de contos de fadas é utilizado? Qual a origem desse acervo?

5. Que desafios ou obstáculos você encontra na seleção e mediação de contos de fadas para sua turma de Educação Infantil?

### **EM CASO NEGATIVO**

2. Existem outras formas de contato com os contos de fadas proporcionadas por você à sua turma (filmes, desenhos, músicas, histórias orais, faz de conta)?

3. Você já identificou a familiaridade das crianças com alguns dos personagens típicos dessas histórias?

4. As crianças da sua turma têm o costume de manipular os contos de fadas presentes no acervo da escola?



## APÊNDICE B – DIÁRIO DE CAMPO

### DIÁRIO DE CAMPO

**Local:** Centro Municipal de Educação Infantil (Salvador, Bahia)

**Período de observação:** 03 a 24 de outubro de 2023

**Observação:** Todos os nomes referentes aos membros da comunidade escolar e da instituição de ensino pesquisada neste diário são fictícios.

DATA: 03/10/2023

#### DIA 01 – CONHECENDO O ACERVO

Após minha breve apresentação no CMEI Alameda Encantada e a autorização da Secretaria Municipal de Educação (SMED) para a realização desta pesquisa de campo, tive o meu primeiro diálogo com a vice-diretora Encantela, a respeito das minhas próximas visitas e maiores detalhes sobre a pesquisa. Esta, por sua vez, informou-me sobre o funcionamento de cinco turmas no período da tarde: uma de G2, duas de G3, uma de G4 e uma de G5, e me orientou a realizar as entrevistas com as suas respectivas docentes nos dias e horários em que estas realizam suas atividades complementares (ACs). Ao ser perguntada sobre já terem realizado, coletivamente, algum projeto voltado para a leitura ou contação de contos de fadas, Encantela relatou que, embora o CMEI tenha a sua proposta pedagógica estruturada por projetos semestrais, nunca foi feito um recorte a partir dos contos de fadas, apenas um projeto de contação de histórias em que, eventualmente, foram selecionados alguns contos pelas professoras das turmas. Depois dessa breve conversa, fui guiada à sala de leitura para investigar a presença de livros sobre contos de fadas e analisar as propostas de adaptação literária dessas histórias. O CMEI conta com um amplo acervo de literaturas infanto-juvenis, desde livros de acalanto a literaturas mais densas de autores e ilustradores renomados, muitas delas fornecidas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), embora o mesmo não ocorra com os contos de fadas que, apesar de estarem presentes em uma quantidade considerável, correspondem a adaptações esvaziadas de riqueza literária, algumas delas moralmente censuradas, ilustrações estereotipadas, muito semelhantes às produções da Disney, e feitos com material de baixa qualidade, evidenciando a sua produção massificada.

**Reflexões e observações complementares:** Mediante as observações feitas, foi possível inferir que a instituição pesquisada apresenta um acervo carente de contos de fadas de boa

qualidade e, talvez, por esse motivo não planeje as suas propostas literárias em torno dessas narrativas.

DATA: 09/10/2023

### **DIA 02 – ONDE ESTÃO CONTOS?**

A semana da criança chegou e com ela o adiamento desta pesquisa de campo. Na tarde do dia 09, a minha visita à escola restringiu-se a uma breve conversa com a diretora Luminela sobre o meu tema de pesquisa, momento em que ela teceu críticas pertinentes aos contos de fadas, relacionadas à sua representação eurocêntrica de sociedade, ao justificar o fato de não serem realizados projetos com esse gênero literário, muito embora compreenda as potencialidades dos contos no que se refere à resolução de conflitos internos das crianças.

Ainda assim, Luminela tende a acreditar que, tal qual as obras de Monteiro Lobato, exemplo citado por ela, os contos tradicionais não devem fazer parte do repertório literário das novas gerações.

**Reflexões e observações complementares:** Semelhante a outras devolutivas que recebi durante a busca por uma instituição para o desenvolvimento da minha pesquisa de campo, existe um grande receio por parte dos educadores em, ao apresentarem os contos de fadas às crianças pequenas, estarem contribuindo para a reprodução de estereótipos de docilização do comportamento feminino ou de padrões de beleza eurocentrados.

Contudo, compreendendo o legado histórico dessas histórias, bem como o interesse natural do público infantil pelo seu formato simples de narrativa e a presença de elementos/seres fantásticos que fazem parte de uma herança coletiva – além da intrínseca relação entre a literatura infanto-juvenil e os contos de fadas –, a não apresentação desses enredos e personagens que percorrem o imaginário comum ao longo das gerações no ambiente escolar, onde a seleção de adaptações e a mediação docente são fundamentais para um diálogo contemporâneo acerca desses enredos, certamente corresponde a uma escolha arriscada e que, por si só, não elimina o contato das crianças a esse repertório, apenas contribui para a sua disseminação de maneira massificada e esvaziada do seu valor estético.

DATA: 17/10/2023

### **DIA 03 – UMA GRATA SURPRESA**

Junto à retomada da rotina escolar, retorno ao CMEI para iniciar a etapa de entrevistas com as professoras do local. No dia em questão, entrevistei as professoras Clarinda, do G5, e Fadela, do G3. Mesmo sem me conhecerem previamente, ambas se mostraram muito dispostas a contribuir com a pesquisa e, para minha grata surpresa, responderam afirmativamente quanto à realização de práticas de leitura e contação de contos de fadas para as suas respectivas turmas, principalmente por se tratar de um repertório conhecido e querido pelas crianças pequenas. As professoras enfatizaram em seus relatos, a familiaridade dos pequenos com os personagens típicos dos contos, como o lobo, as bruxas e as princesas e, também, a preferência pelas histórias da Branca de Neve, Rapunzel e Chapeuzinho Vermelho, conto que, inclusive, foi referência para uma proposta de dramatização realizada na semana da criança.

Clarinda e Fadela relataram com entusiasmo a receptividade das crianças aos contos, bem como as contribuições dessas histórias no despertar do imaginário e da criatividade infantil e afirmaram recorrerem a outros acervos, além do da escola, no momento de leitura compartilhada, em que também se utilizam de outros recursos como dedoches e fantoches para atrair a atenção dos pequenos.

**Reflexões e observações complementares:** Diferente do que foi descrito por Luminela, as duas professoras entrevistadas relataram a presença dos contos de fadas no cotidiano de suas turmas, embora tenham sinalizado a necessidade de recorrerem a outros acervos de literatura (pessoal ou de outras instituições) que não o do CMEI pesquisado. Ao reconhecer a sua preocupação de ampliar o repertório das crianças para além dos príncipes e princesas, Clarinda comentou sobre a importância de trazer outras literaturas e contos como Chapeuzinho Vermelho e Patinho Feio, mas sem que haja a necessidade de exclusão das histórias conhecidas e pedidas pela turma, mesmo as mais tradicionais.

Dialogar com professoras em exercício que identificam, mais do que as contribuições passadas dos contos de fadas, a presença de seus elementos e enredos no cotidiano das suas crianças, foi muito necessário para reconhecer a necessidade de recepção desses clássicos pelas instituições de ensino de Educação Infantil de maneira apropriada e adaptada para esse público, a partir de medições que explorem a ludicidade latente nessas narrativas, distanciando-se, cada vez mais, da ótica moralizante e doutrinadora vinculada ao gênero no início de suas publicações.

#### **DIA 04 – EM BUSCA DE REFERÊNCIAS**

No dia em questão, tive a oportunidade de conhecer e entrevistar a professora do G2, Brilhanteza, e me familiarizar um pouco mais com as possibilidades de mediação dos contos de fadas com as crianças bem pequenas. Em seu relato, Brilhanteza ressaltou a importância da repetição das histórias apresentadas, para que haja uma maior assimilação das narrativas, e relatou que normalmente realiza a contação das histórias de memória, utilizando-se das ilustrações dos livros como principal recurso. Além disso, a professora ressaltou o interesse e o reconhecimento das crianças pelos personagens típicos dos contos.

**Reflexões e observações complementares:** Ao descrever suas práticas de leitura compartilhada em sala, Brilhanteza salientou o interesse das crianças pelos livros pop-up, que podem ser encontrados no acervo da escola em grande quantidade, embora nenhuma das narrativas correspondam a edições de contos de fadas. Na tentativa de encontrar outros livros do referido gênero que apresentassem maior qualidade estética, retornei ao acervo da escola, dessa vez na companhia da professora entrevistada, mas só me deparei com as mesmas versões já encontradas em minha primeira visita à instituição. Essa carência de contos adaptados em circulação fez-me pensar, novamente, a respeito da necessidade de publicações que contribuam para a apresentação dessas histórias no contexto escolar, agora considerando a presença dessas narrativas também no atual cenário da Educação Infantil.

DIA 24/10/2023

#### **DIA 05 – DIÁLOGOS FINAIS**

Em meu dia de despedida do campo de pesquisa, entrevistei a professora Fagulina, que atua no G4 e G5 nos diferentes turnos do CMEI. Em nosso breve diálogo, Fagulina demonstrou entusiasmo quanto ao tema investigado e confirmou a presença de atividades de contação e leitura de contos de fadas em suas turmas. Ela relatou que, para além da mediação em voz alta, utiliza-se de recursos como fantoches e músicas (sendo o último utilizado com o intuito de convidar os grupos para a roda de leitura). Dentre seus comentários sobre a importância do trabalho com esse gênero literário no segmento da Educação Infantil, a professora salientou a importância da representação da figura do “mau”, dando o exemplo do lobo e do quanto esse personagem desperta a curiosidade das crianças de maneira geral.

**Reflexões e observações complementares:** Ao final da pesquisa de campo foi possível identificar, através dos relatos das docentes, a presença de contos de fadas nas turmas de Educação Infantil do G2 ao G5 e das contribuições desse acervo para a ampliação do

repertório lúdico e cultural das crianças pequenas. Através dos relatos, as professoras revelaram que os enredos e os personagens típicos das tramas maravilhosas ainda fazem parte do imaginário infantil e são de grande interesse desse público.