UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS – *CAMPUS* DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

GLAUCIA MARIANA REIS

A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS ORIGINAIS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UM INCENTIVO AO RACIOCÍNIO LÓGICO

Bauru
2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS – *CAMPUS* DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

GLAUCIA MARIANA REIS

A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS ORIGINAIS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UM INCENTIVO AO RACIOCÍNIO LÓGICO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Angélica Seabra Rodrigues Martins.

Bauru
2013

Reis, Glaucia Mariana.
A importância dos contos de fadas originais no desenvolvimento infantil: um incentivo ao raciocínio lógico / Glaucia Mariana Reis, 2013
111 f.: il.

Orientadora: Maria Angélica Seabra Rodrigues Martins

Monografia (Graduação)–Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2013

1. Contos de fada. 2. Filosofia da Educação. 3. Inconsciente. 4. Adaptações. 5. Raciocínio Lógico. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

GLAUCIA MARIANA REIS

A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS ORIGINAIS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UM INCENTIVO AO RACIOCÍNIO LÓGICO

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Angélica Seabra Rodrigues Martins.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Maria Angélica Seabra Rodrigues Martins – orientadora
Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação – UNESP – Bauru.

Profa. Dra. Thaís Cristina Rodrigues Tezani
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru.

Prof. Dr. Marcelo Concário
Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação – UNESP – Bauru.

Bauru
2013

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter me amparado nos momentos difíceis ao longo do curso.

Agradeço à minha família, meus pais, irmãos entre outros que tanto contribuíram para a minha formação acadêmica. Em especial agradeço a minha mãe que sempre foi uma conselheira e amiga nas horas difíceis em que o estudo da pesquisa ocupava a maior parte do meu tempo.

Agradeço a meus amigos, que me deram força e conselhos para que eu seguisse em frente, em particular agradeço a minha querida amiga Vanessa Helena Pileggi, por todos os livros, dicas, apoio sentimental e cumplicidade, sem ela eu não teria conseguido muitas coisas. Agradeço também ao Marcelo Francisco de Araújo Júnior, que sempre me incentivou e me confortava em momentos difíceis, sendo porto seguro quando eu precisava.

Agradeço aos meus queridos professores do curso, por sempre aprimorar meus conhecimentos e fornecendo subsídios suficientes para que houvesse o desenvolvimento de toda esta pesquisa.

Aos professores, diretores e alunos que me permitiram realizar a pesquisa de campo do trabalho de conclusão de curso em suas escolas, agradeço imensamente pelo apoio e compreensão.

Em particular, agradeço ao Prof. Dr. Macionirio Celeste Filho e à Profª Drª Thaís Cristina Rodrigues Tezani, pelos esclarecimentos de diversas dúvidas surgidas ao longo do processo, pela dedicação ao nos ensinar da melhor maneira os conteúdos e as metodologias de uma pesquisa de alto nível, e pelo apoio tanto emocional quanto bibliográfico para a pesquisa. Agradeço também, à banca examinadora desta pesquisa, pela disponibilidade e aceitação do convite, pela Profª Drª Suely Maciel, Profª Drª Thaís Cristina Rodrigues Tezani e Prof. Dr. Marcelo Concário.

Agradeço principalmente à Profª Drª Maria Angélica Seabra Rodrigues Martins, pelas diversas sugestões de estudos, pela paciência e dedicação à minha pesquisa, pelo acompanhamento e incentivo, ensinando-me a nunca desistir dos meus desejos, mostrando que a capacidade é o melhor bem que temos e que a palavra ‘desistir’ não deve ser incorporada ao nosso vocabulário.

Quando uma criança escuta, a história que se lhe conta penetra nela simplesmente, como história. Mas existe uma orelha detrás da orelha que conserva a significação do conto e o revela muito mais tarde.

Louis Paswels

RESUMO

Os contos de fada são estórias populares que vêm sendo narradas ao longo de séculos, seja por meio da tradição oral ou por manuscritos impressos, ao longo de gerações. Sabe-se que os contos de fada podem, por meio da simbologia, penetrar o inconsciente humano, resgatando emoções, sentimentos e influenciando seus atos e modos de pensar, além de serem meios transmissores de valores morais propagados por determinado contexto histórico e social, por isso surgem variações em uma mesma história, pois ela pode se modificar mediante a intenção de quem a transmite e da interpretação de quem a lê, em determinada época e situação. Dessa forma, essas modificações, se comparadas aos clássicos contos de fada de Perrault, Irmãos Grimm e Andersen, possuem diferenças marcantes, que evidenciam os hábitos e costumes de uma época na qual são veiculadas, seja na forma escrita ou oral. O presente trabalho visou o estudo das diferenças entre os contos atuais e os clássicos, bem como sua influência e implicação para a mente infantil, a partir de um trabalho desenvolvido pelo professor, em que considere a atuação do contexto sobre a situação, sobre os personagens e o enredo. Dessa forma pretende-se induzir o aluno ao questionamento, à compreensão dos valores tratados na história e ser levado a fazer inferências, tendo seu raciocínio lógico estimulado não apenas para a leitura, mas para qualquer ato de comunicação que venha a ocorrer.

Palavras-chave: Contos de fada. Filosofia da Educação. Inconsciente. Adaptações. Raciocínio Lógico.

ABSTRACT

Fairy tales are popular stories that has been narrated for centuries, whether through oral tradition or printed manuscripts, over generations. It is known that fairy tales can, through symbolism, to penetrate the human unconscious, rescuing emotions, feelings and influencing their actions and ways of thinking, and are means of transmitting moral values propagated by particular historical and social contexts for variations that appear in the same story, because it can be modified by the intention of the person who transmits me story and the interpretation of those who read it, at a particular time and situation. Although, these changes, compared to the classic fairy tales of Perrault, the Grimm Brothers and Andersen, are marked clearly different, which shows the habits and customs of the time in which they are conveyed, whether in written or oral form. The present work aimed to study the differences between current and classic tales, as well as their influences on implications for the child's mind, from a work by the teacher, which consider the role of context in the situation, the characters and the plot. Thus it is intended that students be induced to question, to understand the values dealtturn in the story and to make inferences, and that logical reasoning be stimulated not only for reading, but for any act of communication to occur.

Keywords: Fairy tales. Philosophy of Education. Unconscious. Adaptations. Logical Reasoning.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Entrevistas com as professoras..... 66

Quadro 2 – Pergunta 1: entrevista com os alunos..... 70

Quadro 3 – Pergunta 2: entrevista com os alunos..... 70

Quadro 4 – Pergunta 3: entrevista com os alunos..... 71

Quadro 5 – Pergunta 4: entrevista com os alunos..... 71

Quadro 6 – Pergunta 5: entrevista com os alunos..... 72

Quadro 7 – Pergunta 8: entrevista com os alunos..... 73

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Atividades de colorir..... 74

Figura 2 – Fantoches de dedos..... 75

Figura 3 – Cineminhas de rolo..... 76

Figura 4 – O pato no lago..... 81

Figura 5 – O pato no ovo..... 82

Figura 6 – Família..... 83

Figura 7 – O pato e a panela..... 84

Figura 8 – Final trágico..... 85

Figura 9 – João e Maria no Brasil..... 86

Figura 10 – A madrasta..... 87

SUMÁRIO

1 Introdução..... 13

2 Um parâmetro do ensino na atualidade..... 17

2.1 A falta de interesse da criança pela leitura..... 19

3 Os clássicos e sua importância para a formação da criança..... 24

3.1 O que é um clássico?..... 24

3.2 A formação do ego infantil por meio dos clássicos..... 26

4 Os contos de fada e os contos maravilhosos: origens..... 30

4.1 Contos de fada e psique humana..... 32

4.2 A questão da temática nas adaptações e nos contos modernos..... 35

4.3 A identificação do heroi e seu percurso no decorrer da estória..... 37

5 Os contos de fada e a intertextualidade..... 40

5.1 Os contos de fada e sua formação discursiva..... 42

6 Os contos de fadas e suas implicações no raciocínio lógico..... 51

6.1 As operações de pensamento..... 55

7 Metodologia da pesquisa..... 60

7.1 Tipos de pesquisa..... 60

7.2 Local..... 61

7.3 Delineamento da população e amostra..... 62

7.4 Procedimentos..... 62

7.5 Instrumentos de coleta..... 64

8 Análises do resultado..... 65

8.1 Descrição e análise dos dados coletados na entrevista com os professores.. 66

8.2 Descrição e análise dos dados coletados na entrevista com os alunos..... 70

8.3 Observações..... 73

8.4 A aplicação filosófica..... 78

8.4.1 Os contos..... 78

8.4.2 As músicas..... 79

8.4.3 As reações ulteriores..... 80

9 Considerações Finais..... 89

Referências..... 90

Anexos..... 94

Apêndices..... 109

1 Introdução

O presente Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *A importância dos contos de fadas originais no desenvolvimento infantil: Um Incentivo do Raciocínio Lógico*, surgiu a partir de minhas participações no Grupo de Estudos e Pesquisas em Literatura, Linguística e Educação (GEPLLE), organizado pela Profª Drª Maria Angélica Seabra Rodrigues Martins, com quem tive contato desde o primeiro ano de faculdade, possibilitando-me a escolha de um gênero da literatura infantil para pesquisar: os contos de fada. No grupo, participando de um projeto de extensão chamado Formação de Cidadãos e Profissionais do Futuro, aplicado em uma instituição da cidade de Bauru, foi-me propiciada a experiência com os contos de fada e crianças carentes, como um instrumento capaz de fornecer elementos emocionais e cognitivos para as dificuldades enfrentadas pelas crianças; a partir de então, iniciou-se certo fascínio por essas estórias que antes passavam por mim despercebidas.

A partir do que é publicado na atualidade, são muitos os estudos a respeito das transformações sofridas pelos contos de fada, sejam eles por contextos socioculturais ou então por adaptações da mídia, que na maioria das vezes visam a um fim econômico com essas novas interpretações. A variedade dos contos não está somente presente na atualidade; desde as primeiras narrativas orais, o percurso da Literatura Infantil tem se alterado principalmente de acordo com a intenção das pessoas, ou seja, quem lê para outras pessoas ou reconta, pode modificar, adaptar e transformar a estória em uma linguagem considerada adequada, que atenda às expectativas dos seus ouvintes ou leitores.

Assim, observa-se que as adaptações são decorrentes de intenções sociais, políticas, culturais, econômicas e morais, levando muitas vezes à negação da realidade, desvinculados dos modelos arquetípicos propostos pelos contos originais. Pensando nessa evolução histórica e social dos contos de fada, optou-se por pesquisar a importância dos clássicos contos de fada para a criança e também o processo de ensino, incentivando o raciocínio lógico por meio desses contos.

Os contos de fada são fundamentais na educação, especialmente no Ensino Infantil e Fundamental de Ciclo I, pois muitas vezes os alunos terão sua realidade amparada nas narrações infantis, seja por meio de brincadeiras, imaginação ou representação simbólica. O conto, que sempre trará um personagem que vence enormes dificuldades para alcançar seus objetivos e uma lição moral (que muitas vezes parece muito severa para nossa época) é

permeado de valores implícitos ou explícitos, que podem conduzir à reflexão e atuar sobre a conduta de quem lê. Os valores são criados a partir do contexto sociocultural e da época a que determinada sociedade pertence, estando, assim, em constante transformação.

Esses valores atualmente são criados pela indústria cultural, em especial pelo cinema, por companhias como Disney, Pixar, DreamWorks e outras grandes empresas de animação, que retomam os contos clássicos, reconstituindo suas estórias em livros, gibis, desenhos animados, entre outros, que estão sempre em um movimento de substituição de valores considerados "ultrapassados" para determinado público. Os contos de fada, nesse aspecto, transformaram-se em produto, cujo objetivo maior é a obtenção de lucro; ou seja, o modelo capitalista apropriou-se dessas narrações e as transformou em novos modelos desvinculados dos propósitos iniciais de transmissão de valores.

É pela importância que tem os contos de fada na vida das crianças, que se busca a necessidade de compreensão das mudanças que neles ocorrem e a importância da retomada dos clássicos. Conhecendo o processo de transformação, as variações e a utilização dos contos é que se terá um reflexo da utilização e escolha das narrações em sala de aula.

Os objetivos desta pesquisa visam à compreensão do uso dos contos de fada ao longo do tempo e atualmente, nas escolas, principalmente no que se refere às histórias dos Irmãos Grimm, Andersen e Perrault, possibilitando, aos professores que utilizam os contos de fada atuais, uma conscientização crítica sobre o produto da indústria cultural que muitas vezes lhes chegam às mãos, a fim de que possam refletir sobre a utilização dos contos de fada e sua importância para o desenvolvimento infantil.

O referencial teórico-metodológico, a partir da Literatura Comparada, abordará as noções de dialogismo e polifonia adotados por Bakhtin, e de intertextualidade estudados a partir dos estudos bakhtinianos, com o objetivo de se analisar noções de contexto histórico-social e ideológicos presentes nos contos dos diferentes autores cujas estórias serão adotadas como *corpus*. Esses elementos teóricos serão retomados a partir de autores como Fiorin (2006) e Barros & Fiorin (1999). Também será estudada a origem dos contos de fada e de sua importância para o desenvolvimento infantil, a partir dos estudos de Coelho (1987), Bettelheim (2008), Jung (1964), Abramovich (1997) e Lajolo (2005). O desenvolvimento do raciocínio lógico será analisado com base nas pesquisas de Lipman (2001) e de Raths (1973), autores que trabalham com a filosofia de Educação.

O primeiro capítulo, intitulado de *Um parâmetro do ensino na atualidade,* abordará a questão dos contos de fada no ensino, discutindo alguns pontos que se relacionam à atualidade. Uma visão dos acontecimentos históricos da primeira metade do século XX

possibilitará o entendimento do contexto e seus reflexos na cultura da época, sob a ótica em que Disney cresceu e sua influência, principalmente, no período pós Segunda Grande Guerra, no que se refere aos conceitos veiculados por suas empresas e sua trajetória, influenciando mentes e comportamentos.

No segundo capítulo, intitulado de *Os clássicos e sua importância para a formação da criança,* será inicialmente apresentado o *corpus*, a partir das características dos contos clássicos aqui estudados, considerando-se os autores Perrault, Irmãos Grimm e Andersen. Pretende-se analisar atributos que contribuam para a compreensão de por que devem ser lidos os contos de fada considerados clássicos na atualidade (inclusive pelos professores), diante do grande volume de títulos modernos encontrados nas livrarias, bem como a importância de se desenvolver o gosto da criança pela leitura.

No terceiro capítulo, *Os contos de fada e os contos maravilhosos: origens* serão abordadas as origens dos contos de fada e sua evolução histórica, pois se torna necessário conhecer como surgiu o tema em questão e como ele se desenvolveu através do tempo. Também serão abordadas neste capítulo as influências desses contos sobre a criança e sobre o inconsciente humano, buscando resgatar o significado dessa relação entre homens e narrativas populares. Haverá também o estudo do arquétipo do herói dessas narrativas, bem como uma análise sobre a temática nos contos adaptados.

O capítulo *Os contos de fada e a intertextualidade* propõe-se a discutir a questão dos aspectos histórico-sociais pelos quais os contos de fada podem ser influenciados, tendo como base estudos sobre a dialogia e a intertextualidade, sob a ótica de Bakhtin e seus seguidores, além de uma comparação literária entre os contos de fada originais e os veiculados pela Disney.

No último capítulo, *Os contos de fada e suas implicações no raciocínio lógico*, serão abordados a questão referente ao ensino de Filosofia da Educação por meio dos contos de fada, possibilitando reflexões acerca do raciocínio lógico e dos pensamentos superiores, que podem ser trabalhados pelo professor a partir de estudos de Lipman (1997) sobre a comunidade de investigação filosófica relacionada a esses contos. Assim, será possível verificar uma das possibilidades do uso dos contos de fada na educação, que aborda não apenas o posicionamento crítico do professor sobre a escolha dos contos, mas também a capacidade de levar os alunos a fazerem inferências a partir do que lhes é apresentado, relacionando os contos com outros conteúdos, experiências e memórias.

Na análise final dos resultados serão descritos todos os dados coletados, bem como a organização desses dados, a partir da fundamentação teórica apresentada, estabelecendo o elo entre a pesquisa e a realidade.

Espera-se que, a seu modo, a pesquisa trará benefícios não apenas para a escola e a sala de aula, mas também para qualquer pessoa que tenha interesse em ser um "contador de estórias", conhecendo o papel dos contos de fada, o valor e a importância de se trabalhar esse gênero, tanto com crianças como com adultos, pois cada um será, em seu nível, arrebatado pelo significado e magia dos mesmos.

2 Um parâmetro do ensino na atualidade

Atualmente, observa-se significativo aumento do acesso à informação e aos meios de comunicação que oferecem as necessidades culturais de que o ser humano necessita. Aliados às tecnologias de informação, à mídia televisiva e cinematográfica, às rádios e aos diversos instrumentos de trocas instantâneas de informação, esses veículos possibilitam o acesso democrático aos diversos acervos culturais e históricos da humanidade, como nunca antes visto.

Essa facilidade de acesso proporciona ao público a visualização de obras de arte, por exemplo, de qualquer parte do mundo. Assim, podem-se observar fotos de Ansel Adams, assistir a filmes de Alfred Hitchcock, estudar os traços de Van Gogh, ouvir Chopin ou visitar o Louvre e toda a história da humanidade a um simples toque. Tais contatos são possíveis, hoje, por meio das tecnologias de informação, pois com a globalização, os patrimônios culturais da humanidade são "compartilhados".

Martins (2011) em um dos estudos realizados sobre a escola atual afirma que a instantaneidade da informação está resultando em desinteresse, principalmente pelas atividades de leitura, influenciando diretamente na escrita, além de incapacitar os alunos para a reflexão:

> O imediatismo estimulado principalmente pela internet apresenta um suceder contínuo de informações, sem que o indivíduo tenha condições, em curto espaço de tempo, de se aprofundar em um décimo do que lhe é apresentado. Sem a possibilidade de se ater a reflexões, a capacidade de argumentar também decai. (MARTINS, 2011, p. 137).

Assim, observa-se que, mesmo com tantas oportunidades e facilidades de acesso às redes de informação, há uma falta de interesse e de conhecimento pelo que possa conduzir à reflexão e pelo considerado clássico, o que não atinge somente o aluno, mas também professores que têm dificuldade em saber diferenciar a qualidade de um clássico – cujos conteúdos possuem mensagens nas entrelinhas – ante tantas adaptações, muitas que se restringem à superficialidade, tornando o processo de ensino esvaziado de reflexão e crítica diante do que é apresentado.

A origem desses problemas seria a falta de contato, desde o Ensino Fundamental, com textos bem formados e que, com a substituição dos clássicos, nos últimos trinta anos, pelos

livros considerados modernos levaria a um afastamento desse tipo de leitura considerada, por muitos, “ultrapassada”, antiga. Um fator de grande influência sobre o afastamento das leituras mais significativas foi a dominação, por parte da mídia, nos últimos trinta anos, que exerceu a manipulação de ideias por meio do cinema, das músicas, da televisão e finalmente, pelo computador, favorecendo a globalização, mesmo do que não seria conveniente.

Diante desse quadro, existe, hoje, um trabalho extra a ser exercido pelo professor, ao fazer com que as salas se transformem em comunidades de investigação discursiva, que posteriormente serão explicadas no capítulo 6 da mesma pesquisa. Como forma de intervenção pedagógica para aumentar o desempenho cognitivo da criança, seu raciocínio lógico e crítico, com o objetivo de expandir suas capacidades e incentivando-a a reagir mediante a proposição de ações, seria a atuação do professor uma espécie de mediadora entre o conhecimento histórico e a aprendizagem.

Muitas vezes, o currículo escolar se torna um obstáculo para a inserção de novas e diferentes atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula, ora por falta de tempo, ora por ter o professor que cumprir os conteúdos, que posteriormente serão avaliados em provas governamentais. Silva (2005) destaca que o currículo nas teorias críticas é visto como algo que irá determinar a identidade constituída pelos envolvidos no processo, e este é carregado de diversos fatores que influenciam a prática pedagógica.

Para Silva (2005) alguns desses fatores, que também determinam o currículo, estão diretamente relacionados à ideologia dominante, aos anseios do capitalismo, às reproduções culturais e sociais da classe dominante, ao poder, às relações sociais de produção. Não se pode deixar de considerar, também, que o currículo também é uma forma de emancipação e conscientização das pessoas, algo primordial para a construção da identidade do aluno.

Assim, há de se pensar que a falta de um posicionamento crítico-reflexivo possa estar atrelada ao currículo implantado na escola, porém é necessário rever a prática e levar o aluno à obtenção de inferências, capaz de conduzir a um pensamento de ordem superior, criativo e critico, principalmente através do diálogo, das rodas de conversas. Essa posição é defendida pela Filosofia da Educação:

> Pois se a mente da criança “como é de verdade” não pode ser aquela mente em repouso e impassível, então temos que encarar e aceitar a surpreendente alternativa: a mente da criança é definida analogamente pelo modo como ela age quando investigada e estimulada por incontáveis formas de intervenção. Se, então a mente da criança emerge como resultado de variadas intervenções pedagógicas; então ensino e desenvolvimento mental não podem ser separados um do outro (LIPMAN, 1997, p. 13).

A literatura infantil, por conseguinte, tem acompanhado esse processo de evolução, e esvaziamento de conteúdo, proporcionando ao aluno palavras simples, vocabulário limitado, orações desconectadas e falta de sentido cognitivo, criativo e emocional. E mesmo a escola prioriza os produtos finais, sendo que tudo já está muito digerido e pronto para o aluno, sem que ele se envolva nos processos investigativos que levam ao produto final. Um exemplo claro é o dos livros didáticos que trazem tudo pronto e somente exigem do aluno uma única resposta, a correta; dessa forma, não há a valorização do desenvolvimento do aluno, de seu raciocínio a determinadas respostas, sejam elas certas ou equivocadas, tornando a educação direcionadora, ao invés de ser experimental.

Portanto, se o desempenho cognitivo é parte resultante dos processos de intervenções pedagógicas, há a necessidade de expandir ao máximo as capacidades do professor de desafiar a criança a reagir, não apenas diante do que está sendo proposto, mas a reagir por si mesmo. Segundo Lipman (1997), o professor deve também fornecer modelos para imitar, para que, ao se depararem com processos semelhantes em sala, os alunos possam internalizá-los sob a forma de uma lógica de relações em que diálogos se transformam em uma fala interiorizada, resultando no pensamento. Essa proposta será apresentada à frente, seguindo o pensamento de Lipman (1997) do que seria uma Comunidade Filosófica de Investigação.

2.1 A falta de interesse da criança pela leitura

Mourão (2004) afirma que a partir de 1950, influenciado principalmente pela época pós-guerra, houve diversas mudanças no contexto social, econômico e cultural, resultando consequentemente em modificações na própria infância. Algumas dessas causas se constituem na saída da mulher para o trabalho, o aumento dos números de divórcio, e a recessão econômica, que aumentou o tempo de trabalho e, consequentemente, o papel da mídia nos lares e na vida das crianças. Segundo Giroux (1997, p.114):

> [...] quando o capitalismo do século vinte deu origem à publicidade em massa e sua concomitante doutrina de consumismo desenfreado, todas as esferas da existência social foram então informadas, embora longe de serem totalmente controladas, pela nova racionalidade do capitalismo industrial desenvolvido. O marketing de massa, por exemplo, mudou drasticamente os domínios do trabalho e do lazer.

Essa mudança caracterizada pelos domínios da cultura visual (filmes, animações, etc.) levou ao esquecimento os livros e os diálogos acerca de diversos assuntos, enfatizando a rapidez e acesso à informação que, muitas vezes, é fragmentada e imparcial, tornando o indivíduo um ser passivo, ante os conteúdos veiculados. É o que Giroux (1997, p.118) enfatiza ao dizer que "o trabalho rápido com a câmera e a edição elaborada criam o efeito imediato de apelar às emoções e, ao mesmo tempo, causar um curto-circuito na reflexão-crítica".

Um dos modelos que melhor se encaixa nessa colocação é o das animações dos Estúdios Disney, que teve grande repercussão nas décadas de 1960, no cinema, e a partir dos anos 1970, nos livros de leitura. Inserindo novos modelos de animação, belos, lúdicos, porém sem conduzir à necessária reflexão, logo se encaixaram nas novas diretrizes educacionais que, dentro do próprio contexto político em que o país vivia, auxiliavam a produzir a alienação necessária à dominação da massa. Não se questionavam os aspectos ideológicos que interessavam ao Brasil e aos Estados Unidos, seu aliado durante a ditadura militar, desde que se transmitisse a ideia de um mundo perfeito, no qual era interessante ao governo totalitário, que também os brasileiros acreditassem, sem que houvesse questionamento. Seguindo essa linha de raciocínio, o *happy end,* o ápice das estórias da Disney, trazia a concretização e afirmação da cultura dos americanos, divulgando seu país como exemplo de lugar perfeito, na época pós-Segunda Guerra, durante o período conhecido como "Guerra Fria" entre o capitalismo e comunismo da ex-União Soviética.

Nesse contexto, as recriações dos clássicos contos de fada foram largamente divulgadas após a criação e ampliação da Indústria Cultural, principalmente da cinematográfica e da impressa. Walt Disney, como um dos criadores dos novos modelos de contos, que após a Segunda Guerra Mundial teriam que se adequar à ideologia capitalista, retirou das histórias o que era por ele considerado "preocupante", ou seja, os elementos que falavam ao inconsciente infantil, ainda que não fossem belos, como comportamentos agressivos de crianças e adolescentes, situações com referência a um contexto sexual, além de rituais de passagem para a idade adulta, conhecidos e praticados pelos povos antigos, mas que não convinha que fossem mencionados nesse lugar perfeito, belo e atrativo, como a América deveria ser para o mundo.

Segundo Gabler (2009), Walt Disney e o governo americano trabalharam conjuntamente na elaboração de filmes educacionais e instrutivos voltados para a guerra, como *Hitler's Children - Education for Death*, de 1943, cuja história era sobre um menino

alemão que fora criado pelo sistema nazista. Outras animações como *Der Fuehrer's Face* (1943), *Victory Through Air Power* (1943), *Out of the Frying Pan into the Firing Line* (1942), além de curtas que estabeleciam e afirmavam a política de "boa-vizinhança" praticada pelos americanos e países sul-americanos, como o Brasil, no filme *The Three Caballeros* (1944) e outros curtas realizados em pacotes chamados *Saludos* (1944), que tratavam de cuidados com a alimentação, de insetos portadores de doenças, entre outros temas em espanhol.

Outros filmes encomendados pelo governo tinham a intenção de fazer com que a população seguisse o que estava sendo mostrado nos filmes Disney; assim, quando o país entrou em guerra e necessitava que a população pagasse os impostos, utilizaram o filme *The New Spirit* (1942), e, no ano seguinte, *The Spirit of '43*, em que o Pato Donald abordava o assunto do imposto de renda, mostrando seus benefícios para o esforço de guerra dos americanos. Após o filme ter sido assistido por 26 milhões de pessoas em uma tarde, o Instituto Gallup fez uma sondagem em que 37% dos espectadores norte-americanos declararam que foram influenciados por ele em sua vontade de pagar impostos. Da mesma forma, na mesma época, Disney fez um livro infantil em que incentivava as crianças a comprar selos da guerra como forma de poupança.

O estúdio Disney tornara-se uma fábrica de defesa, e não mais um estúdio de animação. Com ênfase nos anos 40, a maioria dos filmes e animações produzidas tinha um destino final: o de fornecer treinamento militar, propaganda e educação para o público americano. Outros títulos de seu estúdio, em curta metragem, relativos ao tema: *Fora da frigideira para a linha de fogo (1942), Pare o tanque! (1942), Victory Through Air Power (1943), O Inimigo Invisível (1945)*, entre outros.

Fora dos períodos de guerra, Walt Disney estava sempre em busca da fantasia, objetivando a fuga da realidade para outra dimensão, por meio de seus desenhos. Segundo Gabler (2009, p.112):

> Walt também criava uma metáfora de libertação e poder, [...] sugeria a maleabilidade do mundo psicológico para o qual se podia escapar, [...] sempre se evitava a captura, sempre se tentava manter as instruções da realidade à distância.

Esse propósito, nas refilmagens atuais dos contos de fada, parece esvaziado, também, tantas são as modificações, que o conto original perde totalmente o sentido que possuía. Como exemplo, as novas versões da Branca de Neve, conto alemão originalmente compilado pelos Irmãos Grimm, como no filme A Branca de Neve e o Caçador (2012), dirigido

por Rupert Sanders e escrito por Evan Daugherty, em que Branca de Neve está desaparecida e o caçador é contratado para encontrá-la e matá-la; mas, ao invés disso, ele a ajuda a passar pelos obstáculos impostos pela madrasta. Também os anões esvaziaram-se do propósito simbólico do conto de fadas de "homens não adultos", que a acompanham na passagem da infância à maturidade, tornando-se ladrões e malabaristas, o que já ocorrera na animação da Disney de 1937.

O estratagema dos filmes dos estúdios Disney, de forma geral, sempre era o de realizar o trabalho de tocar as emoções do telespectador, como no exemplo do já mencionado Branca de Neve e os Sete Anões (1937) em que o ápice da animação era a garota no caixão e os anões chorando ao seu lado. "Eram as cenas em que a plateia era convidada a chorar com os anões, um espaço emocional em que os animadores ainda não haviam entrado e que constituíra o maior teste de eficácia do filme" (GABLER, 2009, p.313).

Da mesma forma que os filmes, os livros das edições Disney também tinham o cuidado de não contemplar as estórias com todas as características dos contos originais, suavizando-as em belas fantasias, mas sem elementos "preocupantes", mas que tinham (e tem) o poder de levar à reflexão necessária, principalmente para as crianças que vivem situações problemáticas. E vendeu muito, porque vários pais também se deixaram levar pela ideia de certos assuntos não deveriam ser mencionados aos filhos, como se os mantendo alheios, não ficariam impressionados:

> [...] Todavia, a crença prevalecente nos pais é de que a criança deve ser afastada daquilo que mais a perturba: suas angústias amorfas e inomináveis, suas fantasias caóticas, raivosas e mesmo violentas. Muitos pais acreditam que só a realidade consciente ou imagens agradáveis e otimistas deveriam ser apresentadas à criança – que ela só deveria se expor ao lado agradável das coisas. Mas essa dieta unilateral nutre unilateralmente o espírito, e a vida real não é só sorrisos. (BETTELHEIM, 2008, p. 14).

O simbolismo presente em um conto de fada remete a imagens arquetípicas que se formaram no inconsciente coletivo há muitas e muitas gerações, por isso possuem um significado especial, captado pela criança. Esses contos são estórias que ocorrem em um tempo ou espaço diferente, o "lá-então", onde tudo é possível, onde há fadas, heróis, magia etc. Nesse lugar residem elementos que, segundo Bettelheim (IDEM) são necessários ao ego em formação da criança e os quais ela traz, de forma já elaborada, para o "aqui-agora", quando termina a estória. Dessa forma, retirar os elementos considerados "preocupantes" dos contos de fada impede a criança de passar por todo esse processo, tornando as novas estórias

totalmente inócuas para a mente infantil.Portanto, a importância dos contos de fadas no trabalho do professor reside em utilizar todas as características existentes nos contos clássicos, para que a criança tenha contato com esse tipo de literatura, desde a mais tenra idade, a fim de que, com o tempo, obtenha benefícios dos mesmos.

3 Os clássicos e sua importância para a formação da criança

3.1. O que é um clássico?

A diferença entre os clássicos e as adaptações e recriações pode ser observada no livro de Ítalo Calvino (1993), *Por que ler os clássicos*. Nele, o autor cita quatorze itens capazes de definir um clássico, sendo o aspecto mais relevante aquele em que afirma serem livros que as pessoas estão sempre relendo, ao invés de, simplesmente, lerem:

> [...] são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes). Isso vale tanto para os clássicos antigos quanto para os modernos. Se leio a Odisséia, leio o texto de Homero, mas não posso esquecer tudo aquilo que as aventuras de Ulisses passaram a significar durante os séculos e não posso deixar de perguntar-me se tais significados estavam implícitos no texto ou se são incrustações, deformações ou dilatações (CALVINO, 1993, p. 11).

Essas "dilatações", citadas pelo autor, e aqui denominadas adaptações, são as mudanças nos clássicos, decorrentes do contexto social, histórico e cultural em constante evolução. Como exemplo, as narrativas antigas dos contos de fada, que inicialmente não eram utilizadas como tranquilizantes de crianças na hora de dormir, pois muitas dessas estórias tinham finais trágicos, princípios de canibalismo, violência, traições e incestos, como o caso de Chapeuzinho Vermelho, que ao final é devorada pelo lobo, havendo também a sugestão de um contato sexual, na versão de Perrault (século XVII), inexistindo a presença de um caçador e nem ao menos um final feliz.

Uma versão moderna de contos de fada é a animação Shrek (2001), da DreamWorks, em que o herói, o ogro, busca vencer os obstáculos impostos a ele, para salvar a princesa que está trancada em uma torre, vigiada por um dragão. No transcorrer do filme, Shrek vai adquirindo as competências necessárias para obter sua temperança. Mas, os estereótipos das personagens não se adéquam aos contos comumente vistos e divulgados pela mídia na segunda metade do século XX, pois o herói é um ogro repugnante, ranzinza e desajeitado; já a princesa é inconformada, rude e, ao final, também se transforma em um ogro. Os vilões possuem um lado cômico e até alguns apresentam um lado bom. Assim, pode-se notar que

com o tempo, os valores e os padrões considerados adequados a uma época mudam também, ocasionando essas reinvenções dos contos clássicos. Como diversão, sem dúvida, a série Shrek cumpre seu papel, principalmente na retomada de vários aspectos que fazem alusão a Hollywood e seu modo de vida, o que também é motivo de humor para os adultos, capazes de interpretar esses elementos intertextuais; entretanto, seus efeitos em nada remetem aos dos contos de fada originais.

Calvino (1993, p.11), enfatiza que "os clássicos são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual". E é por esta razão que alguns contos de fada permanecem ao longo do tempo, como clássicos da literatura infantil. São contos que satisfazem as necessidades do inconsciente da criança, perpetuando-se através dos tempos, transformando-se de acordo com a época, mas que mudam as personagens, ao trazerem sempre a mesma problemática existencial.

Os clássicos podem fornecer conteúdos que a necessidade do homem em determinado momento procura, e mesmo que já se tenha lido o livro, será uma nova releitura a cada novo momento. Calvino (1993, p.11), afirma que "Toda releitura de um clássico é uma releitura de descoberta como a primeira" e mesmo se for a primeira leitura será uma releitura, pois como clássico já está sendo perpassado por gerações, sejam seus arquétipos ou seus ideais.

Além disso, os clássicos são livros que por mais que se acredite que já se saiba grande parte de seu conteúdo, somente por ouvir de outrem, quando são realmente lidos, são surpreendentes, e totalmente novos para quem os lê:

> Naturalmente isso ocorre quando um clássico "funciona" como tal, isto é, estabelece uma relação pessoal com quem o lê. Se a centelha não se dá, nada feito: os clássicos não são lidos por dever ou por respeito, mas só por amor. Exceto na escola: a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos, dentro os quais (ou em relação aos quais) você poderá depois reconhecer os "seus" clássicos. A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção: mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola (CALVINO, 1993, p.12-13).

Portanto, a criança que não possui contato com tais clássicos na família, necessitaria conhecê-los no âmbito escolar. Cabe ao professor a escolha desses clássicos; para tanto, também deverá conhecer as diferenças entre as qualidades de um clássico e as possibilidades de uso de uma adaptação atual, para não prejudicar o leitor que existe em cada criança, que anseia por livros que possam suprir as suas necessidades psíquicas, emocionais e cognitivas.

Segundo Machado (2002, p.31), "é indispensável que o leitor localize as alusões feitas, o contexto a que elas se referem e seja, então, capaz de perceber o que está fora do lugar na nova versão", realizando, dessa forma, comparações e inferências, que permitam ao leitor a distinção entre um conto clássico e um conto (bem ou mal) adaptado.

3.2 A formação do ego infantil por meio dos clássicos

Nos dias de hoje, em que a sociedade espelha o mundo moderno, há uma carência do aluno em atividades de leitura e narração de histórias, principalmente no contato com a família. A maioria dos pais trabalha oito horas diárias, recebendo um salário mínimo e não possui conhecimento a respeito da importância dos hábitos de leitura e nem tempo para dividir um momento com os filhos. Por isso, torna-se fundamental levar em conta a criança e seu ambiente, não apenas no contexto familiar, mas também no escolar.

Caso não seja na escola, muitas crianças não terão contato com esse tipo de leitura, por isso o professor é fundamental nesse processo; sendo ele o detentor do conhecimento, torna-se o observador das necessidades de seus alunos, podendo ajustá-las à literatura infantil adequada, proporcionando experiências que poderão se refletir na conduta do aluno durante toda sua vida.

> O ensino deve orientar-se no sentido das coisas maduras que a criança pode fazer sozinha. Mas, isso é seguir a linha da menor resistência. O critério não deve ser o que a criança pode compreender imediatamente e por si só, mas o que a criança, recebendo ajuda agora, será capaz de fazer amanhã. A meta deve ser levar as crianças à maturidade (LIPMAN *apud* DAVYDOV, 1997, p.56).

Contudo, o professor deve ter o cuidado de jamais impor uma leitura à criança, pois a obrigação de algo determinado por alguém torna o processo cansativo, sem interesse, realizado apenas para cumprir o que foi proposto. O ideal é realizar uma introdução sobre o livro, ou utilizar o recurso oral para contar a estória de forma interessante e simples, no primeiro momento, para depois fazer a exploração do conteúdo e suas linguagens. No caso da estória precedida por uma poesia ou música relacionada, como por exemplo, O Pato de Vinícius de Moraes, pode-se inicialmente introduzir a criança ao universo em questão, e mais

à frente apresentar a história O Patinho Feio, de Hans Christian Andersen, abordando questões mais aprofundadas sobre identidade, família, autorrealização e diferenças.

Com as crianças menores o procedimento seria semelhante, segundo Bettelheim (2008), primeiramente realizando uma introdução com materiais variados, para depois ampliar o acesso ao tema em questão, com os contos clássicos. O psicanalista acrescenta, também, que a escolha pode apresentar valores como honestidade, compaixão, responsabilidade, respeito, coragem, amizade, perseverança e tantos outros, ou, ainda, trazer à tona questões atuais, mesmo sendo alguns temas considerados antigos ou antiquados para a época,

Ao analisar as implicações dos clássicos para a criança, Machado (2002) cita a importância de fornecer à criança o contato desde cedo com esse tipo de literatura, mas sem a imposição do hábito de ler. É necessário que a própria criança se interesse em realizar uma leitura mais complexa; caso contrário, poderá desenvolver danos traumáticos em relação a ela. A curiosidade virá pelo que lhe será fornecido, como a "contação" da estória, e talvez os contos clássicos não sejam um bom início para a leitura, dependendo do grau de maturidade e também de sua experiência e da capacidade do professor de abordar o tema:

> [...] Também não é necessário que essa primeira leitura seja um mergulho nos contos originais. Talvez seja até desejável que não o seja, dependendo da idade e da maturidade do leitor. Mas creio que o que se deve procurar propiciar é a oportunidade de um primeiro encontro. Na esperança de que possa ser sedutor, atraente, tentador. E que possa redundar na construção de uma lembrança (mesmo vaga) que fique por toda vida (MACHADO, 2002, p. 13)

A leitura dos clássicos é um direito que se tem de entrar em contato, pois se trata de uma herança cultural rica e valiosa que foi acumulada durante séculos, sendo inconcebível negar esse tipo de leitura às crianças, devendo-se, ao menos, apresentar-lhes esse material, mesmo sabendo que algumas poderão não se interessar. Como a semente do conteúdo ficará plantada, mais tarde ela conseguirá estabelecer relações com o que ouvia e chegar às inferências de que fala Lipman (2001) em seu livro *Filosofia na sala de aula*. Mas, um bom livro deixa uma sensação de prazer instigante, com o desejo de querer sempre mais, por puro prazer em ler, explorar o que está descrito, decifrar os obstáculos narrados, lendo nas entrelinhas o que foi ocultado discretamente.

> As histórias para crianças são mercadorias preciosas – bens espirituais. Constituem a espécie de bens de que não despojamos ninguém ao torná-los

> nossos. As crianças adoram os personagens de ficção das histórias que leem: apropriam-se deles como amigo [...]. Dando às crianças histórias de que se apropriar e significados a compartilhar, proporcionamos-lhes outros mundos em que viver – outros reinos em que se habitar (LIPMAN, 1997, p.62).

Machado (2002) faz uma analogia entre o gosto pela viagem e o gosto pela leitura, dizendo que a viagem faz florescer o prazer pelo desconhecido, não é uma fuga, mas sim a exploração da diversidade. O gosto por se transportar para outra realidade, viver outra vida; assim as estórias também apresentam ao leitor personagens com os quais se identifica, pois alguns guardam semelhanças com a personalidade de quem o lê, tornando-se muitas vezes o próprio espelho do leitor; dessa forma, a capacidade de se "teletransportar" para outro mundo, constitui-se garantia de uma leitura prazerosa.

Os contos de fada, segundo Machado (2002), estão em outra categoria nos contos clássicos, os críticos e a academia não atribuem valor e importância a eles, ora porque se imagina que pertençam ao universo da criança; ora por fazerem parte dos contos infantis, não são valorizadas como deveriam, e são muitos os preconceitos existentes sobre essa literatura.

Machado (2002) e Eliade (1972) esclarecem que tanto as estórias populares, quanto as lendas e os mitos são criações realizadas por artistas do povo, que ficaram no anonimato, sem reconhecimento, pois o trabalho se realizava coletivamente: ao contarem-se as estórias alguns acrescentavam detalhes, outros subtraiam, repetiam algum elemento ou mudavam uma situação. Ao longo de séculos, inicialmente na oralidade, as estórias foram se construindo e conseguiram sobreviver graças à cultura popular, à memória do povo e à tradição de se reunirem à noite, para contar ou "causos" e estórias ouvidas pelo mundo.

Muitos se dedicaram a recolher essas histórias e a repassá-las, muitas vezes adaptando-as de acordo com a ideologia da época; outros reuniam estes contos, mas tentavam manter ao máximo a originalidade que as histórias possuíam. Charles Perrault, nascido na França, foi um dos primeiros a reunir esses contos, em 1697, em uma edição chamada de *Les Contes de ma Mère l'Oye* (Contos da Mamãe Gansa), que continha onze estórias, entre elas, Chapeuzinho Vermelho, O Gato de Botas, Cinderela, Chapeuzinho Vermelho, Barba Azul, A Bela Adormecida, entre outros. Antes desse período, supõe-se que os contos de fada eram destinados a adultos ou a indivíduos que estivessem prestes a chegar a esse estado, estabelecendo analogias com rituais iniciáticos, relativos ao início da puberdade, ao afloramento da sexualidade; enfim, à passagem da infância à idade adulta, de acordo com os valores aceitos pelo meio.

Em 1802, os Irmãos Grimm, nascidos na Alemanha, coletaram 210 contos populares, destinados tanto a adultos, quanto às crianças, cujo objetivo era preservar o rico patrimônio da cultura popular. Suas histórias eram narradas em prosa, com uma linguagem fácil, próxima à do público a que eram destinadas. Resgataram algumas histórias contidas na coletânea dos Contos da Mamãe Gansa e incluíram outros textos novos, como Branca de Neve, Os Cisnes Selvagens, O Rei Sapo, entre outros. Como seu propósito era o de que fossem lidas e utilizadas para leitura nas escolas, sendo as mesmas mantidas pela religião luterana e seus preceitos morais, as modificações que ocorreram tiveram o cuidado de abordar esses aspectos. Assim, magos, fadas, duendes, considerados do mal pelos luteranos, dificilmente aparecem nas estórias dos Irmãos Grimm, e quando surgem, é na condição de embusteiros, de malévolos que enganam e trazem sofrimento aos mais simples. Dessa forma, na estória de Cinderela, por exemplo, não há uma fada madrinha, mas a menina que ora no túmulo da mãe e pombinhas que lhe trazem o vestido e os apetrechos para ir ao baile.

Algum tempo depois, na Dinamarca, Hans Christian Andersen, considerado o pai da literatura infantil, também reuniu os clássicos contos de fada, mas também criou novas estórias, com a mesma estrutura, deixando sua característica na obra, ou seja, uma visão melancólica e poética, relacionada, principalmente, aos rigorosos invernos que duravam meses em seu país de origem, a Dinamarca, fazendo com que muitos de seus contos, não possuíssem um final feliz, contendo um eixo trágico, com sofrimentos físicos, mas um forte elemento ético, criando uma espécie de tribunal de justiça que transmitia uma lição moral.

Os contos de fada são essenciais ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, especialmente para crianças do ensino infantil e fundamental do ciclo I, que poderão encontrar nessas narrativas, valores morais implícitos ou explícitos, capazes de conduzir à reflexão de quem os lê. Também propiciam aos pequenos o vislumbre de sua própria realidade, seja por meio de representações simbólicas, brincadeiras ou jogos que poderão influenciar toda sua vida.

4 Os contos de fada e contos maravilhosos: origens

Desde suas origens, os contos de fada sempre foram utilizados para transmissão de valores, de noções de moral, de comportamentos, entre outros aspectos, e suas origens estão nos mitos célticos, provindos de diversas regiões da Europa, principalmente das Ilhas Britânicas e da Galícia. Os celtas foram povos que cultuavam a arte do artesanato, a formação cultural, os valores e a inteligência. Segundo Coelho (1987), esses povos caracterizavam-se por apresentarem acentuado espiritualismo, tendendo ao misticismo, sendo que a mulher ocupava posição de destaque em suas tribos, graças a sua sensibilidade maior para lidar com magia, com as plantas e com os dons "paranormais". A natureza era cultuada por eles, sendo os bosques seus redutos sagrados, além das regiões longínquas, brumosas, com lagos, que eram vistos como forças espirituais, onde se passavam as lendas, terras de heróis e criaturas diferentes. Seus contos são caracterizados por "mulheres divinas ou diabólicas; fada; anões; gigantes; encantadores de várias espécies; monstros; talismãs; filtros mágicos; reinos fantásticos" (COELHO, 1987, p. 33).

Espiritualidade e religião eram cultuadas de forma diferente dos outros povos. Seus guerreiros acreditavam que, caso lutassem nas batalhas com destemor, e morressem como heróis, renasceriam logo e em uma condição melhor. Dessa forma, lançavam-se contra os inimigos com tal ímpeto, que se tornavam muito temidos, embora às vezes os adversários estivessem em maior número e com armas mais modernas, como ocorreu muitas vezes com os romanos. Os druidas eram sacerdotes desta casta, e as mulheres tinham os mesmo direitos que os homens em muitas situações.

Segundo Jacobs (2006) a imaginação dos celtas criou seres peculiares, habitantes de um mundo invisível, mas que está em meio aos homens, e são dotados de poderes sobre-humanos, movem-se pelo ar e podem mudar de forma quando desejarem. A tradição celta sobre a origem desses seres é imprecisa: para uns, são anjos caídos; para outros, deuses da Terra; e para outros, ainda, são os Tuatha De Danan, deuses pagãos da antiga Irlanda. De qualquer forma, os celtas foram os primeiros povos a fazer alusões às fada, entidades fantásticas, mulheres de grande beleza, imortais e dotadas de poderes sobrenaturais, com a capacidade de interferir na vida dos mortais em situações-limite:

> Na maioria das tradições, as fadas aparecem ligadas ao amor, ou sendo elas próprias as amadas, ou sendo mediadoras entre os amantes. A partir da cristianização do mundo, foi esse último sentido que predominou, perdendo-se completamente aquela outra dimensão "mágica", *sobrenatural* (COELHO, 1987, p.34)

As fadas eram auxiliadoras em diversas questões das necessidades humanas, principalmente as amorosas. Apresentavam também uma dualidade existencial, sendo consideradas ora como fadas, ora como bruxas, ou seja, continham o bem e o mal dentro de si: "aparecem na literatura cortesã-cavaleiresca surgida na Idade Média, nos *lais* da Bretanha e nas novelas de cavalaria do ciclo arturiano, ambos de origem céltico-bretã" (IDEM, p. 33).

A partir dessas lendas celtas, narradas inicialmente de forma oral, são mencionadas as mulheres dotadas de poder, de onde teriam se originado os contos de fada, registrados por escrito, apenas no século IX, na forma de poemas, os *Mabinogion.* Esse texto galês composto por quatro histórias distintas, não assinala apenas o surgimento das fadas, mas também a transformação das aventuras reais que originaram as lendas do ciclo arturiano. Um dos quatro poemas narrativos que o compõem, "O Sonho de Rhonabry", descreve a luta do rei Artur contra os romanos, segundo Squire (2003). Traído e mortalmente ferido por seu filho ilegítimo, Mordred, o rei é levado pelas fadas para a mítica ilha de Avalon, onde elas residem e de onde, narram as lendas bretãs, ele um dia voltaria para ocupar seu posto de rei dos bretões.

Os contos de fada se caracterizam pela problemática existencial amorosa, em que as personagens passam por um ritual iniciático repleto de obstáculos e dificuldades, para obter o ideal desejado, o amor, ou o próprio descobrimento do eu. Possui um *lócus* de mágica, onde tudo é possível, ou seja, tudo acontece no "lá–então". Há também diversas outras características, como por exemplo,

> Com ou sem a presença de fadas (mas sempre com o maravilhoso), seus argumentos desenvolvem-se dentro da magia feérica (reis, rainhas, príncipes, princesas, fadas, gênios, bruxas, gigantes, anões, objetos mágicos, metamorfoses, tempo e espaço fora da realidade conhecida etc.) e tem como eixo gerador uma problemática existencial. Ou melhor, tem como núcleo problemático a realização essencial do herói ou da heroína, realização que, via de regra, está visceralmente ligada à união homem-mulher (COELHO, 1987, p.13).

É justamente por apresentar um lugar de fantasia, no qual o que se deseja é possível, e também pelo percurso percorrido pelo herói que se assemelha às dificuldades encontradas na vida real das pessoas, sugerindo soluções, e influenciando os atos e decisões, a partir do

inconsciente coletivo, onde as imagens feéricas assumem os papéis de arquétipos, segundo Jung (1964) é que ocorre um grande sucesso desses textos, que permanecem nas tradições humanas, nas mais diversas culturas, idades, ou gostos.

Coelho (1984) enfatiza que, muitas vezes, o conto de fada é confundido com o conto maravilhoso originado das narrativas orientais. Os contos maravilhosos não possuem a presença de fada, mas tem o maravilhoso, as antropomorfizações, os objetos mágicos, e outros elementos, em que os protagonistas geralmente estão tentando resolver uma problemática social, de "desejo de auto-realização do herói (ou anti-herói) no âmbito sócio-econômico, através da conquista de bens, riquezas, [...]. Geralmente a miséria ou a necessidade de sobrevivência física é o ponto de partida" (IDEM, 1984, p.14).

Os contos maravilhosos estão relacionados às necessidades carnais dos seres humanos, além de proporcionar ao personagem riqueza e poder, mas tanto os contos de fada, quanto os maravilhosos são tratados de uma forma geral, simplesmente como *Contos de Fadas*, embora os heróis desses últimos, muitas vezes não sejam dotados de moral e tendam ao picaresco.

4.1 Contos de fada e psique humana

Segundo Bettelheim (2008), os contos de fada são dirigidos a todas as pessoas, independentemente da idade, sejam idosos ou crianças, todos podem abstrair algo significativo para suas vidas, muitas vezes fazendo o trabalho de mergulhar profundamente no inconsciente do ser humano, resgatando sentimentos, emoções, traumas e vivências esquecidas. São narrativas que ao longo dos séculos foram sendo recontadas, adaptadas, transmitindo significados latentes à mente consciente, pré-consciente e inconsciente dos seus leitores, dependendo do momento passado por cada um, podendo ser adulto ou criança.

Assim, esses contos permitem que a criança se defronte com problemas humanos universais, falando ao ego de cada uma, encorajando-a a se desenvolver, ao mesmo tempo em que alivia as suas pressões conscientes ou inconscientes, mostrando-lhe caminhos possíveis para a exigência do ego em desenvolvimento. Dessa forma, esses contos fornecem simbolicamente, meios para a criança lidar com seus problemas, através dos arquétipos das estórias. O psicanalista Carl Jung utiliza o termo arquétipo para definir as estruturas inatas que servem de matriz para a expressão e desenvolvimento da psique. Assim, arquétipo seria uma espécie de imagem primordial registrada de forma profunda no inconsciente coletivo da

humanidade, e que se reflete em diversos aspectos da vida humana, como nos sonhos ou até mesmo em narrativas: "no concernente aos conteúdos do inconsciente coletivo, estamos tratando de tipos arcaicos - ou melhor - *primordiais*, isto é, de imagens universais que existiram desde os tempos mais remotos" (JUNG, 2000, p.16).

Por serem impregnados de simbologias resgatam, em certo aspecto, experiências ocultas no inconsciente. No livro *O homem e seus símbolos* de Jung (1964) enfatiza que o inconsciente reflete muitas vezes nas escolhas individuais, comportamentos e modos de viver; ele está oculto, mas a qualquer momento pode renascer em situações diversas.Esses materiais se tornam inconscientes, pois não há espaço no consciente para eles, ou porque deixaram de interessar ao indivíduo, ou simplesmente para afastar algo que ele gostaria de esquecer ou não lembrar. Segundo Jung, esse material "pode consistir de todo tipo de urgências, impulsos e intenções; de percepções e intuições; de pensamentos racionais ou irracionais; de conclusões, induções, deduções e premissas; e de toda uma imensa gama de emoções". (IDEM, p. 37)

Para o psicanalista, que estudou mais os significados dos sonhos, são os símbolos que interligarão o inconsciente ao consciente, surgindo muitas vezes na forma de metáforas, difíceis de perceber, pois atualmente tudo deve ser exposto de maneira mais exata possível, ficando a fantasia em segundo plano. Bettelheim (2008), afirma que existem algumas diferenças relativas aos sonhos e aos contos de fada; nestes últimos a realização do desejo é explícito e a problemática é projetada para que o indivíduo identifique-se, para que possam ser aliviadas pressões e sugeridas soluções para os problemas, inclusive com um final feliz.

Assim, os contos de fada são resultantes de estórias recontadas de gerações a gerações porque satisfazem as exigências conscientes e inconscientes do indivíduo, sendo um resultado de conteúdo comum por um consenso de todos daquilo que se tem como problemas de natureza humana universal, bem como suas soluções plausíveis. Dessa forma, são portadores da simbologia necessária para que a criança possa vencer seus medos, obstáculos e dificuldades ao longo de toda a vida; essa simbologia interfere na mente humana de acordo com a necessidade do momento, por isso o descobrimento de uma mensagem nova em um conto de fada que já foi lido e relido várias vezes.

Ao observar o passado, nota-se que os contos de fada seriam narrativas míticas que tiveram origem na necessidade de explicar algo, que o limite do homem não poderia alcançar, eram obstáculos a serem vencidos; mas, enquanto isso não ocorria, o ser humano explicava esses fatos com histórias que ultrapassavam seus limites naturais. Geralmente, o medo do desconhecido, o mundo do além e das sombras constituíam a problemática existencial dos

contos originais, e a partir do que não se conhecia criaram-se estórias plenas de elementos simbólicos aceitos pelas sociedades de determinada época.

Por exemplo, no passado, o homem possuía limites, tinha medo do mar, pois não o dominava; tinha medo da floresta, pois esta também não fazia parte do seu domínio. Na verdade, as florestas eram o local do sagrado, onde os rituais dos povos primitivos eram realizados e com o acesso apenas aos iniciados, por isso eram considerados locais cercados de mistério e medo. Com o passar do tempo, o homem inventou os barcos, navios e submarinos e obteve o domínio do mar, bem como da floresta, com o desbravamento, a exploração.

Atualmente, o homem busca explicações para o que não conquistou no espaço, a partir de estórias envolvendo OVNIS, alienígenas e vida extraterrestre, e também no centro da terra, criando mitos para explicar o que ainda está oculto. No passado, os contos de fada tiveram função semelhante, ao procurar, imaginativamente, explicar o inexplicável; entretanto, como trabalham com elementos simbólicos, são extemporâneos, pois as imagens arquetípicas utilizadas são reconhecidas pelo inconsciente de forma a esclarecer as dúvidas interiores, por meio da mensagem que a criança extrairá da estória, possibilitando-lhe vencer seus medos e angústias:

> As histórias modernas escritas para crianças pequenas evitam sobretudo esses problemas existenciais, embora eles sejam questões cruciais para todos nós. A criança necessita muito particularmente que lhe sejam dadas sugestões em forma simbólica sobre o modo como ela pode lidar com essas questões e amadurecer com segurança. As histórias "seguras" não mencionam nem a morte, nem o envelhecimento – os limites à nossa existência -, nem tampouco o desejo de vida eterna. O conto de fadas, em contraste, confronta a criança honestamente com as dificuldades humanas básicas (BETTELHEIM, 2008, p. 15).

Assim, torna-se necessário e primordial o encontro da criança com essas questões existenciais e emocionais presentes nesse tipo de literatura, que a auxiliam a ultrapassar os problemas da vida real, por meio da simbologia e dos arquétipos dos contos de fadas, a fim de que possa suprir as exigências do inconsciente, sendo encorajadas a encontrar soluções para o desenvolvimento de seu ego.

4.2 A questão da temática nas adaptações e nos contos modernos

Algumas histórias reescritas, ou seja, adaptadas, afastam-se da necessidade que a criança tem. Muitas vezes, tiram o lado mau para ficarem somente na superficialidade do bom e do belo, mas a criança necessita também conhecer o bom e o mau, a bruxa e a fada e as dualidades bem definidas existentes nos contos, para que seja auxiliada na organização de seus sentimentos, para que possa definir e separar os dois lados.

> Aqueles que proscreveram os contos de fadas tradicionais e populares decidiram que, caso houvesse monstros numa história narrada à criança, deveriam ser todos amigáveis – mas esqueceram-se do monstro que a criança conhece melhor e com o qual se preocupa mais: o monstro que ela se sente ou teme ser, e que também algumas vezes a persegue (BETTELHEIM, 2008, p. 172).

Ao manterem a superficialidade dos contos, não considerando esse "monstro" que a criança teme, segundo Bettelheim (2008), afasta dela também os modos de dominá-lo, de conseguir vencer seu próprio "monstro", anulando sua fantasia e também as sugestões de suas angústias. Se esse monstro que a criança possui toma forma de uma bruxa má, então ela se livra dele eliminando-a em uma grande fogueira, ou queimando-a no forno, como apontam alguns contos como o de João e Maria, por exemplo.

Abramovich (1997) enfatiza que a literatura infantil deve ser algo que informe a criança, sobre vários aspectos que surgem como curiosidade ou então necessidade, são questões que envolvem morte, corpo, sexualidade, família, sentimentos, dependendo do momento ela pode se interessar sobre qualquer assunto. Não deve ser entendida como algo objetivo ou didático, mas sim com certa suavidade, contida dentro da estória, não óbvia e superficial.

Acreditar que um conto de fada necessariamente necessita de fadas, bruxas, ogros é mera enganação, como diz Abramovich (1997), pois "a magia não está no fato de haver uma fada já anunciada no título, mas na sua forma de ação, de aparição, de comportamento, de abertura de portas" (p. 121). Retirar esses elementos do texto, ou suavizá-los, somente ajuda a tornar o conto superficial, subtraindo todos os elementos essenciais capazes de levar a criança a compreender seu real significado.

Os contos de fada abordam diversas temáticas da experiência humana, por isso são considerados como elementos primordiais para o desenvolvimento do gosto pela leitura em

crianças, pois assim elas terão subsídios suficientes para enfrentarem diferenciadas situações ocorridas ao longo da vida. Corso (2006, p.29) afirma que as crianças usam os contos de fada "como era usado o mito em sociedades antigas, entram na trama oferecida e tentam encaixar suas questões nos esquemas interpretativos previamente disponibilizados".

O amor é um dos temas mais recorrentes nos contos de fada e, segundo Corso (2006), esses contos que falam de amor geralmente abordam a idealização do objeto amado. Entretanto, também tratam de outros aspectos, como a repulsa e o início da vida sexual, o crescimento, a renúncia ao amor dos pais, o narcisismo, a maturação, a rejeição parental, as dificuldades de saída de casa, a curiosidade feminina, a imagem corporal, o ciúme, as perdas amorosas, o preço da iniciação sexual na vida das mulheres, entre vários outros temas. Como exemplo, A Bela e a Fera, O Rei Sapo, A Leste do Sol e a Oeste da Lua, A Pequena Sereia, e Barba Azul, João e Maria, não havendo, necessariamente, um final será feliz e os laços amorosos consolidados.

Os contos de fada falam de medos, sentimentos que estão presentes naturalmente no ser humano, manifestando-se em todas as idades, como o medo da perda dos pais, medo de monstros, de lugares incógnitos, de bruxas, ogros e de tantos outros seres e situações que atormentam não apenas os personagens das estórias, mas também as próprias crianças. Entretanto, também fornecem meios para vencerem esses medos, como ocorre, por exemplo, em Chapeuzinho Vermelho, Os Três Porquinhos, João-Sem-Medo etc.

Abordam sentimentos de perdas, além de expulsões, com fantasias de expulsão do lar, de ser devorado, o desmame, a aquisição da locomoção e outros fatores citados por Corso (2006) e Abramovich (1997). Entre esses contos destacam-se João e Maria, conto também utilizado na aplicação da metodologia deste trabalho e que segundo Corso (2006, p.41) "alcançaram a proeza de serem conhecidos por praticamente todas as crianças do mundo ocidental. Se existe um conto que fala ao coração das crianças, este é o caso".

Há também contos que falam da autodescoberta ou autorrealização, em busca de um "lugar ao sol". São contos que tratam da angústia da separação, de sentimentos de rejeição, do desamparo infantil, do vínculo mãe-filho, do valor social do amor materno e da infância. Como exemplo, O Patinho Feio, de Hans Christian Andersen, apresentando mais uma luta interior do que exterior, com bruxas, ogros ou dragões, mas que levam a aceitação do "eu" e a esperança de um final merecedor. Este também é um dos contos adotados na pesquisa metodológica do trabalho, juntamente com João e Maria.

Assim, as temáticas não se restringem apenas às apontadas acima, mas abordam também a questão das carências, de ser criança, da possessão, do despertar de uma nova

pessoa, de incesto, de erros, enfim de basicamente tudo o que a alma humana necessita, contido na forma de fantasia.

Tanto as crianças quanto os adultos serão, cada um em seu nível, arrebatados pela magia e pela simbologia presentes nos contos de fada. Por isso, a necessidade de resgatar os clássicos, para que as crianças possam iniciar uma base de formação de personalidade amparada nos diversos contos de fada existentes, cada um fornecendo a ela condições para suprir a necessidade daquele determinado momento. Por isso a descoberta de novos significados em algo que já foi lido diversas vezes.

4.3 A identificação com o herói e seu percurso no decorrer da estória

Outro fator de suma importância nas estórias seria a figura do herói, que se torna uma imagem em que elas podem se amparar; incorporando o papel juntamente com o protagonista, sofrem, lutam, amam e vencem juntos os problemas e percalços do caminho, identificando-se com aquele que lhe gera apelo positivo, com características simples e boas, rejeitando as personagens más.

Campbell (1990), em uma entrevista concedida a Bill Moyers, e que se torna o livro intitulado de *O Poder do Mito*, ressalta a importância do herói, que inicialmente surgiu das narrativas míticas, e originou os contos de fada.

> A façanha convencional do herói começa com alguém a quem foi usurpada alguma coisa, ou que sente estar faltando algo entre as experiências normais franqueadas ou permitidas aos membros da sociedade. Essa pessoa então parte numa série de aventuras que ultrapassam o usual, quer para recuperar o que tinha sido perdido, quer para descobrir algum elixir doador da vida. Normalmente, perfaz se um círculo, com a partida e o retorno (CAMPBELL, 1990, p.138)

Assim, nesse círculo de partida e retorno, nota-se que o arquétipo do herói e sua saga apresentam uma estrutura comum com vários tipos de heróis ou heroínas presentes nos contos e mitos, em alguns casos, diferenciando-se apenas as personagens. Campbell (2007) em seu livro *O herói de mil faces* revela o percurso do herói, que se baseia em início no **mundo comum**, e este é **chamado à aventura** logo após, mas **recusa;** assim, se **encontra com um** mentor ou recebe conselhos e **parte para o mundo desconhecido**. Após essa fase, surgirão

vários **testes e provas, aliados e inimigo**s, e assim se aproximando do **covil inimigo**, ocorre a **provação suprema,** que seria o embate entre protagonista e antagonista, resultando na **recompensa:** a vitória do herói. A partir desse momento inicia-se a **volta** para casa, juntamente com a **ressurreição do herói**, agora com poderes especiais, **retornando com o elixir**, que é a solução para o problema inicial.

Portanto, acredita-se que as estórias estão ligadas por algo comum, que desde os mitos, passando pelas fábulas, contos de fada etc., até hoje, em clássicos do cinema e literatura atuais, podem se enquadrar nas características descritas por Campbell (2007).

Propp (2001), em seu livro *Morfologia do Conto Maravilhoso*, também se dedicou ao estudo das funções das personagens, que geralmente apresentavam ações comuns nos diversos contos por ele analisados. Ao todo são trinta e uma funções, que tecem a trama dos contos maravilhosos. Algumas dessas funções dos personagens apresentam o afastamento ou **saída de casa** pelo herói; uma **proibição;** a **transgressão da proibição;** a busca por **informação;** a **reação** do herói; a **prova;** o **auxiliar mágico;** a **luta entre herói e antagonista**, em que o herói é **marcado e vence**, é **reconhecido**, e o **inimigo castigado;** e, por fim, o **herói casa-se e/ou sobe ao trono**.

> A regularidade da construção dos contos de magia permite que se lhes de uma definição hipotética, que pode ser formulada do seguinte modo: o conto de magia é uma narrativa construída de acordo com a sucessão ordenada das funções citadas em suas diferentes formas, com ausência de algumas e repetição de outras, conforme o caso (PROPP, 2001, p.56)

Se analisado atentamente, os contos de fada apresentam o perfil ora descrito por Campbell (2007) e Propp (2001), em que as funções das personagens são bases para o desenvolvimento da estória em si. Mas, as personagens se diferenciarão em seus comportamentos, suas atitudes, suas características pessoais que estarão relacionadas com a época da estória, com todo o contexto cultural e social em que ela está inserida. Os heróis de outrora, como Hércules e Ulisses, são diferentes dos heróis de hoje, como Harry Potter, mas as funções que eles desempenham no desenvolver da estória se assemelham.

O herói dos contos de fada não foge à regra, mas é um herói considerado comum, justamente o que possibilita a identificação da criança com ele, fazendo com que, por mais miraculosos que sejam os seus poderes e suas transformações, no final ele volte a sua condição comum e se torne o mesmo mortal de sempre.

> O herói do conto de fadas tem um corpo que pode executar feitos miraculosos. Identificando-se com ele, qualquer criança pode-se compensar - em fantasia e através da identificação - de todas as inadequações, reais ou imaginárias, do seu próprio corpo. [...] enquanto ocorrem transfigurações extraordinárias no corpo do herói à medida que a estória se desenrola, ele torna-se novamente um mero mortal quando a luta termina (BETTELHEIM, 2008, p. 60).

Os contos de fada possibilitam à criança a identificação com a estória, pois assim como na realidade, necessitam de algo que as ampare e sustente em suas ações e pensamentos, o que é proporcionado por esses contos. Torna-se, então fundamental o contato das crianças com este tipo de leitura; e, devido ao fato de suas raízes serem orais, outro elemento de suma importância é a pessoa que conta ou reconta a estória.

Tatar (2004, p.13) enfatiza que as reações de quem ouve esses contos estão diretamente ligadas ao modo como eles são narrados. O entusiasmo, as expressões, o ritmo, a dicção, o interesse de quem lê são fatores que contribuem para uma experiência significativa, pois "muitas vezes é a experiência de ler em voz alta ou recontar que produz as ressonâncias e reações mais intensas."

Segundo Bettelheim (2008), o contar deve ser priorizado, pois estimula tanto a criança, quanto o adulto que, além de estabelecerem uma relação de prazer, estimulam a integração e socialização no ato de ouvir estórias, construindo significados diversos.

> Para atingir integralmente suas propensões consoladoras, seus significados simbólicos e, acima de tudo, seus significados interpessoais, o conto de fadas deveria ser contado em vez de lido. Se ele é lido, deve ser lido com um envolvimento emocional na estória e na criança, com empatia pelo que a estória pode significar para ela. Contar é preferível a ler porque permite uma maior flexibilidade (BETTELHEIM, 2008, p. 164).

A importância desses contos para a criança reside também no fato de se manterem ao longo dos anos, pois abordam os mais variados aspectos da vida humana, possibilitando a solução de conflitos internos, auxiliando no desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da aprendizagem da criança, propiciando, sobretudo, prazer em ouvir ou ler. O conto de fada, além de ser fornecedor das necessidades de questões existenciais para a criança, surge também como "semente" que deverá ser plantada e regada, por adultos e crianças, para que não se perca seu objetivo: o de entrar e transformar significativamente o inconsciente do ser humano.

5 Os contos de fada e a intertextualidade

Tânia Franco Carvalhal, em seu livro, *A Literatura Comparada* (1986), apresenta um método para o professor analisar livros com a mesma temática. No caso desta pesquisa, optou-se por privilegiar o estudo comparativo dos contos de fada sob uma perspectiva diacrônica, considerando que eles refletem as evoluções econômico-sociais no decorrer do tempo, sob as influências dos mais variados contextos e da ideologia de quem narrou.

> Pode-se dizer, então, que a literatura comparada compara não pelo procedimento em si, mas porque, como recurso analítico e interpretativo, a comparação possibilita a esse tipo de estudo literário uma exploração adequada de seus campos de trabalho e o alcance dos objetivos a que se propõe. Em síntese, a comparação, mesmo nos estudos comparados, é um meio, não um fim (CARVALHAL, 1986, p. 7).

Dessa forma, observa-se que, por meio das transformações que se manifestam nos contos dos contos de fada, em cada época, seja nos valores, na moral e no retrato dos hábitos e costumes de uma sociedade, pode-se conhecer como viviam as pessoas e o que era valorizado por elas naquele momento histórico específico. A retomada de um texto por determinado escritor de época diferente, segundo Carvalhal (1986, p.54), nunca é inocente, pois é repleta de certa intencionalidade que objetiva dar continuidade ao texto, transformá-lo, modificá-lo em relação ao texto antecessor, reinventando-o, renovando-o, atualizando-o.

A literatura comparada atua como um estudo de comparação entre literaturas de diferentes áreas linguísticas, levando em conta fatores culturais, econômicos, sociais, políticos, e tantos outros que podem influenciar a literatura de uma determinada época. Ela "quebra" as fronteiras do tempo, dos gêneros, das línguas, de território, e busca um comparativismo também entre outras áreas do conhecimento, como a arte, o cinema, a música etc. A literatura comparada possui tendências interdisciplinares, pois estabelece relações com diversas manifestações artísticas e literárias; tendências interdiscursivas, pois relaciona diversas áreas de conhecimento; e também uma relação intersemiótica, tendo seu foco no quadro literário.

Fiorin (2006) ao analisar as teorias do formalista Bakhtin, afirma que a dialogia, é um dos processos da literatura comparada, pois possibilita a observação das relações dialógicas de diversos textos de diferentes épocas ou mesmo simultâneos. Assim, a língua sendo concreta e viva, tem a propriedade de ser dialógica, bem como todos os enunciados no processo de

comunicação; ela é sempre firmada no discurso do outro e, inevitavelmente, também na palavra do outro. Para se construir um discurso, o discurso alheio é levado em consideração e este se torna parte do seu, tornando, assim, o enunciado, algo com relações de sentido, a partir de textos que dialogam entre si.

Marx (1992) também enfatizava a relação do contexto, das condições de vivência, como fatores que poderiam influenciar o discurso, tornando-se algo particular, que muitas vezes nem mesmo é percebido:

> É em virtude do pensamento ser o pensamento de determinado indivíduo, que ele é e mantém o *seu* pensamento, determinado não só pela sua individualidade como também pelas condições em que vive; é, portanto, inútil que o indivíduo pensante se entregue aos meandros de uma longa reflexão sobre o pensamento em si, para poder declarar que o seu pensamento é verdadeiramente o seu próprio pensamento, a sua propriedade, pois o pensamento é, automaticamente, seu, o seu próprio, um pensamento determinado particularmente.(MARX, 1992, p.29).

Assim como o pensamento é particular, a construção do discurso de determinado indivíduo também o é e estará sempre impregnado de outras influências, de outros discursos e de ideologias; são vários textos de uma cultura que se instalam em um único texto, definindo-o e modelando de acordo com o enunciador:

> Em resumo, Bakhtin concebe o dialogismo como o princípio constitutivo da linguagem e a condição do sentido do discurso. [...] Em outros termos concebe-se o dialogismo como o espaço interacional entre o eu e o tu ou entre o eu e o outro, no texto. Explicam-se as frequentes referências que faz Bakhtin ao papel do "outro" na constituição do sentido ou sua insistência em afirmar que nenhuma palavra é nossa, mas traz em si a perspectiva de outra voz (BARROS;FIORIN, 1999, p.2-3).

Segundo Barros e Fiorin (1999, p.5) as diversas vozes presentes em um texto são conhecidas como polifonia, ao contrário dos textos monofônicos, em que o discurso alheio não é notado, pois se esconde através de uma única voz, existindo textos polifônicos e monofônicos. Corrales (2010) em seu artigo *A intertextualidade e suas origens* esclarece que

> Para Bakhtin o sujeito perde seu papel principal no enunciado e é substituído por duas vozes sociais que fazem dele um sujeito histórico e ideológico; e considera esse dialogismo como princípio constitutivo da linguagem e a condição de sentido do discurso. O autor introduz o estatuto da palavra como uma unidade mínimal da estrutura; para ele o texto deve ser situado na história e na sociedade. A palavra literária é então a intersecção das superfícies textuais. (CORRALES, 2010, p.7)

Kristeva, sob influência dos estruturalistas e, principalmente de Roland Barthes, na década de 1960 retoma essas questões propostas por Bakhtin, que já então mesclavam formalismo com estruturalismo, e "deslocou a tônica da teoria literária para a produtividade do texto" (IDEM). O termo intertextualidade foi criado por ela na Revista *Tel Quel* (1968), afirmando que: "Qualquer texto se constrói como um mosaico de citações e é absorção e transformação de outro texto". (1968, pp. 80-83). Dessa forma, o diálogo entre os variados discursos que se estabelecem em um texto e que o definem, são diálogos que se completam, que respondem um ao outro, no processo da intertextualidade, possibilitando a derivação do texto, com as vozes internas do discurso reproduzindo esses diálogos.

Resumidamente, a intertextualidade é o modo de incorporar diversos textos em um único, transformando-o ou reproduzindo-o. Fiorin (2006) afirma que há três constituintes da intertextualidade: a citação, utilizada para afirmar ou completar o texto; a alusão que serve para a reprodução de construções sintáticas; e a estilização, que reproduz os mesmos estilos de outrem. Esses três processos, marcados nos discursos, permitem a observação dos constituintes dos textos, as vozes e os discursos que lhe são alheios.

Deve-se compreender também que o texto dialoga com outros discursos e, por isso, sua essência é social, não é fechado, mas sim algo de trocas de enunciados que podem ser históricos e confrontarem-se entre si, dando voz às várias classes sociais que o utilizam, de acordo com sua moral, suas ideologias, que geralmente estão mascaradas no discurso, ou seja, na maior parte das vezes, a ideologia que o texto carrega, oriundo de um ideal de uma classe, seja ela dominante ou dominada, está oculta, tornando o enunciado de característica monofônica.

5.1 Os contos de fada e sua formação discursiva

Assim, no estudo dos contos de fada torna-se importante o conhecimento do texto, de sua historicidade, de seu contexto social, de sua finalidade e de suas características primordiais, fazendo com que não somente o texto em sua superficialidade seja notado, mas as diferentes vozes que nele estão presentes, sendo essencial que o professor compartilhe isso com seus alunos. É importante que os alunos saibam o por que daquele conto ser daquela forma, as diferenças entre os contos clássicos das versões atuais, e esse conhecimento oriundo

do estudo do texto deve ser compartilhado com os alunos, para que eles consigam pensar sobre as questões que envolvem cada tipo de texto, com o auxílio do professor.

Para compreender esse processo buscam-se explicações também na semiótica greimasiana, enquanto estudo dos sentidos do discurso, estudando a composição de seu quadro significativo. Martins (2009, p.23) esclarece que a semiótica greimasiana aborda a verdade do texto que envolve enunciador e enunciatário, e objetiva sua "ênfase nos estudos das relações intersubjetivas que tratam da manipulação do destinatário pelo destinador." Assim, nessa relação, a verdade somente será aceita se ambos os envolvidos concordarem, ocorrendo a manipulação. O manipulado aceita o que lhe é posto, crendo e deixando-se manipular, sendo alvo da persuasão no seu jogo manipulatório.

Mas, a manipulação deve conter características que estabeleçam um contrato veridictório, pois é necessária a aceitação desses valores pelo destinatário; assim, utiliza-se da provocação, tentação, sedução ou intimidação para obter o interesse do leitor e, consequentemente, sua aceitação, o mesmo ocorrendo com os contos de fada, sejam eles os clássicos ou adaptações de Disney. Martins (2009, p.27) ainda aponta que, para evitar a aceitação que muitas vezes é vista como doutrinação, é necessário que o destinatário seja um sujeito crítico, capaz de refletir sobre o texto, para que haja uma troca entre ele e o destinador.

Esses artifícios de manipulação possuem origem na Retórica Clássica, estudada por Aristóteles, e entendida como uma técnica, em que uma pessoa almeja persuadir o receptor através de seu discurso, atingindo assim seu objetivo principal: o de convencer através de suas palavras. Atualmente a linguística recuperou duas características importantes que eram constituintes da retórica, a *dispositio* que é a ordenação dos dados encontrados e a *elocutio*, que é a utilização de jogos de palavras, as formulações linguísticas; mas, outra característica primordial oriunda da retórica, e que também persiste, é a *inventio*, que seria a procura de novos dados para a argumentação, ou párea a construção de um novo texto.

Nos contos de fada, observar os recursos retóricos através da análise do texto, ao se observar todo o contexto de compilação, ou recriação do conto, para que haja a percepção de todos os artifícios e recursos utilizados pelo autor, ou seja, a forma como foi reescrito, a linguagem utilizada, as imagens do livro, a ordenação dos fatos e, principalmente, buscar as bases concretas que possibilitem observar o processo dialógico existente no discurso, tornando o leitor não um mero objeto de manipulação, mas alguém crítico e que consiga interpretar o que lhe é apresentado.

Os contos de fada considerados originais ou clássicos e que, na maioria das vezes, são descritos como contos reunidos, tiveram como os mais famosos e conhecidos compiladores,

Charles Perrault, Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen, mas não se restringem somente a eles, pois houve vários escritores como Joseph Jacobs, Janne-Marie L. Beaumont, Aleksandr Afanasev e outros que contribuíram para a ampliação desse gênero da literatura infantil.

Charles Perrault, nascido na França em 1628 foi um dos grandes nomes da literatura infantil, oriundo da nobreza, formou-se em direito e atuava a favor da corte no serviço civil, sendo até designado como responsável pela escolha dos arquitetos do museu do Louvre e também do palácio de Versalhes. Perrault frequentava os salões literários de Versalhes, e seus freqüentadores, chamados de preciosistas, por causa das mulheres que também os frequentavam, denominadas "preciosas ridículas", por causa da peça homônima de Molière, que as via de forma irônica. Nessa época, Perrault decidiu publicar *Histórias ou contos do tempo passado com moralidades*, ou mais popularmente a obra foi conhecida, *Contos da Mamãe Gansa*, com a primeira edição em 11 de janeiro de 1697.

Sabe-se que a autoria fora atribuída a seu filho caçula, Pierre, mas estudos e pesquisas consideraram improvável a obra ser de Pierre Perrault Darmancout. A coletânea Contos da Mamãe Gansa incluía clássicos como Cinderela, A Bela Adormecida, O Gato de Botas, Chapeuzinho Vermelho, Barba Azul, O pequeno Polegar, As Fadas e Riquet o Topetudo. Assim, os contos ouvidos através da cultura popular, foram compilados para satisfazer as necessidades da época em que reinava Luís XIV, o monarca absolutista, considerado como Rei Sol.

A França era uma sociedade patriarcal, na qual o capitalismo burguês se iniciava e se consolidava. A ideologia que era caracterizada fundamentalmente na concepção da burguesia de família fez com que a infância fosse percebida como uma fase significativa da vida, tendo os infantes tratamentos diferenciados como a educação, pois seriam os disseminadores de suas ideologias burguesas, segundo Ariès (1981). Dessa forma, a Literatura Infantil ganhou forças, principalmente os clássicos e os contos de fada folclóricos. Perrault foi o precursor dessa literatura que tinha como objetivo a educação, e nela estava contida a ideologia da época, muitas das histórias de Perrault apresentavam conceitos morais cristãos, comportamentos sociais, características da época.

> Histórias que antes haviam sido vistas como vulgares e grosseiras, com efeitos grotescos e burlescos, foram implantadas no centro de uma nova cultura literária, uma cultura que pretendia socializar, civilizar e educar crianças. Nas estripulias, fugas, aventuras, e romances rocambolescos dos personagens dos contos de fadas, Perrault encontrou uma maneira de ensinar o que importa e como consegui-lo (TATAR, p. 355, 2004)

Portanto, as estórias de Perrault foram compiladas de acordo com seu público alvo, modificando detalhes, que normalmente são trocados objetivando seus ouvintes ou leitores, transportando nesta modificação características ideológicas, culturais e sociais. O conto de fada clássico não é somente um mero modelo de estilos ortográficos ou de vocábulos a serem estudados, é também a própria história viva, um meio de relacionar passado e presente.

Jacob Grimm e Wilhelm Grimm, nascidos na Alemanha, em 1785 e 1786 respectivamente, mais conhecidos como Irmãos Grimm, são extremamente populares no universo infantil através de seus contos. Ambos formados em Direito se empenharam nos estudos de história e linguística em que afirmavam ser a cultura popular alemã rica em diversos segmentos, principalmente nos contos outrora passados por gerações.

Assim, dedicaram-se em reunir e compilar os contos populares, que ainda eram encontrados circulando em aldeias e pequenas cidades. Tatar (2004) realiza uma biografia detalhada de alguns autores infantis e se referindo aos Irmãos Grimm, denota a importância deles na literatura infantil, tendo suas estórias se disseminado para todos os lugares, perpetuando-se no tempo, por meio das diversas formas e aparências, seja em filmes, desenhos, pinturas, músicas etc.

Contos da infância e do lar (*"Kinder-und Hausmärchen",* de 1812) foi o primeiro livro publicado pelos Irmãos Grimm, contendo contos de fadas, fábulas, lendas, piadas, anedotas e outros meios narrativos, eles procuravam manter as estórias fiéis aos relatos populares, preservando ao máximo esse patrimônio folclórico, contendo algumas características que não foram bem aceitas pelos críticos da época, por apresentarem um conteúdo "grosseiro" para as crianças. Assim, após algumas críticas e várias reedições do livro, muitos contos foram totalmente transformados, para agradar o público e, principalmente, as crianças.

As estórias de Grimm apelavam ao social e ao religioso, guiados pela ideologia da Igreja Protestante, disseminando valores e morais em seus contos, como família, ética, pátria e trabalho e, principalmente, nas delimitadas definições de gênero da classe média patriarcal. Nota-se também que a punição, a violência e a moral são recorrentes em sua literatura, enfatizando que as pessoas boas e generosas são premiadas, e as malvadas são punidas enfaticamente, tendo até algumas cenas de extrema violência, ao contrário das estórias de Perrault (embora neste haja outras em que a sensualidade esteja marcada). Mesmo assim, seus contos tornaram-se uma espécie de "bíblia" infantil, que foram contados e recontados ao longo do tempo, modificados e usados em outros contextos, mas sempre tendo sido a base mantida através dos séculos.

Outro escritor muito conhecido no universo da literatura infantil é Hans Christian Andersen, nascido na Dinamarca, em 2 de abril de 1805, sendo este dia considerado o Dia Internacional do Livro Infanto-Juvenil, tamanha a importância dele nas estórias e contos de fadas. De origem humilde, filho de um sapateiro e uma lavadeira, Hans, quando jovem, tinha grandes planos de se tornar um ator de teatro, o que o levou a mudar-se para Copenhague, em busca do sucesso. Por meio de amigos que o ajudavam, conseguiu terminar seus estudos na universidade; focando na literatura, alcançou prestígio e reconhecimento ainda quando vivo.

Seu primeiro livro voltado às crianças foi lançado em 1835, intitulado *Contos, contados para crianças*, em que nele eram encontradas estórias como *O isqueiro*, *As flores da pequena Ida*, *Nicolão e Nicolinho* e *A princesa e a ervilha*. Andersen sempre enfatizava que seus contos não eram somente destinados às crianças, mas os adultos poderiam também se entusiasmar e se interessar pelas estórias, que sempre traziam significados à mente do adulto e da criança.

Ao contrário de Perrault e dos Irmãos Grimm, Andersen sempre afirmava sua autoria nos contos, admitindo que sua inspiração fora as estórias contadas pela avó na infância, e também muitas delas apresentavam a sua própria imagem refletida nos personagens. Quando criança, era frustrado, por ser considerado feio, desengonçado e esquisito, e isso torna-se claro em um dos seus mais famosos contos, *O patinho feio*, além de muitos outros em que ele passava uma parte de si, um sentimento, ou uma memória vivida, deixando claro que em suas estórias nem sempre havia um final feliz.

Assim, seus contos são mais voltados aos vícios e virtudes do ser humano, colocando as personagens de suas estórias em dilemas substanciais. Muitos contos de fada apresentam arquétipos que pouco variam, ao contrário, os de Andersen refletem contradições, ansiedades e fantasias do autor, que, segundo Tatar (2004) realiza uma espécie de tribunal de justiça em seus contos, em que é possível corrigir falhas da vida real na imortalidade de seus contos literários.

Cunha (1994) enfatiza que antes de distinguir a literatura infantil, as crianças tinham acesso somente à literatura adulta. Foi a partir do século XVIII com a diferenciação da criança do adulto é que surge uma "educação especial, que a preparasse para a vida adulta" (p.22). Assim também, os contos de fada se tornam uma literatura folclórica, destinada às crianças, na área da literatura infantil. Há de se pensar, porém, que não somente crianças, mas também os adultos se encantam com os contos de fada e deles abstraem reflexões preciosas sobre o mundo. Como diz Carlos Drumond de Andrade, se uma literatura é boa, não há diferenciação enquanto "literatura", pois o bom livro se dirige a todos:

> O gênero "literatura infantil" tem, a meu ver, existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito do adulto? Qual o bom livro que não seja lido para crianças, que não seja lido com interesse pelo homem feito? (ANDRADE, 1944, p. 591).

Sabe-se que a literatura infantil fora criada pela escola e pela sociedade para incutir nas crianças as lições de moralidade de determinada época. Lajolo (2005, p.22) enfatiza que a literatura infantil emergiu a partir do "momento em que a sociedade necessitou dela para burilar e fazer cintilar, nas dobras da persuasão retórica e no cristal das sonoridades poéticas, as lições de moral e bons costumes".

Ao longo do tempo, a literatura infantil se modificou, transformou e, com ela também os contos de fada foram adquirindo características que muitas vezes os diferenciavam totalmente dos contos clássicos. Walt Disney foi um dos responsáveis pela completa modificação desses contos que, para atender à demanda de novos valores ideológicos e contextuais, começou a se interessar por essa literatura tão apreciada pelos seres humanos.

Walter Elias Disney, nascido em Chicago, Estados Unidos foi um dos maiores cineastas do século XX, além de ter sido diretor, dublador, animador, roteirista, produtor e principalmente um dos maiores nomes do empreendedorismo. Em sua trajetória de vida descrita por Neal Gabler (2009), no livro *Walt Disney: O triunfo da imaginação americana*, o escritor o descreve como uma pessoa persuasiva, entusiasmada, falante, criativa, com um grande poder de imaginação.

Segundo Gabler (2009), sua carreira começou com os desenhos animados, antes preto e branco, que logo ganharam cor, e personagens que permanecem até hoje, enraizados não somente na cultura americana, mas no resto do mundo. Mickey Mouse foi o primeiro personagem mundialmente reconhecido, que completa 85 anos de existência; a partir de então, Walt Disney se tornou referência em se tratando do imaginário das crianças, dentro do contexto da indústria cultural, pois muitos dos estudiosos de suas criações afirmam que elas não colaboram para o desenvolvimento infantil, de forma profunda. Segundo Bettelheim (2008, p.11):

> A pior característica desses livros infantis é que logram à criança no que ela deveria ganhar com a experiência da literatura: acesso a um significado mais profundo e àquilo que é significativo para ela nesse estágio de desenvolvimento.

O mundo capitalista aceitou totalmente as criações da Companhia Disney; seus desenhos animados influenciaram com características particulares: o embelezamento, inclusive dos contos de fada, fosse por meio de filmes, livros, ou peças de teatro. Além do império de entretenimento e economia construído, a Disney torna-se então um veículo de disseminação de ideologias, em favor do Estado e da promoção dos valores culturais americanos voltados, especificamente, às crianças.

Assim, pode-se dizer que os filmes animados, com seus papéis persuasivos, modificam a cultura infantil, ao conceder uma falsa impressão por meio de belos desenhos, aventuras desejadas, fonte de alegria e prazer, segurança e inocência infantil. Giroux (1997, p.51) ao analisar a influência da Disney na cultura infantil, retrata a facilidade com que a Disney conquistou jovens e crianças, assim como a cultura visual em geral, como a televisão, o cinema, os videogames, *shoppings centers* e parques de diversão, que "priorizam os prazeres da imagem em detrimento das exigências intelectuais de análise crítica."

Do mesmo modo, como já fora explicado em outro capítulo desta monografia, a Disney representava o domínio capitalista através de seus desenhos animados, estabelecendo relações de poder em torno de políticas e ideologias, que poderiam ser destinadas desde a educação até ao comércio desenfreado de produtos relativos aos personagens Disney.

> As fronteiras entre entretenimento, educação e comercialização se confundem, através da absoluta onipotência da intromissão da Disney em diversas esferas da vida cotidiana. O alcance do império Disney revela tanto práticas comerciais agressivas quanto um olho clínico para fornecer sonhos e produtos através de formas de cultura popular, nas quais as crianças estão dispostas a investir, material e emocionalmente (GIROUX, 1997, p.56).

Os contos de fada abordados nos filmes Disney, como Branca de Neve, Cinderela, A Bela Adormecida, A Pequena Sereia, A Bela e a Fera, A Princesa e o Sapo, Enrolados, entre outros, são modificados completamente, apelando-se ao estímulo visual, ao invés do intelecto imaginativo, que como diz Bettelheim (2008, p.11) os contos "devem estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções."

Os contos Disney diferem dos contos clássicos em vários aspectos, mas o principal é o fim econômico que eles possuem. São vários os produtos oriundos dos filmes, desde champanhes infantis, torradeiras, canecas, a notebooks, televisores e decorações de quarto, a variedade é imensa. Sabe-se que grande parte do lucro da empresa provém da venda desses produtos.

Seus filmes, segundo Giroux (1997, p. 71) “sugerem que problemas sociais tais como a história do racismo, o genocídio dos índios americanos, a prevalência do sexismo e a crise da democracia são resolvidos simplesmente através das leis da natureza.”

Neto (2013) em um artigo publicado em um blog, intitulado de *Enquanto a Aurora dormia*, ilustra claramente as diferenças entre os clássicos e as adaptações realizadas pela Disney, neste, o enfoque gira em torna do filme *A Bela Adormecida* (1959) e a posição crítica da Disney frente ao feminismo, que na época do lançamento do filme, ganhava as ruas do mundo.

O autor esclarece que se analisado criticamente, o conto original e o filme Disney se diferenciam, pelo enfoque e pelo contexto serem outros. A bruxa do filme, Malévola, além de ser representada com um estereótipo demoníaco, é também uma mulher solteira, com muito trabalho para fazer e problemas para resolver, que ao final é “vencida”. Assim, a estória se desenvolve ante o enfoque do matrimônio e o sistema que regeu a sociedade durante anos, tendo neste, a mulher, cuja função é submissa e secundária, está relegada a ser a bela que dorme na estória todo o tempo.

Portanto, reconhecer e ser crítico frente às relações de conhecimento e poder existentes nos filmes, suas mensagens ideológicas, relação entre a América e a Disney são processos fundamentais para se debater a respeito dessa nova cultura infantil, tornando-se os contos objetos de diálogos referentes às novas adaptações.

Assim como Giroux (1997), Pierre Lévy (1999) reconhece a importância do professor nesse processo. No caso do uso de filmes na educação, enfatizam que o professor deve estar empenhado em proporcionar incentivos para o pensamento e a aprendizagem do aluno, incitando “à troca de saberes, a mediação relacional e simbólica, e a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem.” (LÉVY, 1999, p. 171).

Atualmente, com o surgimento de diversos meios eletrônicos, bem como com o advento da internet, o conhecimento está acessível para todos. Contos de fada de Perrault, Grimm e Andersen, assim como os de Disney, além de outras literaturas, estão disponíveis para quem desejar. Assim, torna-se essencial o trabalho desses contos a partir de leituras críticas dos professores para com os alunos, pois são carregadas de ideologias de diferentes contextos, em que nada pode ser visto em sua superficialidade, fazendo com que as crianças devem cada uma em seu nível, entrar em contato com os mais diversos contos, para os conhecer e entrar em contato com sua sabedoria.

Desse modo, compreende-se que as linguagens não são neutras. E sendo a língua utilizada como recurso discursivo, é necessário criar um sentido de leitura crítica perante o

significado desses contos, e toda a ideologia que se esconde nas entrelinhas. Somente assim, passando pela peneira de um olhar preocupado e cuidadoso, é que a utilização dos contos de fada, seja na escola, na família ou em outros veículos de circulação, se transformará em algo significativo para quem o lê, conseguindo permanecer no inconsciente, pois estão carregados de significados para as necessidades psicológicas humanas.

> É para isso que o homem conta histórias – para tentar entender a vida, sua passagem pelo mundo, ver na existência alguma espécie de lógica. Cada texto e cada autor lidam com elementos diferentes nessa busca, e vão adequando formas de expressão e conteúdo de um jeito que mantém uma coerência interna profunda que lhe dá sentido, mexer neles é alterar esse sentido. Muitas vezes, equivale a transformar a nova versão em alguma coisa esdrúxula, sem pé nem cabeça. (MACHADO, 2002, p.75).

Por isso a importância de se resgatar os contos de fada clássicos, porque são narrativas construídas ao longo de anos, que suprimiam as necessidades psicológicas do ser humano. Modificar essas versões, deixando-as vazias de significado, é levar os leitores desses contos a acreditar que tudo é maravilhoso, sendo que o mundo real não é. É basicamente tirar o suporte que fará a criança perceber que a vida é complicada sim, com muitas dificuldades e obstáculos, mas o final pode ser sempre vitorioso.

6 Os contos de fada e suas implicações no raciocínio lógico

Segundo Martins (2009) e Going (1997), o trabalho com os contos de fada em sala de aula vem sendo debatido principalmente por afetar o trabalho do professor ante o desenvolvimento do letramento e alfabetização dos alunos. Considera-se que a partir dessas práticas, o aluno sinta o interesse na participação, pois é estimulado pelo poder simbólico que os contos exercem na imaginação, tornando a prática prazerosa para ambos: professor e aluno. Por ser eficiente, com relação à leitura e à escrita, também propicia discussões que favorecem o desenvolvimento do raciocínio lógico da criança.

O prazer proporcionado na criança pelo ato de ouvir a estória conduz à introdução ao conhecimento da leitura e da base alfabética da língua. Mas, o professor deve ser o principal mediador entre esse conhecimento passado pelos contos e sua relação com a aprendizagem, necessitando ter o domínio de certas habilidades.

Segundo Martins (2009), alguns professores estão muito mais preocupados com uma educação voltada à memorização, ou seja, uma educação em que os alunos passam a "decorar" o que é colocado como conteúdo, negligenciando atividades que instiguem o aluno a pensar, a debater, e a realizar inferências e relações entre o que é estudado e o contexto em que está inserido. Esse comportamento também é motivado por pressões dos pais para com os professores, para que eles consigam passar o máximo de conteúdo e que seus filhos demonstrem o que aprenderam. Nas observações realizadas na pesquisa de campo, a professora dizia ser grande o número de pais que desejavam que seus filhos estivessem pré-alfabetizados em plena educação infantil; outras vezes, até os próprios pais começavam a tentar alfabetizar seus filhos com três ou quatro anos, em casa, geralmente com cartilhas.

Esse comportamento de se querer fazer tudo de maneira mais rápida possível está associado à sociedade contemporânea, com suas tecnologias de informações em que a instantaneidade passou a ser característica principal desta época. Regulada a moldes capitalistas, a educação, hoje, forma indivíduos para o trabalho, portanto essa rapidez está relacionada às necessidades do mercado.

> [...] a necessidade de desenvolver-se, em todos os níveis da escolarização, uma pedagogia radical preocupada com a alfabetização crítica e cidadania ativa deu lugar a uma pedagogia conservadora que enfatiza a técnica e a passividade. A ênfase não é mais ajudar os estudantes a "lerem" o mundo

> criticamente; em vez disso é ajudá-los a "dominarem" as ferramentas de leitura (GIROUX, 1997, p.33).

Desse modo, o interesse das crianças não é atingido, ora porque o ensino não apresenta um significado concreto para elas; ora pelos processos educacionais não serem relevantes ou interessantes, tanto na perspectiva dos pais, que querem que seus filhos aprendam; quanto das crianças, que desejam um ensino significativo. Dificilmente as crianças são críticas ou interessadas na realização de questionamentos acerca de diversos conteúdos, elas têm como certas as palavras do adulto; e mesmo quando questionam, os adultos as tranquilizam, dizendo que não atingiram maturidade suficiente para compreender.

A descoberta do significado é o desejo de todos os alunos, a fim de ver uma finalidade no que é aprendido, já que é o esperado por eles no processo educacional; assim, a escola deve estar preparada para fornecer os subsídios necessários e o incentivo que devem resgatar o sentimento de motivação ante o que é estudado. Mas, o significado não é algo imposto, mas sim algo descoberto pelos próprios alunos e mediado pelo professor, e cada um encontrará um significado diferente, tanto no ensino, quanto na leitura dos contos de fada, podendo até ser diferente daquele que o autor coloca. Assim, Lipman (2001) enfatiza que o significado que as crianças desejam, devem ser encontrados por elas próprias, mas deve haver incentivo por parte do professor e da família, aprimorando seus pensamentos, objetivando que haja o raciocínio da criança.

> Os significados que desejam não podem ser dados a elas como hóstias são distribuídas aos que comungam durante a missa; elas mesmas devem procurá-los por meio do desenvolvimento do diálogo e na investigação. E isso não é o fim da questão, pois os significados uma vez encontrados devem ser cuidados e alimentados como se deve cuidar dos nossos vasos de plantas, nossos animais de estimação ou outros preciosos tesouros vivos (LIPMAN, 2001, p. 24).

Do mesmo modo a criança, principalmente na educação infantil, deve ser incentivada a ouvir um texto, ou uma narração de estórias, ou qualquer coisa que crie e desperte nela um sentimento de interesse, para que ela se sinta à vontade em conversar sobre aquilo através do diálogo, de discussões em grupo ou nas rodas de conversas, sendo formas cruciais para o desenvolvimento de seu raciocínio.

Assim, o papel que os contos de fada assumem, por se tratarem de gêneros textuais queridos pelas crianças, desenvolvem vários aspectos cognitivos, como já foi descrito na pesquisa, e por meio de sua linguagem simbólica, contribuem para o desenvolvimento de

habilidades cognitivas como a comparação, a identificação de sentido, associação, classificação, entre outros.

Segundo Lipman (2001), o raciocínio é o processo de pensamento que através de algo já conhecido possibilita a obtenção de conclusões por todos nas mais diferentes faixas etárias, inclusive nas crianças de pouca idade, porém existem raciocínios simples (ligados às questões cotidianas) e raciocínios complexos (que seriam os propiciadores de habilidades cognitivas mais desenvolvidas), sendo que a escola deve ser a propiciadora desses raciocínios complexos considerados de ordem superior, que permitem aos alunos realizar julgamentos mais complexos e desenvolver habilidades de raciocínio.

O pensamento de ordem superior é caracterizado pelo pensamento crítico, que envolve a autocorreção, a utilização de critérios, a sensibilidade ao contexto, os juízos, os julgamentos. O pensamento criativo envolve a autotranscendência, a sensibilidade em relação aos critérios, talento, capacidade de inventar, o julgamento criativo, e a capacidade de pensar a partir de hipóteses diferentes e conduzir à investigação. Assim, essa capacidade investigativa seria desenvolvida anteriormente às habilidades de raciocínio, mas as habilidades cognitivas e de linguagem provavelmente se desenvolveriam conjuntamente nas crianças.

Se o professor for alguém que forneça diversos meios de aprendizagem, buscando o interesse de todos os alunos e propiciando o desenvolvimento de várias habilidades por meio do ensino, o aluno será incentivado a realizar tais pensamentos de ordem superior. Deve-se pensar o porquê do ensino ser uma rotina na qual as crianças estão presas, ao invés de, segundo Lipman (2001) propiciar aos alunos uma educação voltada à investigação, com bases filosóficas que auxiliem no desenvolvimento cognitivo infantil.

As habilidades investigativas, naturais da criança, são primordiais para o início da capacidade de raciocínio, pois produzem juízos a partir de conhecimentos diversos, e conduzem a afirmações sobre tudo quanto é de seu entendimento. Assim, esses juízos vão ser articulados entre si, resultando em um pensamento relacionado à realidade e também aos sujeitos, ocasionando nas formas de expressão de preposições e também de discursos. De acordo com Lipman (2001), a investigação envolve a formulação de questões plausíveis como observar, problematizar, constatar, tirar conclusões, propondo a pesquisa de algo, com o intuito de descobrir mais, sendo o resultado os julgamentos a que a criança chegou, resultantes desse processo.

As habilidades de investigação são constituídas por juízos ou julgamentos que são considerados “verdades” a respeito do que foi investigado; esses juízos ordenados, relacionados e coordenados entre si, representam uma linha de raciocínio, ampliando a

descoberta obtida na investigação, sendo utilizado como argumento sólido, considerado verdadeiro, levando à conclusão e às inferências, em razão desses juízos, ampliando qualitativamente o conhecimento.

Lipman (2001) destaca que o vínculo entre pensamento e ação seria um dos objetivos do desenvolvimento das habilidades de pensamento, já que o pensar é algo natural que pode ser aperfeiçoado. Assim, as crianças devem ser encorajadas a resolverem problemas que devem ser solucionados ou então propiciar decisões em que elas emitam um juízo, e para isso é essencial que a criança reflita para que se desenvolvam bons juízos.

Do mesmo modo, Vigotski (1998, p.70) ao estudar sobre a formação de conceitos e as funções superiores enfatiza que "todas as funções psíquicas superiores são processos mediados, e os signos constituem o meio básico para dominá-las e dirigi-las." Portanto, nota-se a importância da utilização de signos que possuem significados principalmente para o aluno, para fazer com que eles atinjam os pensamentos de ordem superiores.

> A presença de um problema que exige a formação de conceitos não pode, por si só, ser considerada a causa do processo, muito embora as tarefas com que o jovem se depara ao ingressar no mundo cultural, profissional e cívico dos adultos sejam, sem dúvida, um fator importante para o surgimento do pensamento conceitual. Se o meio ambiente não apresenta nenhuma dessas tarefas ao adolescente, não lhe faz novas exigências e não estimula o seu intelecto, proporcionando-lhe uma série de novos objetos, o seu raciocínio não conseguirá atingir os estágios mais elevados, ou só os alcançará com grande atraso (VIGOTSKI, 1998, p.73).

Assim, torna-se necessário e fundamental o trabalho com as crianças, objetivando uma base para a formação desses conceitos superiores, incluindo o raciocínio lógico, pois nessa fase começa a desenvolver os processos de formação de conceitos e juízos, que se desenvolvem em colaboração com o adulto. É a partir do trabalho com o aluno, nas explicações, nos questionamentos, nas informações, e correções feitas pelo professor, que esses processos intelectuais poderão ser incrementados na escola. (IDEM, p.133).

Raths (1973) em seu livro *Ensinar a Pensar* apresenta a importância do desenvolvimento filosófico dos alunos, em que o professor aos poucos introduz meios para que o aluno consiga aprimorar seus pensamentos críticos e lógicos, objetivando uma aprendizagem intencional. Essa aprendizagem intencional é consequência da significação correspondente do ensino para o aluno, possibilitando-o a pensar significativamente.

Assim, o desenvolvimento do pensamento caminha conjuntamente com a aprendizagem, pois "pensar é uma forma de aprender. Pensar é uma forma de perguntar pelos

fatos, e se o pensamento tem algum objetivo, os fatos assim encontrados serão significativos para esse objetivo, nesse caso, temos uma aprendizagem intencional" (RATHS, 1973, p.15).

Durante algum tempo a escola não priorizava o pensamento, são recentes as aulas de sociologia e filosofia no currículo educacional, pois antes se prezava a educação cívica e moral, determinando o comportamento dos alunos para serem "inseridos" na sociedade. Segundo Raths (1973, p.328) é fundamental estimular o pensamento dos alunos, o que pode até resultar em melhora da qualidade dos trabalhos, maior confiança e segurança, sendo que o professor deve estar sempre proporcionando momentos de reflexão sobre seus progressos, incentivando-o ainda mais a buscar um pensamento crítico.

6.1 As operações de pensamento

Raths (1973) define algumas das operações de pensamento necessárias para o desenvolvimento filosófico em sala de aula, como a comparação, o resumo, a observação, a classificação, a interpretação, a crítica, a busca de suposições, a imaginação, a obtenção e organização dos dados, as hipóteses, a aplicação dos fatos e novas situações, a decisão, o planejamento e a codificação. Neste trabalho, porém, são apresentadas somente algumas dessas operações, visto que na pesquisa de campo, o tempo foi fator fundamental para delimitação de alguns aspectos, objetivando uma maior ênfase e um foco mais objetivo.

A **comparação**, segundo Raths (1973), estimula o pensamento por meio das observações existentes entre objetos, ideias ou processos através de suas relações. Em qualquer nível de ensino, seja infantil, fundamental ou médio, o processo de comparar é essencial na busca da abstração que leve o aluno a interagir a partir de semelhanças e diferenças.

A **observação** requer capacidade de percepção e procura do que se quer observar, necessitando de certo objetivo para cautelosamente notar o que está a seu redor. Na comparação, a observação é primordial, e também o compartilhamento de suas visões com outras pessoas, pois é assim que "aprendemos a ver e a notar o que não tínhamos percebido antes, desenvolvemos discriminações [...]" (IDEM, p.22).

Na **interpretação** o aluno atribuirá sentido ao que lhe é proposto preenchendo-o de significado pertinente a ela. No começo, a interpretação se desenvolve com a descrição do que é observado e só depois se acrescenta a percepção do aluno. É nesse processo que o aluno é

levado a fazer inferências, “ou seja, dizer algo que não está dito nos dados, ultrapassando a tradução dos mesmos, ampliando-os e preenchendo os vazios entre eles” (MARTINS, 2009, p.92).

A **crítica** como operação de pensamento contribui para a reflexão do aluno acerca dos julgamentos que são realizados. “Criticar não é encontrar defeitos ou censurar, exige o exame crítico das qualidades do que está sendo estudado; por isso, é uma indicação dos elementos valiosos e indicação de defeitos ou limitações” (RATHS, 1973, p. 26). Os debates em sala de aula são formas de treinar o pensamento crítico do aluno, bem como as discussões em que ele possa participar ativamente com a sua própria crítica.

A busca de **hipóteses e suposições** constitui também forma de operação de pensamentos, fazendo com que os alunos se posicionem e procurem a solução de casos por meio de formulações de hipóteses. Incentiva o discernimento e a discriminar situações não bem provadas.

E por fim, a **imaginação** que geralmente não é vista como forma de pensamento por muitos, mas é primordial, principalmente para a resolução de problemas e formulações de hipóteses; não se devem ter regras, principalmente, em se tratando das inferências. Martins (2009, p.94) enfatiza que no faz de conta “são incluídos palpites, intuição, invenção, criação, [...] a imaginação e a criação abrem as portas da assimilação, constituindo elementos do raciocínio lógico”.

Todos esses processos relacionados entre si contribuem para a formação de uma comunidade de investigação filosófica em sala de aula, descrita por Lipman (2001) e aqui apresentada também na análise dos resultados.

Também segundo Lipman (2001, p.120) é necessário que haja o compromisso do professor em buscar sentido na educação para que as crianças compreendam o que está sendo ensinado, consequentemente reconhecendo e sendo auxiliadas a expressarem seus pensamentos. Assim, são necessárias condições para o ensino do pensamento voltado à filosofia, para evitar a doutrinação principalmente com relação a situações em que não haja questionamentos ou pensamentos não críticos. Dessa forma, cabe a o professor respeitar a opinião das crianças, estabelecendo uma troca de conhecimentos entre ele e os alunos; despertar a confiança dos alunos, sem impor ou humilhar ninguém; manter relevância acerca dos assuntos que serão tratados, conduzindo o diálogo para que não ocorra um distanciamento muito grande dos assuntos; fazer perguntas, instigando a curiosidade; dar respostas aos alunos; e ouvi-los a partir do que realmente têm a dizer.

> O objetivo de um programa de habilidades de pensamento não é transformar as crianças em filósofas, em tomadoras de decisões, mas ajudá-las a pensar mais, ajudá-las a serem indivíduos mais reflexivos, ajudá-las a terem mais consideração e serem mais razoáveis (LIPMAN, 2001, p.35).

A leitura é primordial no desenvolvimento das habilidades de pensamento nas crianças, é na leitura que elas podem encontrar os significados para suas questões internas, familiares ou cotidianas, "o que importa não é só aprender a ver as palavras e pronunciá-las, mas aprender a captar o sentido das palavras, das frases, das orações nos contextos em que aparecem" (IDEM, p.38)

Portanto, os contos de fada, sendo uma literatura primordial e muito querida na infância são analisados e aplicados a partir de um roteiro adaptado do que seria parte de investigações filosóficas que poderiam ocorrer em sala de aula.

Realizando-se seleções do que poderia ser enquadrado na aplicação desses contos e de uma comunidade de investigação filosófica, observou-se, a partir de Lipman (1997), que o primeiro aspecto seria a apresentação do texto, sob forma de história, que poderia refletir valores e feitos de gerações passadas, mediando a cultura e o conhecimento, passível de reflexão mental e análise lógica, para que haja a internalização dos comportamentos das personagens e a descoberta da relevância e significado textual.

A seguir, a construção de um roteiro com propostas de perguntas, reconhecimento das personagens, considerações sobre aspectos importantes, discussão entre alunos e professor e a descoberta de incoerências, contradições e discrepâncias no texto, trazendo sempre o aluno para a discussão voltada para determinado assunto.

A consolidação da comunidade seria a tentativa de fazer os alunos empregarem instrumentos cognitivos como a razão, os critérios, os conceitos, regras e princípios além de um raciocínio cooperativo de contraexemplos e novas hipóteses. É necessário também conduzir a investigação a examinar ideias reguladoras como verdade, beleza, bondade, justiça, comunidade etc.

E, finalmente, estimular reações ulteriores, concretizadas com os significados a que chegaram os próprios alunos, individual ou conjuntamente. Nesse caso, a concretização acontece por meio de desenhos, pinturas, poesias, redações, danças e outras formas que os alunos busquem para se expressarem a partir de toda a análise realizada anteriormente.

Para que aconteçam essas chamadas reações ulteriores descritas por Lipman (1997), é necessário que a criança consiga inferir ou extrair sentido do texto, raciocinando a partir daquilo que é dado, sugerindo o que está implícito. As inferências fazem parte do dia-a-dia,

por exemplo, se ouve um trovão, logo isso sugere que irá chover; ou caso se ouça uma buzina, pode-se inferir que o carro está próximo, quanto mais inferências o aluno realizar, mais significados serão obtidos.

> Naturalmente, quanto mais facilidade as crianças tem em fazer inferências, mais significados serão capazes de extrair daquilo que leem. E isso, por sua vez, tornará sua leitura mais satisfatória. E quanto mais satisfeitas ficarem com o que leem, mais continuarão lendo – seja para se distrair, seja porque gostam, ou seja para compreender. (LIPMAN, 2001, p.38).

Assim, a partir das inferências realizadas, principalmente nas leituras, o raciocínio lógico será estimulado, por isso a necessidade do ensino do raciocínio, para que as crianças percebam o que estão lendo, e ambas as habilidades se reforcem mutuamente. Lipman (2001, p.40) enfatiza, ainda, que "o que é discutível é se o pensar pode ser ensinado, mas não há dúvida que pode ser encorajado".

As escolas afirmam que o raciocínio é bem ensinado por meio da matemática e da linguagem, ou seja, se um aluno sabe somar, subtrair, dividir, ou ler poemas ou revistas ele estará realizando raciocínio lógico. Segundo Lipman (2001) isso não é falso, mas não se limita a esses fatores, existem muitos outros assuntos para se compreender melhor, para extrair significado, para raciocinar, mesmo que esses assuntos sejam coisas básicas, que para muitos podem não ter relevância.

Assim, o diálogo se torna algo primordial, pois é através dele que ocorrerá reflexão e internalização de conteúdos. No diálogo, o indivíduo é levado a realizar diversas atividades mentais como a atenção, o questionamento, um posicionamento em relação a um assunto etc, e todas essas formas resultam no raciocínio lógico, pois ao dialogar e discutir, raciocina-se uns com os outros.

> Quando internalizamos o diálogo, não apenas reproduzimos a expressão dos pensamentos dos outros participantes, como também argumentamos, em nossas próprias mentes, com respeito a essas opiniões. Além disso, absorvemos do diálogo que ouvimos o modo como as pessoas inferem, identificam pressuposições, exigem razões uma das outras e se envolvem em interações intelectuais críticas. Num diálogo, o raciocínio superficial é atacado e criticado; não se permite que passe sem ser questionado. Os participantes da discussão desenvolvem atitudes críticas em relação ao que as outras pessoas dizem. (LIPMAN, 2001, p.45).

Portanto, nesse processo de discussões e diálogos o professor se torna figura fundamental em sala de aula e na educação, ele é o mediador entre o conhecimento e os

alunos. “[...] para que o conhecimento seja usado pelos estudantes a fim de dar significado à suas existências, os educadores terão que usar os valores, crenças e conhecimentos dos estudantes como parte importante do processo de aprendizagem [...].” (GIROUX, 1997, p.101). O diálogo seria esse momento de ouvir o aluno, compreender seu raciocínio, para que sejam observados seus pensamentos, suas conclusões, realizando, assim, processos de raciocínio amparados em uma comunidade de investigação filosófica.

Assim, de acordo com Vigotski (1998), o pensamento é a internalização do diálogo, e no diálogo as pessoas se deparam com outras ideologias, outros pensamentos, com críticas e com significados, que influenciarão o modo de pensar.

Portanto, observando a relevância aqui discutida sobre os contos de fada clássicos, aplicados junto com uma comunidade investigativa filosófica, que possibilite ao aluno refletir e falar sobre o que lhe é pertinente, pode-se compreender a importância do trabalho com esse material que, rico de histórias, virtudes, moral e até de alguns fatores que hoje são considerados negativos, podem transformar o aluno não apenas na modificação de sua personalidade, mas na influência sobre seu modo de agir e pensar. Desde que o pensamento seja amparado em bases críticas, reflexivas e filosóficas possibilitará a formação conceitual e cognitiva tanto para a aprendizagem escolar, quanto para a vida.

7 METODOLOGIA DA PESQUISA

7.1 Tipos de pesquisa

O referente trabalho de conclusão de curso tem como principal característica a abordagem qualitativa, que considera as particularidades e subjetividades dos indivíduos pesquisados.

> A pesquisa qualitativa em educação, baseada na interação pesquisador-pesquisado, essa estreita relação de ambos entre si e com um problema a ser resolvido, movidos pela necessidade de compreensão e interpretação, à luz da bibliografia especializada, de material predominantemente discursivo relativo a um estudo de caso (MORTATTI, 2010, p. 127).

Assim, acredita-se que o contato proporcionado entre os sujeitos relacionados à pesquisa e o pesquisador contribuirá para que a análise dos problemas seja realizada de maneira fidedigna, a fim de que possa auxiliar na compreensão dos processos de aprendizagem relativos à pesquisa. Outra característica metodológica adotada na pesquisa foi a participação do pesquisador com ações e propostas de intervenções em sala de aula, observando o processo de desenvolvimento do raciocínio lógico a partir da narração de um conto de fada. Nesta, o pesquisador está amplamente envolvido com o processo de pesquisa, realizando um papel ativo na coleta, interpretação e análises dos dados.

A observação também é fator fundamental para que haja a verificação dos resultados das propostas de intervenção e do desenvolvimento cognitivo e criativo dos alunos.

> [...] a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita o contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. (LUDKE e ANDRÉ, 1988, p.26).

Aliada à pesquisa participante, em que há observação, ao se inserir o pesquisador no local investigado, existe a possibilidade do pesquisador ter acesso rápido aos dados,

observando a expressão dos comportamentos, além de verificação de situações habituais no campo investigado (GIL, 2009).

A interpretação dos dados relacionados às pesquisas realizadas no ambiente escolar e seus sujeitos foi outro fator determinante para o resultado final das análises e compreensão dos objetivos propostos pela pesquisa.

> Por isso, essas tentativas de separar observação de interpretação não garantem nenhuma objetividade à interpretação do pesquisador, mas expressam sua responsabilidade de aproximar-se constantemente de seu objeto. Essa responsabilidade é necessária para evitar que a pesquisa de observação de sala de aula fique refém da autoridade do pesquisador e para permitir que essa pesquisa assuma como critérios de validade a apresentação de "provas" e a adequação de suas afirmações ao real (CARDOSO & PENIN, 2009, p. 119).

Torna-se necessário que o pesquisador seja capaz de interpretar os dados observados em sala de aula, realizando uma ponte que ligue o conhecimento obtido por meio da pesquisa bibliográfica, os aspectos teóricos estudados, além da reação do objeto de pesquisa relacionado ao tema abordado.

7.2 Local

A observação e intervenção foram realizadas em uma escola de ensino público do estado de São Paulo na cidade de Bauru e também em uma escola pública municipal de Bauru. Em ambas a metodologia aplicada foi igual, modificando-se poucas coisas para se adequar à idade dos alunos.

Foi realizada na Escola 1 parte da observação e intervenção do trabalho de conclusão de curso. É uma escola municipal de Bauru, em que a unidade possui somente crianças da educação infantil, sendo atendidas no período da manhã e da tarde.

Há muitos materiais lúdicos e pedagógicos, como a bandinha, os blocos de encaixe, bonecas, carrinhos de madeira, túneis de tecido, muitos livros, jogos, fantoches, materiais para "contação" de estórias, TVs, DVDs, rádio e muitos outros recursos. Mas, as salas ficam repletas desses materiais, havendo até mesmo caixas em cima das mesas, pois não há um local apropriado para guardá-los, faltando muito espaço nos locais de aula.

A escola divide suas turmas em Grupo I para crianças de 2 anos, Grupo II para atender alunos de 3 anos, Grupo III para crianças de 4 anos, e Grupo IV para alunos de 5 anos. Mas, com a falta de uma estrutura adequada e com a capacidade de alguns grupos esgotada, algumas crianças ficam em outros grupos. Crianças menores de 2 anos também estão ficando no Grupo I, pois ainda não há lugar adequado para a estrutura de um berçário.

A outra escola em que foi realizada a pesquisa de campo foi a escola 2, mantida pelo governo estadual, a escola atende em nível de Ensino Fundamental, especificamente do 1º ao 5º ano escolar. São atendidos cerca de 730 alunos, segundo análises do PPP da escola referentes ao ano de 2010.

7.3 Delineamento da população e amostra

Na Escola 1 a pesquisa ocorreu na observação e realização de entrevista com alunos do Grupo IV que possuíam cinco anos de idade. Foi analisada também por meio de entrevistas e observação a postura da professora da sala mediante abordagem dos contos de fada.

A escola foi muito receptiva, permitindo que a observação durasse cerca de 5 dias, 3 horas em cada dia, com livre acesso a tudo quanto fosse necessário para a pesquisa e esclarecimento de possíveis dúvidas.

Na Escola 2 foi aplicada entrevista, observando-se os alunos com oito anos, podendo variar a idade entre os alunos, que estavam no 3º ano do ensino fundamental ciclo I; observou-se também por meio de observação e entrevista a prática e fala da professora dessa turma mediante o trabalho com os contos de fada.

A escola em questão permitiu a observação e coleta de dados, mas restringiu a pesquisa a apenas dois dias de observação, com a justificativa de estarem muito ocupados com provas e conteúdos para o fechamento do semestre.

7.4 Procedimentos

Em sua base, a metodologia buscava averiguar quais os contos de fada que eram transmitidos para as crianças, a postura do professor e dos alunos ao indagar sobre esses

contos, se eles eram estudados, se as crianças inferiam outros conhecimentos a partir do conto de fada e se o professor ajudava os alunos a estabelecerem relações lógicas entre os contos e o cotidiano, a realidade delas.

Para a verificação dessas indagações utilizou-se como método a observação dos relatórios, cadernos, semanários do professor relacionados ao uso de contos de fada, e também a observação da sala e do professor nas "contações" de estórias. A observação somente era realizada se o acesso aos documentos do professor fosse permitido por ele, assim como a observação de seu trabalho.

A segunda etapa da pesquisa consistiu na realização de uma entrevista estruturada que, segundo Gil (2009, p.113), "desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanece invariável para todos os entrevistados". Assim, a entrevista realizada com o professor responsável pela sala de aula foi composta pelo roteiro anexado ao apêndice da pesquisa, composto de questões já definidas, mas que no momento da entrevista poderiam ser modificadas, incluindo-se novas questões, dependendo do fluir da conversa.

A realização de entrevistas com os alunos também foi necessária, para saber de quais contos eles gostavam, se conheciam, se os pais contavam as estórias, e outras indagações, sendo que os alunos eram entrevistados em duplas.

A última etapa consistia na aplicação de uma proposta de intervenção, baseada na comunidade de investigação filosófica de Lipman (2001), que era aplicada mediante a "contação" de estória seguida de uma música com a mesma temática do conto. Portanto, após o conto, as crianças ouviam a música, conversavam a respeito do que foi lido e do que estava sendo discutido por eles e então, para finalizar, faziam um desenho, escreviam, ou ajudavam a montar uma nova estória, partindo do conhecimento deles.

Nessa última etapa foram escolhidos os mesmos contos para ambas as escolas, sendo eles O Patinho Feio de Hans Christian Andersen, juntamente com a música O Pato de Vinícius de Moraes. E, João e Maria dos Irmãos Grimm, seguido da música A Casa, de autoria de Toquinho. Após o conto e a música era realizada uma roda de conversa direcionada, seguindo alguns pontos da Comunidade de Investigação Filosófica de Lipman (2001), que se diferenciavam em certos aspectos de acordo com a sala, pois estavam em níveis de desenvolvimento e idades diferentes.

7.5 Instrumentos de coleta

Para a realização da pesquisa foi necessária a utilização de recursos tecnológicos como a câmera de vídeo, fotografia, gravador de voz, rádio, e também outros materiais, como livros, cadernos, CDs, e papéis para anotações gerais como fonte de dados. O uso desses materiais foi necessário para auxiliar nas recordações das atividades aplicadas, das entrevistas e das observações em geral, não sendo permitida pelas escolas a divulgação explícita desses materiais, principalmente quando se tratava de fotos, vídeos e gravações dos alunos.

Os vídeos e gravações realizados exigiram alguns cuidados, como a clara explicitação do trabalho da pesquisa ao professor e diretor da escola, pois envolvem problemas éticos o mau uso desses equipamentos; a todo o momento, contudo, foi explicitado aos professores que eles poderiam parar as gravações sem nenhuma justificativa, e que somente o pesquisador teria acesso às gravações. No entanto, o uso desse método é fundamental para que não haja uma tendência de direcionamento da observação, ou seja, ver aquilo que se quer ver em determinado momento.

> No entanto, quando as aulas observadas também são registradas em vídeo, alguns de seus aspectos são revistos e reinterpretados pelo pesquisador mesmo depois de deixado o contexto de campo. Isso garante que informações não registradas nas notas de campo, por não chamarem a atenção do pesquisador naquele momento, sejam recuperadas posteriormente (CARDOSO; PENIN, 2009, p. 124).

Nas observações da sala foram utilizadas, prioritariamente, as notas de campo, pois se subtende que o professor, ao ser gravado durante toda a aula, ficaria recuado e não se portaria da maneira cotidiana, que é o esperado pela pesquisadora. Também foram analisados livros que eram usados em classe, o material que o professor utilizava e os recursos pedagógicos utilizados nas “contações” de estória.

8 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Em se tratando da descrição de duas salas, sendo uma de educação infantil e uma do ensino fundamental, a identificação no caso será P1 (professor da escola de educação infantil), E1 (escola de educação infantil), $A1_n$ (para os alunos da educação infantil, em que $_n$ seria a diferenciação dos alunos). No ensino fundamental a identificação será P2 (para o professor da escola de ensino fundamental), E2 (escola de ensino fundamental), e $A2_n$ (para os alunos do ensino fundamental, em que $_n$ seria a diferenciação dos alunos).

8.1 Descrição e análise dos dados coletados na entrevista com os professores

A partir da entrevista cedida pelas duas professoras, foram transcritas suas falas, retirando-se aquilo que não seria interessante para o objetivo da pesquisa.

Quadro 1 – Entrevistas com as professoras

Questão	P1	P2
1-Formação Profissional	Magistério	Pedagogia e Psicopedagogia.
2-Experiência na docência	22 anos.	12 anos.
3-Acha importante o trabalho com a literatura infantil?	Sim, pois a criança usa a imaginação.	Sim, pois desenvolve vocabulário, organiza o pensamento, oferece contato com vários modelos de textos e sua estrutura.
4-Utiliza contos de fada como instrumento de aprendizagem?	Sim, por meio de projetos, tirando a parte filosófica do conto, como o altruísmo, fazendo com que as crianças reflitam por eles mesmos.	Sim, principalmente através da reescrita.
5-De onde são retirados?	Por meio de pesquisas feitas com os alunos, da biblioteca.	Caderno Ler e Escrever e de bibliotecas.
6-Como trabalha os contos de fada em sala?	Por projetos.	Por projetos. Quase todo dia no inicio das aulas e por projetos do governo.
7-Existem critérios de escolha?	Escolhidos aleatoriamente ou por meio dos projetos já definidos.	Escolha daqueles com muitos detalhes e os da cartilha.
8-Utiliza versões adaptadas, como as da Disney? Acha apropriado?	Nunca utilizei, somente com os filmes. Acho apropriado.	Prefere os clássicos por conterem mais detalhes.
9-Conhece os contos de fada clássicos de Grimm Perrault e Andersen? Acha apropriado?	Sim, conta a história desses autores para os alunos. Acha apropriado, mas tira o que é bom da estória.	Sim, prefere estes, pois até quando era criança só ouvia os clássicos.
10-Utiliza adaptações ou clássicos?	Prefere os clássicos, pois são eternos, mas gosta das adaptações, como Chapeuzinho Amarelo.	Prefere os clássicos, mas usa adaptações, por exemplo, Chapeuzinho Amarelo de Ziraldo.
11-Incita discussões e rodas de conversa acerca dos contos com os alunos?	Depois do conto há uma conversa sobre gostos, juízos de valor, reprodução da estória.	Sim, por exemplo, se os contos são adequados, sobre as personagens, sobre os lugares, as atitudes.
12-Os alunos relacionam os contos com outros fatos? Que tipo de relações estabelecem?	Sim, fazem relações dos contos com o que estão vivendo, veem no conto sua realidade.	Não conseguiu identificar, diz que as crianças sabem que não é verdade nenhum desses contos.

Ao analisar ambas as respostas das professoras, notam-se algumas semelhanças e diferenças em relação a certas questões. Já no começo, na questão três, há uma pequena diferenciação, no que se refere à importância da literatura infantil, em que P1 cita o desenvolvimento da imaginação, que no sistema escolar é mais propícia ao ensino infantil; e P2 aborda os contos de fada relacionados à forma escrita e seus benefícios na leitura e escrita, característicos do ensino fundamental.

Novamente, na questão número quatro, a P1 trabalha com os contos em seu uso filosófico, ligado aos pensamentos superiores, descrito por Lipman (2001) e a P2 prioriza os contos como uma forma de trabalhar a reescrita e produção textual dos alunos. Nota-se que, a partir do que foi respondido pelas professoras, na educação infantil, pelo fato dos alunos terem mais dificuldade na escrita e na leitura prioriza-se, então, a estória, enfatizando-se o pensamento e a reflexão, o que não acontece no ensino fundamental, em que se volta mais à parte gramatical e textual, em que o significado latente do conto é deixado para segundo plano.

Ambas as professoras retiram seus livros da biblioteca e também trabalham com projetos, mas nas observações, algumas vezes os contos eram lidos ou contados para os alunos, sem um projeto específico, sendo utilizados como um momento de prazer, ou de recepção de entrada.

Na questão sete, P1 cita que os contos de fada utilizados por ela, são escolhidos de forma aleatória, ou então específicos para determinados projetos, já P2 afirma que procura escolher os contos ricos em detalhes ou então os utilizados na cartilha do governo.

Em se tratando das questões envolvendo o uso dos clássicos ou das versões adaptadas da Disney, ambas citam que gostam de trabalhar com os clássicos, seja por conterem mais detalhes, ou por satisfazerem algumas necessidades psicológicas das crianças, como as descritas por Bettelheim (2008). Realmente, nas análises em cadernos de projetos ou até na cartilha do governo, os contos de fada utilizados nos projetos ou em produções textuais são os clássicos, de Grimm, Perrault e Andersen. Mas, ambas utilizam também as adaptações tanto da Disney, quanto adaptações clássicas modernas, como Chapeuzinho Amarelo, de Ziraldo e que foi citado por ambas. Também, P1 concordando com Calvino (1993) ressalta que o trabalho com o conto clássico é fundamental, pois são eternos, ou seja, sempre podem contribuir para a formação da criança.

De acordo com o que foi observado nos registros das professoras e por meio de conversas informais que surgiam no período de observação, em nenhum momento elas faziam

um trabalho com a intertextualidade nos contos de fada. Seu uso era um tanto superficial, em relação ao descrito por Carvalhal (1986), nem nos usos das adaptações, nem nos clássicos.

Assim, um estudo crítico da época, do lugar, e das sociedades e ideologias dominantes no contexto dos contos, não eram abordados como fator de influência, que segundo Fiorin (2006) e Barros e Fiorin (1999), são essenciais para que se notem as diversas vozes que influenciam o texto e seus objetivos naquela situação específica de leitura.

Um fato importante e de merecido destaque é a resposta da P2 referente à questão de número nove. Ela afirma que gosta de trabalhar com os clássicos, por vários fatores, mas também porque quando era criança, foi estimulada pelos pais ou avós com esse tipo de literatura. A partir dessa resposta, que até foi inesperada, pode-se refletir e afirmar sobre a importância do trabalho com os contos de fada clássicos, segundo análises descritas por Bettelheim (2008), Machado (2002) e Calvino (1993). É importante salientar que esse trabalho com a "contação" de estórias, deve ocorrer não somente na escola, mas também nos lares de nossas crianças, estimulando-as e incentivando-as, tanto no âmbito literário, quanto no psicológico.

Nas últimas questões, a respeito do uso dos contos de fada em discussões, rodas de conversas ou formas de relacionamentos com outros assuntos, na sala de educação infantil privilegiam-se as conversas, o diálogo, o que incita os alunos a perguntar, e também a fazer inferências, segundo Lipman (2001), por meio de situações que elas vivenciam. A esse respeito, um exemplo que a P1 apresentou foi a estória de João e Maria, em que os alunos adaptaram para a realidade deles, situações em que as personagens se perdiam no shopping ou no jardim botânico.

No entanto, a P2 afirma que trabalha com as atitudes das personagens, os lugares, a época etc., mas não conseguiu visualizar as inferências que os alunos faziam por meio dos contos, dizendo que todos eles sabem que é uma estória falsa, que não existe. A partir dessa resposta, deve-se questionar o porquê dos alunos não realizarem tais inferências, ou então a forma do professor em trabalhar esses contos, pois tudo deve ser relacionado com a realidade dos alunos, "não há contexto teórico se este não estiver em uma união dialética com o contexto concreto" (FREIRE *apud* GIROUX, 1997, p. 155).

Assim, acredita-se que trabalhar a intertextualidade de modo superficial e não conectado à realidade dos alunos, é também ignorar todo um pensamento filosófico crítico, resultado de leituras mais aprofundadas e dialógicas. (BARROS; FIORIN, 1999). Na verdade, deve ser observado o contexto, as situações em que passado e presente se relacionam, construindo novamente a estória por meio de outras leituras. Segundo Corrales (2010) as

leituras que se completam, que se respondem mutuamente, possibilitam derivações do texto e uma nova análise, com um olhar crítico que busca notar todo o jogo manipulatório existente por trás do discurso (MARTINS, 2009). Somente assim, com uma prática de observação da construção do enunciado, por meio das marcas deixadas no discurso pelo enunciador, percebe-se sua ideologia, que poderá ou não ser aceita pelo enunciatário. O destinador, nesse processo, exerce um fazer manipulatório sobre o destinatário que, em contrapartida, também responde com seu fazer interpretativo, podendo aceitar ou não a manipulação do primeiro. Caso aceite, estabelece-se entre ambos um contrato fiduciário, ou seja, as ideologias do destinador/enunciador são aceitas pelo destinatário/enunciatário, podendo haver (ou não) uma troca que possibilita, aos poucos, a leitura crítica e um olhar atento, introduzidos no cotidiano do aluno. Nesse processo, o professor exerce papel fundamental, incitando essas trocas de saberes entre conteúdo e aprendizagem (LÉVY, 1999), em uma via de mão dupla, considerando-se que também os alunos de hoje, com perguntas cada vez mais intrigantes, incentivam o professor a procurar novas respostas, ampliando também, seu conhecimento. Dessa forma, observa-se que o professor, desde que tenha o aluno devidamente estimulado, não mais será o único depositário do saber, como ocorria em tempos passados, mas será um indivíduo capaz de orientar a condução do raciocínio, para se chegar a uma conclusão lógica e não a uma "quimera", ou raciocínio falacioso, ou fantasioso.

Dessa forma, torna-se extremamente importante a preparação do professor acerca dos elementos contextuais presentes no texto que irá trabalhar com os alunos, a fim de que sejam tratadas as ideologias e os aspectos relativos a valores em determinada época de forma clara e não preconceituosa, como no caso das obras de Monteiro Lobato, que foram alvo de críticas, por certos professores, há pouco tempo, mas que poderiam ser abordadas em classe, desde que o professor fizesse um retrato da época, acerca da visão do homem branco sobre os ex-escravos não instruídos intelectualmente, no início do século XX, a partir do enfoque dado pelo autor, enfatizando, também, o papel da Tia Nastácia como personagem querido no sítio do Pica-pau Amarelo, por seus incríveis dons culinários e por sua simpática figura. Dessa forma, o professor atenderia, também, à proposta do PCN de 1998 que prevê uma interação entre as várias áreas do saber, estabelecendo, segundo o que diz Orlandi (1996, p.11 *apud* MARTINS, 2012, pp. 108-109) as relações entre os sentidos que atestam a intertextualidade, isto é, a relação de um texto com outros (possíveis ou imaginários).

Segundo Martins (IDEM, p.109), "o desenvolvimento dessa capacidade de ler plurifacetada constitui um processo complexo que não se resolve no imediatismo da mera

ação de ler", mas também prevê que "saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas que o constitui significativamente" (IBIDEM).

8.2 Descrição e análise dos dados coletados na entrevista com os alunos

Optou-se também pela realização de uma entrevista com duas crianças de cada escola, escolhidas de forma aleatória, indagando-as sobre gostos e concepções acerca dos contos de fada, lembrando que $A1_n$ refere-se aos alunos da educação infantil e $A2_n$ refere-se aos alunos do ensino fundamental. As crianças foram escolhidas de forma aleatória, ou seja, a professora da sala de aula em questão indicava os alunos que poderiam participar.

Quadro 2 – Pergunta 1: entrevista com os alunos

Pergunta 1 – Vocês têm livros em casa?	
$A1_1$	*Tenho.*
$A1_2$	*Tenho.*
$A2_1$	*Sim.*
$A2_2$	*Sim.*

A partir do que foi questionado nota-se que todos os alunos entrevistados possuíam livros em casa, e ainda assim, vários livros ficavam à disposição para empréstimo nas bibliotecas de ambas as escolas. Faz notar também, que o acesso aos livros está mais fácil de acontecer, seja pela facilidade de compra ou por intermédio do governo, de doações etc., pois alguns livros observados nas bibliotecas tinham o selo do governo.

Quadro 3 – Pergunta 2: entrevista com os alunos

Pergunta 2 – Qual estória você mais gosta de ler ou ouvir?	
$A1_1$	*A Canção ao Vento.*
$A1_2$	*Tenho livros, gosto do Chambs.*
$A2_1$	*João e Maria.*
$A2_2$	*O menino maluquinho.*

Observa-se a variedade de gostos dos alunos, sendo que apenas um deles referiu-se ao conto de fada como o que mais gosta de ler ou ouvir. Essa variedade de gostos é fundamental e importante, mas para que isso ocorra de uma forma satisfatória, é necessário confrontar o aluno com os mais variados textos possíveis.

Não somente apresentá-los a uma única estória a cada quinze dias, mas sim proporcionar o contato com diversos e diferentes livros, sem se esquecer dos clássicos, pois segundo Calvino (1993), se a criança não tem contato familiar com os clássicos, a escola terá a função de fornecê-la, assim como também diz Machado (2002), não é obrigação proporcionar a leitura dos clássicos, mas de acordo com a maturidade da criança, é necessário em algum momento esse contato.

Quadro 4 – Pergunta 3: entrevista com os alunos

Pergunta 3 – O que você conhece sobre contos de fada?	
$A1_1$	*Não sei.*
$A1_2$	*João e Maria. Bruxa malvada. Princesas. Sete anões.*
$A2_1$	*Tem fada, Cinderela, Branca de neve.*
$A2_2$	*Peter Pan, príncipes.*

Na pergunta acima, realizada com os alunos, apenas uma criança não conseguiu lembrar-se das características de um conto de fada, todos os outros conseguiram citar personagens, estereótipos, nomes de tais contos e características peculiares.

A partir dessa questão e amparado no que Lipman (2001) afirma, a maioria das crianças conseguiu realizar uma pequena inferência no que se refere aos conhecimentos que eles traziam a respeito dos contos de fada e que foram descritos pela pesquisadora, ressaltando a importância do trabalho com os diversos gêneros, para que haja essa relação no processo do pensamento sobre outros assuntos também.

Quadro 5 – Pergunta 4: entrevista com os alunos

Pergunta 4 – Na sua casa, alguém lê contos de fada pra você? Com que frequência?	
$A1_1$	*Minha mãe e meu pai, de vez em quando.*
$A1_2$	*Minha mãe meu pai e meu irmão. De vez em quando.*
$A2_1$	*Eu leio sozinho.*
$A2_2$	*Sim. A minha irmã, minha mãe e meu pai, de vez em quando.*

A partir das quatro respostas dadas, apenas uma se diferenciou, como o caso da criança que lia sozinha os seus livros, e as estórias que queria. Nas outras respostas nota-se que pais e irmãos são fundamentais no processo de "contação" de estórias nos lares, enfatizando sua importância também para o desenvolvimento psíquico e cognitivo das crianças.

Machado (2002) e Bettelheim (2008) são unânimes ao se referirem às "contações" de estórias realizadas pelos familiares da criança, mencionado que esses momentos devem estar relacionados ao prazer, a momentos que estimulem o gosto pela estória, pois de acordo com as expressões de quem lê ou narra, esses momentos se tornam algo memorável e significativo para as crianças.

A partir dessa questão pode-se refletir também sobre a frequência da leitura com que pais e professores a praticam: três crianças foram enfáticas ao relatarem que a leitura somente ocorre de vez em quando, esporadicamente, e uma criança disse que isso não ocorre, pois consegue ler sozinha.

Quadro 6 – Pergunta 5: entrevista com os alunos

Pergunta 5 – Qual é seu conto de fada preferido? Por quê?	
$A1_1$	*Gosto de assistir muitos filmes do meu pai... Gostei da história da Bruxa.*
$A1_2$	*Gosto de ver o DVD do Pica pau... Gostei da história do lobo mau e dos três porquinhos.*
$A2_1$	*Cinderela.*
$A2_2$	*Peter Pan. Porque fala de conto de fadas e é bem legal porque ele voa.*

Ao se perguntar a preferência dos contos de fada para os alunos, nota-se que nos dois casos dos alunos da educação infantil eles citam filmes, e até outros desenhos, que não se relacionam com o tema em questão, mas logo depois citam exemplos de alguns personagens típicos desses contos.

A partir das respostas fornecidas pelos alunos, pode-se denotar que a indústria cultural midiática está inserida na maioria dos contos citados; como exemplo, dois alunos mencionam os filmes e DVDs do qual gostavam, além de três dos contos citados terem tido adaptações feitas pela Disney. Giroux (1997) enfatiza que o capitalismo é um dos fatores que estão mudando os perfis das crianças, pois elas objetivam conteúdos de fácil acesso e rapidez, consequentemente deixando os livros de lado, e dando preferência aos filmes e animações.

Quadro 7 – Pergunta 6: entrevista com os alunos

Pergunta 6 – Se você fosse um personagem de contos de fada, qual você seria?	
$A1_1$	*E eu seria a gatinha do super-herói.*
$A1_2$	*Eu seria o Homem Aranha, o super-herói.*
$A2_1$	*A Fera. Porque a fera é feiosa.*
$A2_2$	*Eu seria o Peter Pan, porque ele voa e faz bastante coisa legal, ele tem mágica.*

Na última pergunta realizada com os alunos, vê-se claramente a influência do aluno $A1_2$ sobre a aluna $A1_1$, ambos não conseguiram citar um personagem de um conto de fada, e os personagens estão relacionados ao Homem-Aranha, considerado como um super-herói, atualmente. Nota-se o uso da dialogia, descrita por Bakthin e aqui estudada por Fiorin (2006), em que o discurso do aluno $A1_2$ interfere diretamente na resposta da aluna $A1_1$, mesmo o personagem do Homem-Aranha não tendo nenhuma "gatinha" em seus filmes.

Outra análise interessante foi a resposta do aluno $A2_1$, em que ele cita que gostaria de ser a Fera, (da Bela e a Fera), justamente pelo fato de se considerar feio, mas, ao perguntar se ele sabia que a Fera na verdade era um príncipe, que depois se transforma em sua verdadeira face, ele responde que sabia, e que podia ser justamente por esse fato. Nota-se, por meio de Propp (2001) a identificação da criança com o herói, para amparar suas realidades e perspectivas com base nos personagens heroicos, em que acreditam também que o fim para todos será realmente bom.

Nas respostas fornecidas, denotando novamente o que foi citado por Giroux (1997), os meios midiáticos são fortes influências no processo de desenvolvimento da criança, na educação e na sua constituição de ser, pois as belas imagens e exuberância do estímulo visual são atrativos para a mente da criança, sendo necessário rever os processos educativos em função dessas adaptações em massa, que mais se importam com o consumo de seus produtos, do que com a atuação cognitiva e psicológica de que a criança necessita.

8.3 Observações

Nas observações realizadas em ambas as escolas foram priorizados os processos educativos em relação ao uso dos contos de fada pelas professoras e, consequentemente, a interação dos alunos.

Na escola de ensino infantil, em cinco dias de observação, notou-se que é frequente o uso dos contos de fada no cotidiano escolar, não todos os dias, mas com certa ocorrência na semana, da mesma forma que com outros livros e estórias que eram narrados aos alunos.

Nesta escola, a professora forneceu seu caderno de projetos; verificou-se que um deles era denominado "Contos de Fadas para exercitar valores através da Pedagogia Histórico-Crítica"; este projeto estava voltado para o uso dos contos de fada na sala de aula, mas fora aplicado em uma antiga turma, que antes da mudança do ensino para nove anos, estava na faixa dos 6 anos.

Esse projeto tinha como objetivo favorecer o desenvolvimento criativo dos alunos, conhecer os contos de fada, e refletir sobre seus valores, utilizando-se da metodologia histórico-crítica. É certo que com a análise de todo o plano de intervenção, conclui-se que era muito bem compreendida a importância dos contos de fada para a criança, e também todo um trabalho posterior à "contação" de estórias. Mas, nas atividades posteriores à "contação", algumas das atividades se diferenciavam, por serem superficiais em relação à interpretação textual e a intertextualidade presente no texto, como uma atividade em que a interpretação do conto consistia em identificar se cachinhos dourados era loira, morena ou ruiva ou outras possibilidades, para colorir.

Figura 1 – Atividades de colorir

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Já outras atividades estimulavam os alunos a relacionarem as estórias com suas próprias perspectivas e realidade, colocando-se no lugar das personagens e criando novos contextos e outras possibilidades para uma mesma estória.

Pelo que foi observado na sala e pela postura da professora, ela utilizava materiais apara auxiliar na "contação", seja por meio do "cineminha de rolo", de fantoches, desenhos, bonecos etc.

Figura 2 – Fantoches de dedos

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Na semana da pesquisa, já no primeiro dia, a professora contou a estória da Chapeuzinho Vermelho, seguindo o "cineminha de rolo". A estória era uma adaptação, pois a professora acrescentava partes e falas que eram dela para as crianças, e elas participavam, respondendo a algumas perguntas que a professora fazia, ou cantando. Na narração a professora questionava alguns valores como a obediência, a mentira, e o respeito aos mais velhos. Um fato curioso é que uma criança, passando pelo corredor, ficou assistindo à "contação", mas sua professora o buscou aos gritos.

Figura 3 – Cineminha de rolo

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Uma atividade interessante realizada pela professora era a “sacola do livro” em que um livro era colocado em uma sacola e emprestado toda semana para os alunos, para que os pais o lessem para seus filhos, pois todos não conseguiam ler. Outro fato notável era o trabalho com os pais sobre a importância dos contos de fada, em que a professora aplicava questionários para analisar hábitos e conhecimentos acerca dos contos e também convidava alguns pais que quisessem participar, para contar uma estória para todos os alunos na sala de aula.

Bettelheim (2008, p.67) enfatiza a importância da mediação do adulto nas “contações”, em que o adulto reconheça o papel das estórias para o desenvolvimento infantil.

> Quando os pais narram contos de fadas para o filho, dão uma importante demonstração de que consideram as experiências internas da criança, enquanto personificadas nos contos, dignas de valor, legítimas, e de algum modo até mesmo "reais". Isto faz com que a criança sinta que suas experiências internas foram aceitas pelos pais como reais e importantes, e que ela - implicitamente - é real e importante.

Assim, se aliado ao trabalho dos professores, os pais também promovem o incentivo à leitura dos contos de fada, como os clássicos aqui estudados, e propondo reflexões para a criança acerca de tais contos. Assim, gradualmente elas poderão se deparar com as mais

diversas situações camufladas pela linguagem simbólica da fantasia, fazendo com que sua criatividade, imaginação e raciocínio melhorem constantemente.

Infelizmente, na escola de ensino fundamental, não foi possível realizar um tempo maior de observações, pois a escola estava em semana de provas, e a diretoria permitiu a pesquisa se fosse realizada em menos tempo do que o que era proposto. Assim, a observação nesta escola, está baseada também nos relatos da professora acerca do uso dos contos de fada.

Em conversas informais com a professora dessa escola, ela disse que trabalhava com seus alunos por meio de projetos, sendo que na época da pesquisa, o tema eram animais marinhos; portanto, ela não estava trabalhando contos de fada, naquele momento. Quando trabalhava, geralmente eram retirados do Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Ler e Escrever para professores do 3º ano, e eram contos dos Irmãos Grimm, de Perrault e Andersen, pois se dizia que os clássicos eram requeridos no ensino.

Retomando a literatura já analisada no decorrer no trabalho, Calvino (1993) e Machado (2002) defendem o uso dos clássicos em sala de aula, atribuindo à escola a função de propiciar o contato com tais obras, sejam elas contos de fada ou outros de outros gêneros, assim considerados como tal. Em ambas as escolas citava-se o uso dos clássicos, mas nem sempre a prática se relacionava com eles, sendo às vezes meras adaptações, descritas como clássicos contos de fada, que pelo olhar não crítico do professor, acabam passando despercebidos, ou são simplesmente ignorados (GIROUX, 1997).

Por isso é tão enfatizado por Fiorin (2006) e Barros e Fiorin (1999) a importância de notar o discurso alheio que se esconde por trás de uma única voz, e que dão a falsa impressão de um texto “puro”, sem influências ideológicas, que só confundem o leitor, enquanto se deixam levar pelo discurso manipulador de um sistema em questão, implícito no que se lê.

Cada estória, clássica ou adaptada, apresentam mudanças nos contextos, com relação a hábitos, tempo, costumes, ideologia, etc. Não é algo criado do zero, tem todo um processo histórico envolvido nessa longa caminhada de recriações, que mesmo os contos clássicos sofreram. Assim, torna-se fundamental o conhecimento do professor, que obrigatoriamente deveria ser fornecido por meio de cursos de formação, capacitando tais professores para saberem reconhecer as várias nuances e diferenças destes contos, seus diálogos entre textos, histórias, ideologias e sua importância, aqui tão enfatizada, sobre o uso destes, como um meio de transformação de leituras, de olhares sobre o texto.

8.4 A aplicação filosófica

A aplicação da intervenção ocorreu nas duas escolas pesquisadas, e é preciso ter-se em mente que dois dias de aplicação são insuficientes para iniciar um processo de uma comunidade investigativa filosófica, embora fosse necessária a realização da coleta de dados, para repensar a prática que muitos utilizam em sala de aula, e que poderia ser um trabalho potencial para o desenvolvimento do pensamento crítico e lógico das crianças. Optou-se pela realização da aplicação filosófica para observar a reação dos alunos ante a comunidade de investigação filosófica, mesmo sendo restrita a poucos dias.

8.4.1 Os contos

Foram escolhidos para intervenção, os contos "O Patinho Feio" de Hans Christian Andersen e "João e Maria" dos Irmãos Grimm, utilizando-se do livro *Os contos de fadas* de Maria Tatar.

A partir do que foi estudado, Lipman (1997) cita que o primeiro passo da investigação filosófica consiste na apresentação do texto, que deve ser um mediador entre a cultura e o conhecimento, e que seja um texto reflexivo e que estimule uma análise lógica.

Em ambas as escolas as professoras preferiram permanecer nas salas de aula, e às vezes até interrompiam a "contação" para chamar a atenção de algum aluno. Os alunos do ensino fundamental permaneceram sentados em suas carteiras, mas os alunos do ensino infantil faziam rodas ou se juntavam sentados no chão, denotando o costume de cada sala.

Os contos já lidos e relidos, para uma melhor "contação", eram narrados a partir de palavras-chave, que não deixavam a estória original se perder, além de também haver o auxílio do livro. Eram narrados com certo entusiasmo, buscando a atenção das crianças, o que, segundo Tatar (2004) e Bettelheim (2008) pode incitar a imaginação da criança, contribuindo com uma experiência significativa e propiciadora de prazer, tanto para o adulto quanto para a criança.

Nas "contações", as crianças ajudavam a contar a estória, algumas partes que já sabiam ou haviam decorado, mesmo sem o questionamento do pesquisador no decorrer da narrativa. Nos momentos de onomatopeias como gritos, bater de portas, tiros etc., as crianças

prestavam mais atenção e também ajudavam. Algumas vezes eram utilizados alguns movimentos para exprimir a ação que estava ocorrendo, como recolher os seixos, os voos, enfim, alguns artifícios auxiliavam o contar, e notava-se que atraíam a atenção e o riso dos alunos.

O contar deve sempre estar ligado ao prazer, às boas reações que ocorrem ao se escutar uma estória, não deve ser um mero instrumento didático, pois esses contos trazem importantes contribuições para a criança. Torná-lo algo preso às amarras do ensino é tirar o que de mais valioso ele possui, que é o significado individual que cada um poderá nele enxergar (BETTELHEIM, 2008.)

8.4.2 As músicas

Para que ocorra um processo de comparação, possibilitando a observação das semelhanças e diferenças (RATHS, 1973), tornou-se necessária a utilização de músicas que dispunham do mesmo tema em relação à história. Nada impediria a utilização de outras fontes, como pinturas, danças, jogos etc., que poderiam contribuir para esse processo, mas buscou-se delimitar os instrumentos de pesquisa e, no caso, escolheu-se a música.

Assim, a partir do que foi ouvido no conto e na música haveria uma roda de conversa acerca dos personagens, de suas condutas, as contradições entre ambos, incoerências, aspectos importantes e outros descritos por Lipman (1997). O aluno estaria convidado a utilizar os instrumentos cognitivos que levam ao raciocínio lógico na elaboração de hipóteses e contraexemplos e também na análise de padrões reguladores.

Para dar sequência à estória do Patinho Feio, foi utilizada a música *O Pato*, na versão de Vinícius de Moraes. A música foi escolhida por se tratar de um pato que poderia ser comparado ao pato/cisne na estória, mas na música o final do pato é o contrário ao da estória.

No ensino infantil, as crianças gostaram mais da aplicação desta estória, algumas conseguiram perceber por si mesmas o final diferente de cada uma, algumas citaram até a desobediência do pato da música, mas geralmente o diálogo não durava muito, algumas crianças se expressaram a partir da estória e da música, falando sobre o maltrato aos animais, os nomes das personagens, o comportamento da mãe e dos irmãos do pato, as outras perguntavam sobre outras coisas, como a hora do parque, a música do Ben 10, ou assuntos

fora do contexto. Observou-se que as crianças não compreenderam a ideia de que o pato, na verdade, era um cisne, referindo-se sempre ao pato como um verdadeiro pato.

Já no ensino fundamental, os alunos interagiram e conversaram muito mais, sentiram pena do pato da música, elaboraram algumas hipóteses (se o pato fosse mais obediente, ou se a mãe do pato da estória o tivesse aceitado do jeito que era), discutiram entre eles, e o aluno reportado na entrevista $A2_1$, falou sobre o *bullying*, que o patinho do conto sofria de *bullying* por ser feio, e as crianças começaram a comentar os fatos de suas vidas relacionados ao *bullying*, principalmente o cometido na escola.

Para o conto de João e Maria, foi escolhida a música *A Casa*, de Toquinho. Nela é retratada uma casa, que na verdade não existe, justamente para defrontar com a ideia da casa mágica do conto.

No ensino infantil, as crianças participaram dançando na hora da música, acerca das discussões foi retratado o medo da perda dos pais, de se perder, também se falou sobre comidas gostosas e outros assuntos que não tinham relacionamento com o tema. Tentava-se perguntar sobre algumas questões relacionadas, mas as respostas eram curtas, sem muita reflexão, embora compreendessem a mensagem central do texto.

No ensino fundamental os alunos relacionaram as duas casas, citando que ambas não existiam, elaboraram algumas hipóteses sobre um suposto sumiço da casa de doces, como se os passarinhos tivessem comido, ou se a casa era enfeitiçada. Inferiram que a madrasta era a bruxa, outros discordaram, fizeram até uma votação, mas todos concordaram que o tema central era a respeito da madrasta que tinha abandonado João e Maria. Citaram também que o poder da bruxa vinha da "maldição" e que a casa da música poderia também ser uma casa assombrada que desapareceria quando quisesse.

Portanto, em ambas as escolas os alunos gostaram das músicas e das estórias, mas uma participação mais esperada veio do ensino fundamental, em que os alunos interagiram mais e conseguiram atingir de um modo mais satisfatório, os objetivos filosóficos aqui descritos.

8.4.3 As reações ulteriores

Para que ocorram as reações ulteriores descritas por Lipman (2001) em uma comunidade de investigação filosófica, é necessário que a criança tenha compreendido algo do que foi apresentado, a seu modo, ou com a ajuda do professor.

> As crianças podem ser ajudadas numa aula de filosofia a ver as semelhanças e as diferenças entre a forma de funcionar das regras num jogo e a forma que se aplicam à conduta moral. A imaginação moral das crianças pode ser despertada com contos sobre santos e heróis, mas se esperamos que se envolvam numa conduta moral de uma forma reflexiva e responsável, vão precisar de algum grau de compreensão filosófica sobre o que significa santidade e heroísmo. Em resumo, nem as crianças, nem os adultos podem captar os conceitos-chave da ética sem a ajuda da interpretação filosófica (LIPMAN, 2001, p.76).

Para tanto, houve todo um questionamento aqui já descrito, sobre os contos e as músicas, resultando no desenvolvimento da interpretação, do pensamento crítico, e de suposições e hipóteses (RATHS, 1973).

As reações ulteriores são o estímulo dos resultados obtidos pelos próprios alunos acerca do entendimento de cada um, expresso por meio da pintura, da música, de danças etc. Lipman (2001) ressalta a importância das inferências nesse processo, para que elas atribuam um sentido ao que compreenderam, relacionando-os, tornando-os cheios de significado, estimulando, assim, o raciocínio lógico.

No ensino infantil, após a "contação" da estória do Patinho Feio, as crianças se dispuseram a pintar e desenhar, a fim de descreverem o que tinham feito.

Figura 4 – O pato no lago

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

No caso acima, a criança retratou o patinho no lago, em um dia de sol. Nota-se o uso das cores e a semelhança com um pássaro, afirmando a criança ser um pato no lago querendo voar; mas, quando lhe foi perguntado novamente, diz que na verdade se parece mais com um pássaro. Nota-se, aqui, sua criatividade no uso das cores e dos traços, o que o diferenciou dos demais.

Figura 5 – O pato no ovo

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Neste caso, observa-se que a partir de indagações realizadas pela pesquisadora, a criança diz que desenhou o pato quando ainda era ovo, brincando em um parque, mais especificamente em um escorregador, assim a criança inferiu que o pato ainda estava no ovo, como contado inicialmente na estória.

Na escola de ensino fundamental foram realizados desenhos, pinturas e, com o uso da escrita, escreveram a parte que desenharam ou mais gostaram.

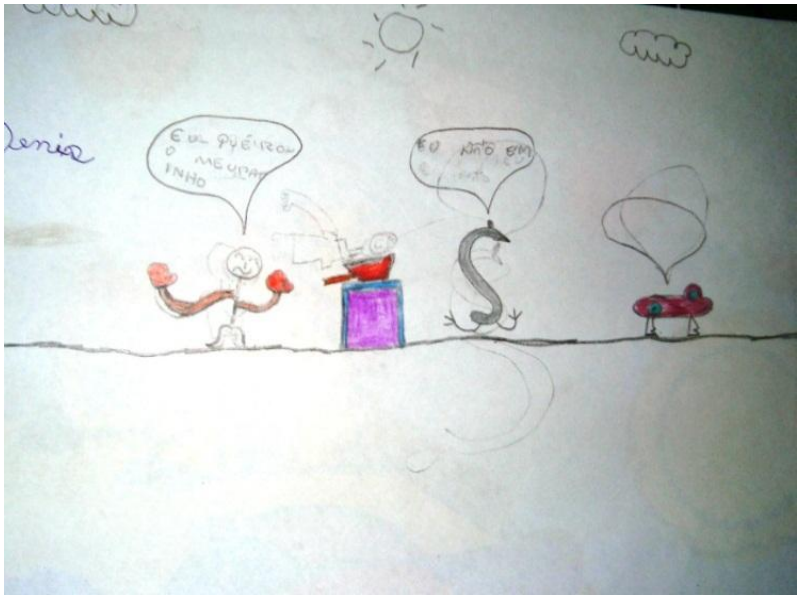
Figura 6 - Família

Fonte: Arquivo da pesquisadora

> Uma familha reunida é uma coisa limda por tremto por vora muito mais. (Ana Beatriz, 8 anos, 2013)

Nesse exemplo, a aluna refletiu sobre o conto e criou uma moralidade extraída de suas conclusões, um exemplo clássico de um raciocínio lógico amparado por julgamentos de valores, segundo o descrito por Raths (1973).

Figura 7 – O pato e a panela



Fonte: Arquivo da pesquisadora

- Eu quero o meu patinho.
- Eu não em.
(DÊNIS, 8 anos, 2013).

Nessa figura, sendo a única desenhada a partir da música, o aluno apaga outros desenhos que pareciam com um menino na panela, e faz uma cena em que o pato será devorado, quando pego pelo homem. A partir da música, a criança criou uma cena relacionada, mas que o pato foge e ainda fala e pensa, assim como nos contos de fada.

> Uma analogia interessante pode ser encontrada na fala das crianças enquanto desenham. As crianças pequenas dão nome a seus desenhos somente após completá-los; elas têm necessidade de vê-los antes de decidir o que eles são. À medida que as crianças se tornam mais velhas, elas adquirem a capacidade de decidir previamente o que vão desenhar (VIGOTSKI, 2007, p. 16)

Muitas vezes, o que foi descrito nessa fala de Vigotski (2007) aconteceu, pois mesmo no início, quando lhes foi dito que deveriam desenhar algo sobre a estória, algumas das crianças do ensino infantil fizeram desenhos não relacionados ao tema proposto, mesmo sabendo o que deveriam fazer. No questionamento sobre os desenhos descreviam seus desenhos, misturando a estória com outros fatos.

Na "contação" da estória de João e Maria, os alunos do ensino infantil não quiseram desenhar; assim, decidiu-se fazer uma ciranda de dança, ao som da música da casa, da qual todos participaram e gostaram. Após a dança, discutiu-se acerca da música e também do

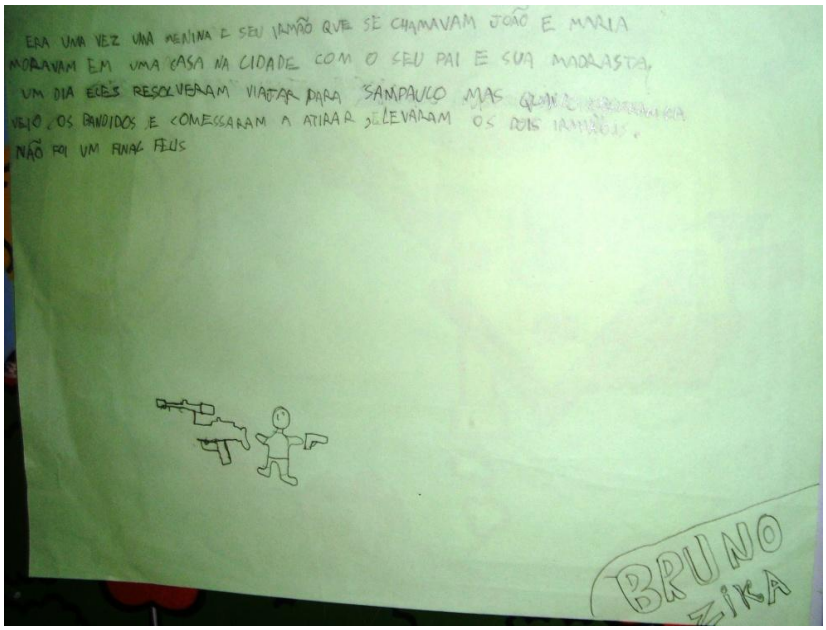
conto, enfatizando o abandono, a relação entre irmãos, as características dos personagens e da casa, também em relação à música.

E mesmo sendo uma atividade relacionada à comunicação, a uma discussão acerca da estória e da música, também se torna um processo de pensamento superior, pois é por meio do diálogo que ocorre a reflexão e a internalização dos conteúdos (LIPMAN, 2001).

> Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças (VIGOTSKI, 2007, p.18).

No ensino fundamental foram muito bem discutidas as questões levantadas sobre a estória de João e Maria, realizando-se desenhos e produção escrita sobre o texto, objetivando uma adaptação feita por eles, mas que deveria se basear no conto, não fugindo de sua estrutura.

Figura 8 – Final trágico



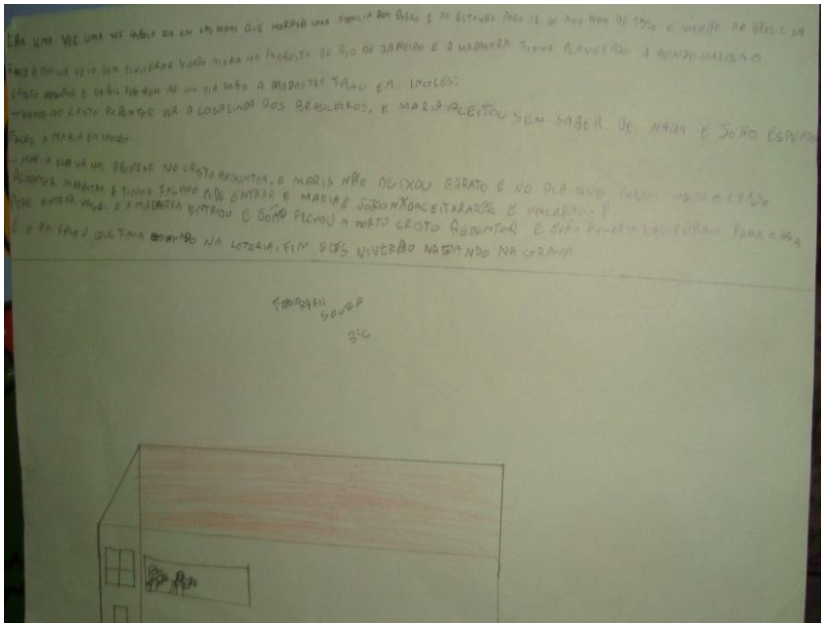
Fonte: Arquivo da pesquisadora

> Era uma vez uma menina e seu irmão que se chamavam João e Maria. Moravam em uma casa na cidade com o seu pai e sua madrasta. Um dia eles resolveram viajar para Sampaulo mas quando chegaram lá veio os bandidos e comessaram a atirar, levaram os dois irmaãons (BRUNO, 8 anos, 2013).

Neste desenho e escrita, o aluno não finaliza sua estória de um modo feliz, muito pelo contrário, João e Maria são levados pelos bandidos e não voltam, enfatizando o final

triste da estória. Em uma primeira análise, não se sabe se isso foi uma influência da mídia, ou uma experiência vivida pelo aluno, mas acredita-se que ambas estejam relacionadas.

Figura 9 – João e Maria no Brasil



Fonte: Arquivo da pesquisadora

> Era uma vez uma vez um belo dia em Las Vegas que morava uma família bem pobre e já estavão para ir ao ano novo de 1990 e vierão ao Brasil em 2009. A família veio sem dinheiro e vierão mora na floresta de Rio de Janeiro e a madrasta tinha planejado abandoná-los no Cristo Redentor e depois figirem. Ae um dia depois a madrasta falou em inglês:
> - Vamos ao Cristo redentor ver a coisa linda dos brasileiros. E Maria aceitou sem saber de nada. E João esperto falou a Maria em inglês:
> - Maria, ela vai nos abondar no Cristo Redentor. E Maria não deixou barato e no dia que foram visita o Cristo Redentor madrasta e tinha falado, pode entrar, e Maria e João não aceitarão e falarão.
> Pode entrar você. E a madrasta entrou e João fechou a porta do Cristo Redentor. E João e Maria voltaram para casa e o pai falou que tinha ganhado na loteria. Fim eles viverão nadando na grana (FÁBIO, 8 anos, 2013).

Na produção de Fábio notam-se influências culturais e midiáticas que levam a uma mistura de culturas, o que também é sempre visto nos meios televisivos. Sua criatividade em relações às inferências realizadas também é bastante acentuada, mostrando grandes diferenças em relação a outras crianças.

Figura 10 – A madrasta

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

> Era uma vez João e Maria com ceu pai e sua madrasta que ria delha (DANDARA, 8 anos, 2013).

Nesta produção, Dandara apenas cita que a madrasta ria de Maria, talvez até mesmo sendo ela própria a personagem, além de desenhar a madrasta com uma feminilidade acentuada.

Observando os três casos acima descritos, além dos erros ortográficos e lexicais, notam-se as diferenças de um caso para outro, em que cada um apresenta sua especificidade. Supõe-se que alguns se baseiam nas notícias da mídia, devido às informações reais, e também na própria experiência do aluno, que pode refletir no desenho aquilo que se passa em sua vida.

A imaginação, descrita por Raths (1973), é uma grande aliada no processo de resolução de problemas e construções de novas hipóteses, principalmente em se tratando das inferências, pois segundo Martins (2009) a imaginação contribui na elaboração do faz de conta, na criação, imaginação e palpites que refletem diretamente no raciocínio lógico.

Em relação às influências sobre a criança, Mourão (2004) e Giroux (1997) acreditam que nos últimos anos, principalmente no período pós-guerra, houve mudanças radicais no modo de vida das crianças, tanto no contexto social e econômico, quanto no histórico. E, uma

dessas grandes mudanças seria o papel da mídia nos lares e escolas, deixando em esquecimento os livros e os diálogos, tornando o aluno um ser passível e manipulável.

Por isso, a importância do resgate dos clássicos pelo professor e uma postura que medeie o conhecimento e incentive o aluno a pensar e refletir, sempre em uma relação dialógica com os textos e com o próprio professor.

> O caminho do objeto até a criança e desta para o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VIGOTSKI, 2007, p. 20).

Os clássicos contos de fada são instrumentos que contribuem para a criança em nível de escrita, de leitura, psicológico, cognitivo e, consequentemente, em nível de raciocínio, justamente por incentivarem o uso da imaginação das crianças, em um mundo onde tudo é possível, como foi provado pelos desenhos e escritas aqui demonstrados.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação ao tema central da pesquisa aqui apresentada, cujo objetivo consiste na verificação da importância dos contos de fada clássicos para o raciocínio lógico, observa-se que, a partir do desenvolvimento teórico do projeto, vários aspectos concernentes aos contos de fada e ao pensamento filosófico foram contemplados. Também as influências sociais, históricas, econômicas e culturais dos contos, além da influência da mídia na sociedade vigente estiveram presentes.

A partir de todo o processo teórico descritivo da pesquisa chega-se à conclusão de que os contos de fada são grandes aliados no desenvolvimento infantil e também ao longo do processo de vida, fornecendo não apenas embasamento para a formação de pensamentos de ordem superior, incluindo o raciocínio lógico, mas também propiciando um prazer que é estimulado pelas "contações" de estórias, pelos momentos de integração e de sociabilidade.

O adulto, além de principal transmissor dessas narrativas, é ainda o responsável pelo incitamento ao gosto das atividades de oralidade, leitura e escrita da criança, possibilitando o início do surgimento dessas habilidades, dependendo do quanto a criança tem contato com a literatura.

Na redação dos dados obtidos, bem como na aplicação metodológica, muitas questões ficaram abertas, por se tratarem de um tema amplo e que muda constantemente de acordo com a época e os costumes, sendo interessante a realização de novas pesquisas sobre o uso dos contos de fada, que ressaltassem sua importância para o desenvolvimento humano.

Em suma, a partir deste trabalho, apresenta-se como finalidade maior, propiciar o conhecimento dos benefícios dos contos de fada clássicos para toda a população, não se restringindo apenas a seu uso escolar. É necessário, para tanto, estimular o questionamento a partir desses contos, o que muitas vezes nem acontece, embora devesse ocorrer na família, na escola e em toda sociedade, seja para filhos, sobrinhos, netos, afilhados ou alunos.

Portanto, pensar na "contação" de estórias como um simples passatempo é negar toda uma história de arquétipos fundamentais que perpassam gerações, é negar à criança o que ela tem como um tesouro que é a sua imaginação, seu anseio pelos símbolos que ampararão suas ações e pensamentos. Assim, os contos de fada, como a primeira literatura de contato das crianças, torna-se uma das principais, pois se forem apresentadas a eles desde a mais tenra idade, obterão várias respostas que, guardadas no inconsciente, poderão refletir em toda sua vida.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.

ANDRADE, C. D. *Confissões de Minas.* Rio de Janeiro: Americ, 1944.

ARIES, P. *História social da criança e da família.* Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARROS, D. L. P; FIORIN, J. L. (Org.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

CALVINO, Í. *Por que ler os clássicos.* São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CAMPBELL, J. *O poder do mito*. São Paulo: Palas Athena, 1990.

_____. *O heroi de mil faces.* São Paulo: Pensamento, 2007.

CARDOSO, O; PENIN, S. T. S. *A sala de aula como campo de pesquisa: aproximações e a utilização de equipamentos digitais.* Educ. Pesqui. vol.35 no. 1 São Paulo jan./abr. 2009.

CARVALHAL, T. F. *Literatura comparada*. São Paulo: Ática, 1986.

COELHO, N. N. *O conto de fadas*. São Paulo: Ática, 1987.

CORRALES, L. *A intertextualidade e suas origens.* In: 10ª SEMANA DE LETRAS, 2010, Porto Alegre. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. Disponível em: http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Luciano-Corrales.pdf. Acesso em 22 de out. de 2009.

CORSO, D. L. *Fadas no divã: psicanálise nas estórias infantis.* Porto Alegre: Artmed, 2006.

CUNHA, M. A. A. *Literatura infantil: Teoria e prática*. São Paulo: Ática, 1994.

DELEHANTY, T. *Disney Studio at War*. *Theater Arts*. January, 1943, p. 31–39.

ELIADE, M. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

GABLER, N. *Walt Disney: O triunfo da imaginação americana*. Osasco: Novo Século, 2009.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.* São Paulo: Atlas, 2009.

GIROUX, H. A. *A disneyzação da cultura infantil*. In: Territórios contestados: O currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *Os professores como intelectuais: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOING, L. C. *Contos para escrever-se: Alfabetização por meio dos contos de fadas.* São Paulo Vetor, 1997.

JACOBS, J. *Mais contos de fadas celtas*. São Paulo: Landy Editora, 2006.

JUNG, C. G. *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964.

_____. *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

KRISTEVA, J. *La sémiologie: science critique ou critique de la science.* In: Théorie d'ensemble. Coll. "Tel quel". RIDB, Ano 2, nº 5, pp. 80-93. Paris: Seuil, 1968.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo.* São Paulo: Ática, 2005.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIPMAN, M. *Natasha: Discursos Vygotskianos.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. *Filosofia na sala de aula.* São Paulo: Nova Alexandria, 2001.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.* São Paulo: EPU, 1996.

MACHADO, A. M.. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo.* Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MARTINS, M. A. S. R. *Aprender a pensar: um desafio para a produção textual.* Bauru: Canal 6, 2009.

_____. *Ética, educação e aprendizagem no Brasil.* São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

MARX, K; ENGELS, F. *Textos sobre educação e ensino*. São Paulo: Moraes, 1992.

MORTATTI, M. R. L. *Como se fez uma tese: entrevista com a autora vinte anos depois.* In: SILVA, M; VALDEMARIN, V. T. (Org.) Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

MOURÃO, B. *Produção corporativa da cultura e construção da infância.* In: Revista de Sociologia e Política, nº 22, Curitiba: Junho, 2004.

NETO, R. D. T. *Publicação Eletrônica: Enquanto a Aurora dormia...* In: Rainhas Trágicas.com, 2013. Disponível em: http://rainhastragicas.com/2013/05/09/enquanto-a-aurora-dormia/. Acesso em: 15 out. 2013.

PROPP, V. *Morfologia do conto maravilhoso.* CopyMarkett.com, 2001.

RATHS, L. E. Ensinar a pensar: teoria e aplicação. São Paulo: Herder, 1973.

SILVA, T. T. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.* Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SQUIRE, Charles. *Mitos e Lendas Celtas: Rei Artur, deuses britânicos, deuses gaélicos e toda a tradição dos druidas.* Rio de Janeiro: Record: Nova Era, 2003.

TATAR, M. *Contos de Fadas: edição comentada e ilustrada.* Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

TIME MAGAZINE. *The New pictures.* 09 fev. 1942.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.* São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANEXO A

João e Maria

Perto de uma grande floresta, vivia um pobre lenhador com sua mulher e dois filhos. O menininho chamava-se João e a menina chamava-se Maria. Nunca havia muito que comer na casa deles, e, durante um período de fome, o lenhador não conseguiu mais levar pão para casa. À noite ele ficava na cama aflito, remexendo-se e revirando-se em seu desespero. Com um suspiro, disse para sua mulher:

"O que vai ser de nós? Como podemos cuidar de nossos pobres filhinhos quando não há comida bastante nem para nós dois?"

"Ouça-me", sua mulher respondeu. "Amanhã, ao romper da aurora, vamos levar as crianças até a parte mais profunda da floresta. Faremos uma fogueira para elas e daremos uma crosta de pão para cada uma. Depois vamos tratar dos nossos afazeres, deixando-as lá sozinhas. Nunca encontrarão o caminho de volta para casa e ficaremos livres delas."

"Oh, não!" disse o marido. "Não posso fazer isso. Quem teria coragem de deixar essas crianças sozinhas na mata quando animais selvagens vão com certeza encontrá-las e estraçalhá-las."

"Seu bobo", ela respondeu. "Nesse caso vamos os quatro morrer de fome. É melhor você começar a lixar as tábuas para os nossos caixões."

A mulher não deu ao marido um minuto de sossego até que ele consentiu no plano dela. "Mesmo assim, sinto pena das pobres crianças", ele disse.

As crianças também não tinham conseguido dormir, porque estavam famintas, e ouviram tudo que a madrasta dizia ao pai. Maria chorou inconsolavelmente e disse a João: "Bem, agora estamos mortos."

"Fique sossegada, Maria", disse João, "Pare de se preocupar. Vou descobrir uma saída."

Depois que os dois adultos tinham adormecido, João se levantou, vestiu seu paletozinho, abriu a parte de baixo da porta e escapuliu. A lua resplandecia e os seixos brancos em frente à casa cintilavam como moedas de prata. João se abaixou e pôs tantos quanto pôde no bolso do paletó. Foi então até Maria e disse:

"Não se aflija, irmãzinha. Vá dormir. Deus não haverá de nos abandonar."

E voltou para a cama. Ao raiar do dia, pouco antes do nascer do sol, a madrasta se aproximou e acordou as duas crianças. "Levantem, seus preguiçosos, vamos à floresta apanhar um pouco de lenha."

A madrasta deu a cada criança um pedaço de pão dormido e disse: "Aqui está alguma coisa para o almoço. Mas não comam antes da hora, porque não terão mais nada."

Maria pôs o pão no avental, porque João tinha o bolso do paletó cheio de seixos. Partiram todos juntos pela trilha que penetrava na floresta. Depois que tinham caminhado um pouco, João parou e olhou para trás na direção da casa, e vez por outra fazia isso de novo.
Seu pai disse: "João, porque a toda hora você para e olha? Preste atenção e não se esqueça de que tem pernas para andar."

"Ah, pai", João respondeu. "Estou olhando para trás para ver meu gatinho branco, que está sentado no telhado tentando me dizer adeus." A mulher disse: "Seu bobo, aquilo não é o seu gatinho. São os raios do sol refletindo na chaminé."

Mas João não tinha olhado para nenhum gatinho. Tinha pegado os seixos cintilantes de seu bolso e deixando-os cair no chão. Ao chegarem no meio da floresta, o pai falou: “Vão catar um pouco de lenha, crianças. Vou fazer uma fogueira para vocês não sentirem frio.”

João e Maria juntaram uma pequena pilha de gravetos e fizeram fogo. Quando as chamas estavam altas o bastante, a mulher disse: “Deitem-se junto do fogo, crianças, e procurem descansar um pouco. Vamos voltar à floresta para cortar alguma lenha. Assim que acabarmos, viremos buscá-los.”

João e Maria sentaram-se perto do fogo. Ao meio-dia comeram suas crostas de pão. Como podiam ouvir os golpes de um machado, estavam certos de que o pai andava por perto. Mas não era um machado que estavam ouvindo, era um galho que o pai prendera numa árvore morta e que o vento fazia bater para cá e para lá. Ficaram sentados ali por tanto tempo que seus olhos se fecharam de exaustão, e adormeceram profundamente.

Quando acordaram, estava escuro como breu. Maria começou a chorar, dizendo: “Nunca vamos conseguir sair desta floresta!”

João a consolou: “Espere um pouquinho, a lua vai nos ajudar. Então vamos encontrar o caminho de volta.”

Sob a luz do luar, João pegou a irmã pela mão e foi seguindo os seixos, que tremeluziam como moedas novas e apontavam o caminho de casa para eles. Caminharam a noite inteira e chegaram à casa do pai exatamente ao romper da aurora. Bateram à porta, e quando a mulher abriu e viu que eram João e Maria, disse: “Suas crianças malvadas! Por que ficaram dormindo esse tempo todo na mata? Pensamos que nunca voltariam.”

O pai ficou radiante, porque não gostara nada de ter abandonado os filhos na floresta. Pouco tempo depois, cada cantinho do país foi castigado pela fome, e uma noite as crianças ouviram o que a mãe dizia a seu pai quando já estavam na cama.

“Já comemos tudo que tínhamos de novo. Só sobrou a metade de um pão, e quando isso acabar estamos liquidados. As crianças têm que ir embora. Desta vez, vamos levá-las para o coração da floresta, de modo que não consigam encontrar uma saída. Caso contrário, não há esperança para nós.”

Tudo aquilo deixou o coração do marido apertado, e ele pensou: “Seria melhor que você partilhasse a última côdea de pão com as crianças.”

Mas a mulher não dava ouvidos a nada que ele dizia. Não fazia outra coisa senão ralhar e censurar. Cesteiro que faz um cesto, faz um cento, e como ele cedera na primeira vez, teve de ceder também numa segunda vez.

As crianças ainda estavam acordadas e ouviram a conversa toda.Depois que os pais adormeceram, João se levantou e quis ir catar uns seixos como fizera antes, mas a mulher tinha trancado a porta e ele não pôde sair. João consolou a irmã, dizendo: “Não chore, Maria. Trate só de dormir um pouco. O bom Deus vai nos proteger.”

Bem cedo na manhã seguinte a mulher veio e acordou as crianças. Cada uma ganhou um pedaço de pão, desta vez menor ainda que da outra. No caminho para a mata, João amassou o pão em seu bolso e, volta e meia, parava para espalhar migalhas no chão.

“João, por que está parando tanto?” perguntou o pai. “Não pare de caminhar.”

“Estava olhando para o meu pombinho, aquele que está pousado no telhado e tentando me dizer adeus”, João respondeu.

“Seu bobo”, disse a mulher. “Aquilo não é o seu pombinho. São os raios do sol da manhã refletindo na chaminé.”

Aos pouquinhos, João havia espalhado todas as migalhas pelo caminho. A mulher levou as crianças ainda mais para o fundo da floresta, para um lugar onde nunca tinham estado antes. Mais uma vez fez-se uma grande fogueira, e a madrasta disse:

"Não se afastem daqui, meninos. Se ficarem cansados, podem dormir um pouco. Vamos entrar na floresta para cortar um pouco de lenha. À tarde, quando tivermos acabado, viremos pegá-los."

Era meio-dia e Maria dividiu seu pão com João, que havia espalhado as migalhas do dele pelo caminho. Depois adormeceram. A tarde passou, mas ninguém foi buscar as pobres crianças. Acordaram quando estava escuro como breu, e João consolou a irmã dizendo: "Espere um pouquinho, Maria, a lua vai nos ajudar. Então vamos poder ver as migalhas de pão que espalhei pelo caminho. Elas vão apontar o caminho de casa para nós."

Sob a luz do luar, os dois partiram, mas não conseguiram encontrar as migalhas porque os milhares de pássaros que voam por toda parte na floresta e pelos campos as tinham comido. João disse a Maria:

"Vamos encontrar o caminho de casa." Mas não conseguiram encontrá-lo.

Caminharam a noite inteira e depois o dia seguinte inteiro, desde a manhãzinha até tarde da noite. Tudo em vão: não acharam um caminho para sair da floresta e foram ficando cada vez com mais fome, pois não encontraram nada para comer além de umas amoras espalhadas pelo chão. Como suas pernas estavam bambas de tanto cansaço, deitaram-se embaixo de uma árvore e adormeceram.

Fazia três dias que tinham deixado a casa do pai. Começaram a andar de novo, mas só faziam se embrenhar cada vez mais na mata. Se não conseguissem uma ajuda logo, com certeza morreriam. Ao meio-dia, viram um lindo pássaro, branco como a neve, empoleirado num galho. Cantava tão docemente que pararam para ouvi-lo. Terminado seu canto, o pássaro bateu asas e foi voando à frente de João e Maria.

Eles o seguiram até que chegaram a uma casinha, e o pássaro foi pousar lá no alto do telhado. Quando chegaram mais perto da casa, perceberam que era feita de pão, e que o telhado era de bolo e as janelas de açúcar cintilante.

"Vamos ver que gosto tem", disse João. "Que o Senhor abençoe nossa refeição. Vou provar um pedacinho do telhado, Maria, e você pode experimentar a janela. Só pode ser doce."

João ergueu o braço e quebrou um pedacinho do telhado para ver que gosto tinha. Maria debruçou-se sobre a janela e deu uma mordidinha.

De repente, uma voz suave chamou lá de dentro: "Ouço um barulhinho engraçado. Quem está roendo o meu telhado?"

As crianças responderam: "É o vento, leve e ligeiro, que sopra no seu terreiro."

Continuaram comendo, sem a menor cerimônia.

João, que gostou do sabor do telhado, arrancou um grande pedaço dele, e Maria derrubou uma vidraça inteira e sentou-se no chão para saboreá-la. De repente a porta se abriu e uma mulher velha como Matusalém, apoiada numa muleta, saiu coxeando da casa. João e Maria ficaram tão apavorados que deixaram cair tudo que tinham nas mãos.

A velha sacudiu a cabeça e disse: "Olá, queridas crianças. Digam-me, como conseguiram chegar até aqui? Mas, entrem, entrem, poderão ficar comigo. Nada de mal vai lhes acontecer na minha casa."

Pegou-os pela mão e levou-os para dentro de sua casinha. Uma bela refeição de leite e panquecas, com açúcar, maçãs e castanhas, foi posta diante deles. Um pouco mais tarde, duas bonitas caminhas, com lençóis brancos, foram arrumadas para eles. João e Maria se deitaram e tiveram a impressão de estar no céu.

A velha estava só fingindo ser bondosa. Na verdade, era uma bruxa malvada, que atacava criancinhas e tinha construído a casa de pão só para atraí-las. Assim que uma criança caía nas suas mãos, ela a matava, cozinhava e comia.

Para ela, isso era um verdadeiro banquete. As bruxas têm olhos vermelhos e não conseguem enxergar muito longe, mas, como os animais, têm um olfato muito apurado e sempre sabem quando há um ser humano por perto.

Quando sentiu João e Maria se aproximando, a velha riu cruelmente e pensou: "Estão no papo! Desta vez não vão escapar!" De manhã bem cedo, antes de as crianças se levantarem, ela saiu da cama e contemplou os dois a dormir tranquilamente com suas macias bochechas vermelhas.

Murmurou baixinho consigo: "Vão dar um petisco muito gostoso."

Agarrou João com seu braço magricela, levou-o para um pequeno galpão e o trancou atrás da porta gradeada. João poderia gritar o quanto quisesse que não adiantaria nada. Depois foi até Maria, sacudiu-a até que acordasse, e gritou:

"De pé, sua preguiçosa. Vá buscar água e cozinhar alguma coisa gostosa para seu irmão. Ele ficará lá fora no telheiro até ganhar um pouco de peso. Quando estiver gordo e bonito, vou comê-lo."

Maria começou a chorar o mais alto que pôde, mas não adiantou nada. Teve de fazer tudo que a bruxa lhe mandava.

A comida mais deliciosa foi preparada para o pobre João; para Maria, só sobraram as cascas dos caranguejos. Toda manhã a velha ia furtivamente até o pequeno galpão e gritava: "Mostre o dedo, João, para eu ver se você já está gorducho!"

João então enfiava um ossinho por entre as grades, e a velha, que tinha a vista fraca, acreditava que era o dedo do menino e não conseguia entender por que ele não estava engordando.

Depois de quatro semanas e João continuando magrelo como sempre, ela perdeu a paciência e resolveu que não podia esperar mais.

"Maria!" gritou para a menina. "Vá apanhar água, e depressa. Pouco me importa se o João está magro ou gordo. Amanhã vou acabar com ele e depois vou cozinhá-lo."

A pobre irmãzinha soluçou de aflição, as lágrimas correndo pelas faces.

"Ó meu Deus, ajude-nos!" exclamou. "Se pelo menos os animais selvagens da floresta nos tivessem comido, teríamos morrido juntos."

"Poupe-me da sua choradeira!" disse a velha. "Nada pode ajudá-la agora."

De manhã cedo, Maria teve de ir encher o caldeirão e acender o fogo. "Primeiro tenho que assar pão", a velha disse. "Já aqueci o forno e sovei a massa."

Então empurrou Maria na direção do forno, que cuspia labaredas. "Engatinhe até lá dentro", disse a bruxa, "e veja se está quente o bastante para eu enfiar o pão."

O que a bruxa estava planejando era fechar a porta assim que Maria se metesse dentro do forno. Depois iria assá-la e comê-la também.

Maria percebeu o que ela estava tramando e disse: Não sei como fazer para entrar ali. Como vou conseguir?"

"Sua pateta", disse a velha. "Há espaço de sobra. Veja, até eu consigo entrar", e ela subiu no forno e enfiou a cabeça dentro dele.

Maria lhe deu um grande empurrão que a fez cair estatelada. Então fechou e aferrolhou a porta de ferro.

A bruxa começou a soltar guinchos medonhos. Mas Maria fugiu e a bruxa perversa morreu queimada de uma maneira horrível.

Maria correu para junto de João, abriu a porta do pequeno galpão e gritou: "João! Estamos salvos! A bruxa velha morreu."

Como um passarinho fugindo da gaiola, João voou porta afora, assim que ela se abriu.Que emoção os dois sentiram: abraçaram-se e beijaram-se e pularam de alegria!

Como não havia mais nada a temer, foram direto para a casa da bruxa. Em todos os cantos havia baús cheios de pérolas e jóias.

"Estas aqui são melhores ainda que seixos", disse João e meteu nos bolsos o que podia.

Maria juntou-se a ele: "Vou levar alguma coisa para casa também." E encheu seu aventalzinho.

"Vamos embora agora mesmo", disse João. "Temos que sair desta floresta de bruxa."

Após andar por várias horas, deram com um rio muito largo.

"Não vamos conseguir atravessar", disse João. "Não estou vendo nenhuma ponte."

"Também não há nenhum barco por aqui", notou Maria, "mas ali vem uma pata branca. Ela vai nos ajudar a atravessar, se eu pedir."

Gritou: "Ajude-nos, ajude-nos, patinha, que a sorte nos abandonou. Não vemos ponte nem canoinha, só o seu socorro nos sobrou."

Lá veio a pata, patinhando. João subiu nas suas costas e chamou a irmã para se sentar na garupa. "Não", disse Maria, "seria uma carga pesada demais para a patinha. Ela pode nos levar um de cada vez." Foi exatamente o que a boa criaturinha fez.

Depois que chegaram sãos e salvos do outro lado e caminharam por algum tempo, a mata começou a lhes parecer cada vez mais familiar.

Finalmente avistaram a casa do pai lá longe. Começaram a correr e entraram em casa numa disparada, abraçando o pai.

O homem tinha passado maus momentos desde que abandonara os filhos na floresta. Sua mulher tinha morrido. Maria esvaziou seu avental, e pérolas e joias rolaram por todo o piso. João enfiou as mãos nos bolsos e tirou um punhado de joias. Suas aflições tinham terminado e eles viveram juntos em perfeita felicidade.

Irmãos Grimm

ANEXO B

O Patinho Feio

Manhã de verão! O campo estava esplendoroso, com o milho dourado, a aveia verde e as medas de feno espalhadas nos prados atapetados de capim. Lá estava uma cegonha, com suas compridas pernas vermelhas, tagarelando em egípcio, língua que aprendera com a mãe. Os campos e os prados eram cercados por vastas matas, pontilhadas por lagos profundos.

Ah, sem dúvida era adorável andar pelo campo. Uma velha casa de fazenda perto de um rio caudaloso estava banhada de sol, e enormes folhas de bardana cobriam o trecho entre a casa e a água. As maiores eram tão grandes que crianças pequenas podiam ficar de pé debaixo delas. A folhagem era tão emaranhada e retorcida como uma densa floresta. Era ali que uma pata estava instalada em seu ninho. Chegara a hora, tinha de chocar seus patinhos, mas era um trabalho tão lento que ela estava à beira da exaustão. Praticamente nunca recebia uma visita. Os outros patos preferiam nadar para cá e para lá no rio a subir a ladeira escorregadia para ir até o ninho e se sentar sob uma bardana só pelo prazer de um "quen" com ela. Finalmente os ovos racharam, um a um – crec, crec – e todas as gemas tinham ganhado vida e estavam apontando a cabeça para fora.

- "Quen, quen!" disse a mãe pata.

E os pequeninos saíram a toda pressa com seus passinhos curtos, para bisbilhotar sob as folhas verdes. A mãe deixou que olhassem à vontade, pois o verde é sempre bom para os olhos.

- "Oh, como o mundo é grande!" disseram os patinhos, percebendo que agora tinham muito mais espaço do que quando estavam enroscados num ovo.

- "Estão pensando que este lugar é o mundo inteiro?" Disse a mãe. "Ah, ele vai muito além do outro lado do jardim, até o campo do vigário. Mas nunca me aventurei tão longe. Bem, agora estão todos chocados, eu espero..." – e levantou-se do ninho – "não, não todos. O maior ovo ainda está aqui. Gostaria de saber quanto tempo isto vai levar. Não posso ficar aqui a vida toda." E voltou a se acomodar no ninho.

- "Olá, como vai passando?" perguntou uma pata velha que viera fazer uma visita.

- "Um ovo ainda não rachou", disse a pata. "Simplesmente não quer se abrir. Mas dê uma olhada nos outros – os patinhos mais encantadores que já vi. Todos puxaram ao pai – o patife! Não aparece nem para fazer uma visita."

- "Deixe-me dar uma olhada nesse ovo que não quer rachar", disse a pata velha. "Aposto que é um ovo de peru. Foi assim que me enganei uma vez. Os filhotinhos me deram uma trabalheira sem fim, porque tinham medo da água – imagine você! Eu simplesmente não conseguia fazê-los entrar. Por mais quens e quacs que eu fizesse, não adiantava nada. Deixe-me dar uma espiada nesse ovo. Ah, mas isto é um ovo de peru, pode ter certeza! Deixe-o de lado e vá ensinar os outros a nadar.

- "Acho que vou chocá-lo só mais um pouco", disse a pata. "Já o choquei por tanto tempo que não custa chocar mais um bocadinho."

- "Como queira!" disse a pata velha, e foi-se embora gingando.

Finalmente o ovo grande começou a rachar. Ouviu-se um piadinho vindo do filhote quando levou um trambolhão, parecendo muito feio e muito grande.

A pata deu uma olhada e disse: "Misericórdia! Mas que patinho enorme! Nenhum dos outros se parece nada com ele. Mesmo assim, filhote de peru ele não é, disto eu tenho

certeza... Bem, veremos daqui a pouco. Ele vai entrar na água, nem que eu mesma tenha de empurrá-lo!"

No dia seguinte o tempo estava glorioso e o sol resplandecia sobre todas as folhas verdes de bardana. A mãe pata desceu com a família toda até a água e saltou, espadanando água. "Quac, quac", ela disse e, um depois do outro, os patinhos saltaram atrás dela. Eles afundavam mas num instante vinham à tona de novo e avançavam flutuando lindamente. Suas patas iam batendo por si mesmas e agora todo o grupo estava na água – até o patinho cinzento e feio participava daquele exercício de natação.

- "Não é um peru, disto não resta dúvida", disse a pata. "Veja como usa as patas com perfeição e como se mantém aprumado. É meu filhotinho, sim senhor, e, reparando bem, até que é bem jeitoso. Quen, quen! Agora venham comigo e deixem que eu mostre o mundo para vocês e os apresente a todos no terreiro. Mas prestem atenção e fiquem bem junto de mim, ou alguém pode pisar em vocês. E fiquem de olho no gato."

Foram todos para o terreiro. Havia uma algazarra medonha lá, porque duas famílias estavam disputando uma cabeça de enguia. No fim, foi o gato que ficou com ela.

- "Vocês estão vendo? É assim que são as coisas no mundo", disse a mãe pata, e ficou com o bico cheio d'água porque também tivera a esperança de abocanhar a cabeça de enguia. "Vamos, usem as pernas e façam cara de espertos", ela disse. "Façam uma mesura gentil para aquela pata velha ali. Ela é mais distinta que qualquer um por aqui. Tem sangue espanhol; é por isso que é tão rechonchuda. Estão vendo aquela bandeira carmesim que está usando numa pata? É coisa finíssima. É a mais alta distinção que qualquer pato pode ganhar. Significa praticamente que ninguém pensa em se ver livre dela. Isso vale para homens e animais! Façam uma cara alegre e não andem com as patas para dentro! Um patinho bem-educado anda com as patas para fora, como o papai e a mamãe... Muito bem. Agora abaixem a cabeça e digam 'quac'."

Todos obedeceram. Mas os outros patos que estavam por lá olhavam para eles e diziam alto:

- "Vejam só! Agora vamos ter essa corja por aqui também – como se já não bastássemos nós. Que figura é aquele patinho! Não vamos conseguir suportá-lo." E um dos patos imediatamente voou para cima dele e lhe bicou o pescoço.

- "Deixe-o em paz", disse a mãe. "Não está fazendo mal nenhum."

- "Pode ser, mas é tão desajeitado e estranho", disse o pato que o bicara. "Simplesmente vai ter de ser expulso."

"Que lindos filhos você tem, minha querida!" disse a pata velha com a bandeira na perna. "Menos aquele ali, que parece ter alguma coisa de errado. Só espero que você possa fazer alguma coisa para melhorá-lo."

- "Isso é impossível, cara senhora", disse a mãe dos patinhos. "Ele não é atraente, mas tem um gênio ótimo e nada tão bem quanto os outros – eu diria que até melhor. Acho que a aparência dele vai melhorar quando crescer, ou talvez com o tempo ele encolha um pouco. Ficou no ovo tempo demais – é por isso que é um pouco esquisito."

Então deu uma batidinha no pescoço dele e alisou suas penas.

- "De todo modo, como é um macho, isso não tem muita importância", ela acrescentou. "Tenho certeza de que vai ficar bastante forte e ser capaz de cuidar de si mesmo."

- "Os outros patinhos são encantadores", disse a pata velha. "Sintam-se em casa, meus queridos, e se encontrarem alguma coisa parecida com uma cabeça de enguia, podem trazê-la para mim."

E assim eles ficaram à vontade, mas o pobre patinho que tinha sido o último a se safar do ovo e parecia tão feio levou bicadas, empurrões e caçoadas tanto de patos quanto de galinhas.

- “O grande paspalhão!” todos cacarejavam.

E o peru, que nascera de esporas e se julgava um imperador, enfunou-se como um navio com todas as velas desfraldadas e rumou direto para ele. Então grugulejou, grugulejou, até ficar com a cabeça bem vermelha.

O pobre patinho não sabia para onde se virar. Estava realmente perturbado por ser tão feio e virar o alvo das chacotas do terreiro. Assim foi o primeiro dia, e a partir de então as coisas só pioraram. Todo o mundo passou a maltratar o pobre patinho. Até seus próprios irmãos e irmãs o tratavam mal e diziam:

- “Oh, sua criatura feia, o gato podia pegar você!”

Sua mãe dizia que preferia que ele não existisse. Os patos o mordiam, as galinhas o bicavam e a criada que vinha dar comida às aves o chutava.

Finalmente ele fugiu, assustando as aves pequenas na cerca quando saiu voando.

- “Têm medo de mim porque sou feio”, ele pensou. E fechou os olhos e continuou voando até chegar a uns vastos charcos habitados por patos selvagens.

Passou a noite toda lá, sentindo-se exausto e desanimado. De manhã, ao levantarem vôo, os patos selvagens observaram seu novo companheiro.

- “Que espécie de pato você poderia ser?” todos perguntaram, olhando-o de alto a baixo. Ele os cumprimentou e foi o mais polido que pôde, mas não respondeu à pergunta que lhe faziam.

- “Você é extremamente feio”, disseram os patos selvagens, “mas isso não tem importância, desde que não tente se casar com alguém de nossa família.”

Coitadinho! Não estava nem sonhando com casamento. Tudo que queria era uma chance de ficar deitado em paz entre os juncos e desfrutar de um pouco d’água nos charcos.

Quando já tinha passado dois dias inteiros lá, apareceu um par de gansos selvagens,ou melhor, dois gansos machos. Fazia pouco tempo que tinham saído do ovo e eram muito brincalhões.

- “Olhe aqui, meu chapa”, disse um deles ao patinho. “Você é tão feio que vamos com sua cara. Topa ir conosco e virar uma ave migratória? Num outro charco, não muito longe daqui, há umas gansas selvagens muito bem apanhadas, todas são solteiras e todas grasnam lindamente. É uma chance para você fisgar alguém, feio como é.”

Bang! Bang! Tiros ecoaram de repente acima deles, e os dois gansos selvagens tombaram mortos entre os juncos.

A água ficou vermelha com seu sangue.

Bang! Bang! Ouviram- se tiros mais uma vez, e bandos de gansos selvagens saíram dos juncos em revoada. Os sons vinham de todas as direções, pois estava acontecendo uma grande caçada. Os caçadores tinham cercado a área pantanosa. Alguns homens estavam até sentados em galhos de árvores, inspecionando os charcos. A fumaça azul das armas subia como nuvens sobre as árvores escuras e descia sobre a água. Cães de caça passavam espadanando a lama, curvando caniços e juncos ao saltar. Como aterrorizaram o pobre patinho! Ele virou a cabeça e estava prestes a escondê-la debaixo da asa quando, de repente, percebeu um cachorro apavorantemente grande, com a língua pendurada e olhos ferozes, penetrantes.

Ele baixou o focinho bem em cima do patinho, mostrou seus dentes afiados e – chape-chape – foi embora sem tocar nele.

O patinho deu um suspiro de alívio.

- “Sou tão feio que nem o cachorro está interessado em me morder.”

E ficou ali deitado bem quietinho, enquanto balas zuniam entre os caniços e os juncos, um tiro depois do outro.

Quando os barulhos cessaram, o dia já ia longe. Mas o pobre patinho ainda não ousou se levantar. Esperou quieto por várias horas e então, depois de uma olhada cuidadosa à sua volta, levantou vôo do charco o mais depressa que pôde. Voou sobre prados e campos, mas o vento estava tão forte que ele tinha dificuldade em avançar.

Ao anoitecer chegou a uma cabaninha pobre que estava em tão mau estado que só continuava de pé porque não conseguia decidir para que lado cair. O vento soprava com tanta força em volta do patinho que ele teve de se sentar em cima do rabo para não ser levado pelos ares. Logo o vento ficou ainda mais furioso. O patinho notou que a porta saíra de um de seus gonzos e estava pendurada de maneira tão enviesada que ele poderia se enfiar na casa através da fenda. Foi exatamente o que fez.

Na cabana vivia uma velha, com um gato e uma galinha. O gato, que ela chamava de Filhote, sabia arquear as costas e ronronar. Era capaz até de faiscar, se alguém alisasse seu pelo ao contrário. A galinha tinha pernas tão curtas que era chamada Garnisé Cotó. Era uma boa poedeira e a mulher gostava dela como de uma filha.

Mal o dia raiou, o gato e a galinha perceberam o estranho patinho, e o gato pôs-se a ronronar e a galinha a cacarejar.

- "Qual é a razão deste alarido todo?" perguntou a velha, passando os olhos pelo cômodo. Mas, como não tinha a vista muito boa, confundiu o patinho feio com um pato gorducho que se perdera de casa. "Vejam só! Que descoberta!" ela exclamou. "Vou poder ter alguns ovos de pato, contanto que não seja um macho! É só uma questão de esperar e ver."

Assim o patinho foi admitido em caráter de experiência por três semanas; mas nem sinal de ovo. Acontece que o gato era o dono da casa, e a galinha a dona, e eles sempre diziam, "Nós e o mundo", porque imaginavam que compunham a metade do mundo, e, mais que isso, a metade melhor. O patinho pensava que isso talvez fosse questão de opinião, mas a galinha não admitia nem discutir esse assunto.

- "Você é capaz de pôr ovos?" ela perguntou.
- "Não."
- "Então trate de ficar de bico calado!"

O gato perguntou:

- "Você é capaz de arquear as costas, de ronronar ou de faiscar?"
- "Não."
- "Então não meta o bedelho quando pessoas sensatas estão falando."

O patinho se sentou num canto, sentindo um grande desalento. Então, de repente, lembrou-se do ar fresco e do sol e começou a sentir uma saudade tão imensa de nadar que não conseguiu não falar com a galinha sobre o assunto.

- "Que idéia absurda", disse a galinha. "Você vive de papo para o ar. É por isso que essas idéias malucas lhe vêm à cabeça. Elas sumiriam se você fosse capaz de pôr ovos ou ronronar."

- "Mas é tão delicioso nadar para cima e para baixo", disse o patinho, "e é tão refrescante mergulhar de cabeça e ir até o fundo."

- "Delicioso, sem dúvida!" disse a galinha. "Ora, você deve estar maluco! Pergunte ao gato; ele é o animal mais inteligente que eu conheço. Pergunte o que ele acha de nadar ou mergulhar. Nem vou dar minha opinião. Pergunte à sua dona, a velha – não há ninguém no mundo mais sensato do que ela. Acha que ela gosta de nadar e mergulhar?"

- "Ah, você não me entende", disse o patinho.

- "Bem, se nós não o entendemos, gostaria de saber quem entende. Certamente você não vai tentar dizer que é mais sensato que o gato e a dona, para não falar de mim. Não seja tolo, garoto! Seja grato à boa sorte que o trouxe aqui. Não é verdade que encontrou um cômodo agradável, quentinho, com um grupo de amigos com quem pode aprender alguma coisa? Mas você é um burro, e não é nada divertido tê-lo aqui. Acredite-me, se digo coisas

desagradáveis, é para o seu próprio bem e como prova de verdadeira amizade. Mas siga o meu conselho. Dê um jeito de pôr ovos ou de aprender a ronronar e soltar faíscas."

- "Acho que vou voltar para o mundo lá de fora", disse o patinho.
- "Já vai tarde", a galinha respondeu.

E assim o patinho partiu. Mergulhou fundo na água e nadou para cá e para lá, mas ninguém queria saber dele, porque era muito feio. O outono chegou, e as folhas na floresta ficaram amarelas e castanhas. Quando caíam no chão, o vento as apanhava e as fazia girar. O céu lá no alto tinha um aspecto gélido. As nuvens pendiam pesadas com granizo e neve, e um corvo empoleirado numa cerca gritava: "Crou! Crou!" Era de dar calafrios. Sim, o pobre patinho estava sem dúvida em apuros.

Certa tarde houve um lindo poente e um majestoso bando de aves emergiu de repente dos arbustos. O patinho nunca vira aves tão bonitas, de um branco deslumbrante e com longos, graciosos pescoços. Eram cisnes. Emitiam gritos extraordinários, abriam suas lindas asas e voavam para longe daquelas regiões frias rumo a países mais quentes do outro lado do mar.

Ao vê-los subirem cada vez mais alto no ar, o patinho teve uma sensação estranha. Deu vários rodopios na água e esticou o pescoço na direção deles, soltando um grito tão estridente e estranho que ele mesmo ficou assustado ao ouvi-lo. Jamais poderia esquecer aquelas belas aves que eram tão felizes! Quando as perdeu de vista, mergulhou até o fundo das águas e, quando emergiu, estava quase fora de si de entusiasmo. Não tinha a menor idéia de que aves eram aquelas, nem sabia coisa alguma sobre o seu destino. No entanto, eram mais preciosas para ele que qualquer ave que já tivesse conhecido. Não sentia nenhuma inveja delas. Afinal, como poderia jamais aspirar a tanta beleza? Ficaria muito satisfeito se os patos pelo menos o tolerassem – criatura infeliz e desajeitada que era.

Que inverno frio foi aquele! O patinho tinha de ficar nadando sem parar para evitar que a água congelasse à sua volta. A cada noite, a área em que nadava ia ficando cada vez menor. Passado algum tempo a água congelou tão solidamente que o gelo rangia quando ele andava, e o patinho tinha de manter as patas em movimento constante para impedir que o espaço se fechasse completamente.

Por fim ele desmaiou de exaustão e tombou totalmente imóvel e desamparado, e acabou ficando profundamente encravado no gelo.

Na manhã do dia seguinte, um camponês que estava passando por ali viu o que acontecera. Quebrou o gelo com seu tamanco de madeira e levou o patinho para sua mulher, em casa. As crianças quiseram brincar com ele, mas o patinho tinha medo de que lhe fizessem mal.

Em pânico, esvoaçou direto para a tigela de leite, borrifando leite pelo cômodo todo. Quando a mulher gritou com ele e bateu palmas, voou para a tina de manteiga e de lá para a cumbuca de farinha e logo escapou de lá. Ai, Senhor, em que estado ele estava! A mulher gritou com ele e lhe bateu com a pá da lareira, e as crianças se atropelavam tentando agarrá-lo. Como riam e gritavam! Por sorte a porta estava aberta. O patinho disparou para os arbustos e se afundou, zonzo, na neve fofa, recém-caída.

Ele continuou abrigado entre os caniços e os juncos. Um dia, o sol voltou a brilhar de novo e as cotovias começaram a cantar. A primavera chegara em toda a sua beleza.

Então, de repente, ele resolveu experimentar as suas asas. Elas ruflaram muito mais alto que antes, e o levaram embora velozmente. Antes que ele desse por si, viu-se num grande jardim.

As macieiras estavam carregadas de flores e os lilases perfumados curvavam seus longos galhos verdes sobre um regato que cortava um gramado macio. Era tão agradável estar ali, em meio a todo o frescor do início da primavera!

De uma moita próxima surgiram três lindos cisnes, levantando as asas e flutuando levemente sobre as águas calmas. O patinho reconheceu as esplêndidas aves e foi dominado por um estranho sentimento de melancolia.

- "Vou voar até aquelas aves. Talvez me matem a bicadas por ousar me aproximar delas, feio como sou. Mas não faz mal. Melhor ser morto por elas que mordido pelos patos, bicado pelas galinhas, chutado pela criada que dá comida às aves, ou sofrer penúria no inverno."

Voou até a água e nadou em direção aos belos cisnes.

Quando o avistaram, eles foram depressa a seu encontro com as asas estendidas.

- "Sim, matem-me, matem-me", gritou a pobre ave, e abaixou a cabeça, esperando a morte.

Mas o que descobriu ele na clara superfície da água, sob si? Viu sua própria imagem, e não era mais uma ave desengonçada, cinzenta e desagradável de se ver – não, ele também era um cisne!

Não há nada de errado em nascer num terreiro de patos, contanto que você tenha sido chocado de um ovo de cisne.

Agora ele se sentia realmente satisfeito por ter passado por tanto sofrimento e adversidade. Isso o ajudava a valorizar toda a felicidade e beleza que o envolviam... Os três grandes cisnes nadaram em torno do recém-chegado e lhe deram batidinhas no pescoço com seus bicos.

Algumas criancinhas chegaram ao jardim e jogaram pão e grãos na água. A mais nova exclamou:

- "Há um cisne novo!"

As outras crianças ficaram encantadas e gritaram:

- "Sim, há um cisne novo!" E todas bateram palmas, dançaram e saíram correndo para buscar seus pais.

Migalhas de pão e bolo foram jogadas na água, e todos diziam:

- "O novo é o mais bonito de todos. É tão jovem e elegante."

E os cisnes velhos faziam mesuras para ele. Ele se sentiu muito humilde, e enfiou a cabeça sob a asa – ele mesmo mal sabia por quê. Estava muito feliz, mas nem um pouquinho orgulhoso, pois um bom coração nunca é orgulhoso.

Pensou no quanto fora desprezado e perseguido, e agora todos diziam que era a mais bonita de todas as aves. E os lilases curvavam seus ramos para ele, baixando-os até a água.

O sol era cálido e resplandecente. Então ele encrespou as penas, ergueu o pescoço esguio e deleitou-se do fundo de seu coração.

- "Nunca sonhei com tal felicidade quando era um patinho feio."

Hans Christian Andersen

ANEXO C

A Casa

Era uma casa muito engraçada
não tinha teto, não tinha nada
ninguém podia entrar nela não
porque na casa não tinha chão

ninguém podia dormir na rede
Porque na casa não tinha parede.
Ninguém podia fazer pipi
porque penico não tinha ali
mas era feita com muito esmero
na rua dos bobos, número zero.

Toquinho

ANEXO D

O Pato

Lá vem o pato
Pata aqui, pata acolá
Lá vem o pato
Para ver o que é que há

O pato pateta
Pintou o caneco
Surrou a galinha
Bateu no marreco
Pulou do poleiro
No pé do cavalo
Levou um coice
Criou um galo
Comeu um pedaço
De jenipapo
Ficou engasgado
Com dor no papo
Caiu no poço
Quebrou a tigela
Tantas fez o moço
Que foi pra panela...

Vinícius de Moraes

ANEXO E

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO USO DA ENTREVISTA

Eu,_____, Carteira de Identidade _____, declaro por meio deste termo que autorizo:

( ) na íntegra, o uso das informações por mim oferecidas por meio de entrevista
( ) com ressalvas, o uso das informações por mim oferecidas por meio de entrevista.

Modificações a serem feitas:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Estou ciente de que terei uma cópia assinada deste Termo.

Bauru, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Sujeito da Pesquisa:

_____

Assinatura do(a) pesquisador(a):

_____

Assinatura do(a) coordenador(a)/orientador(a)

ANEXO F

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA DE CAMPO

Eu _____,
portadora do RG._____ declaro que autorizo a aluna Glaucia Mariana Reis do curso de Pedagogia da UNESP de Bauru, portadora do RG nº 33.894.694-9, fazer sua pesquisa de campo para trabalho de conclusão de curso intitulado de "A importância dos contos de fadas originais no desenvolvimento infantil: Um incentivo ao raciocínio lógico" na referida escola _____
_____. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo e estou ciente de que, caso eu tenha dúvida ou me sinta prejudicado (a), poderei contatar o(a) pesquisador(a) responsável ou seus orientadores. Terei uma cópia assinada deste Termo de Autorização de Pesquisa de Campo, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Bauru, ____ de maio de 2013.

_____

Assinatura aluno pesquisador

_____

Assinatura diretor da escola

APÊNDICE A

Comunidade de Investigação Filosófica (LIPMAN, 2001) – Adaptado.

1 - Apresentação do texto:

- Sob forma de estória/história.
- Reflete valores e feitos.
- Mediador entre cultura e conhecimento;
- Portador de reflexão mental.
- Passível de análise lógica
- Internalização dos comportamentos das personagens.
- Descoberta do quanto o texto é significativo e relevante, apropriação.

2 – Construção do roteiro:

- Proposta de perguntas: reação inicial da classe ao texto.
- Reconhecimento dos nomes dos personagens.
- O que o grupo considera mais importante.
- Discussão entre alunos e professor.
- Descoberta de incoerências, contradições, discrepâncias.

3 – Consolidação da comunidade:

- Tentar fazer empregar instrumentos cognitivos (razões, critérios, conceitos, regras, princípios).
- Raciocínio Cooperativo (contraexemplos, outras hipóteses).

4 – Usar exercícios e Planos de Discussão:

- Conduzir a investigação e examinar ideias reguladoras (verdade, comunidade, beleza, justiça, bondade).

5 – estimular reações ulteriores

- Reações ulteriores (pintura, desenho, poemas, redação etc.).

APÊNDICE B

Entrevista aplicada com a amostra de professoras em ambas as escolas em questão.

Roteiro:

1- Formação Profissional.

2- Experiência na docência.

3- Acha importante o trabalho com a literatura infantil?

4- Utiliza contos de fada como instrumento de aprendizagem?

5- De onde são retirados?

6- Como trabalha os contos de fada em sala?

7- Existem critérios de escolha?

8- Utiliza versões adaptadas, como as da Disney? Acha apropriado?

9- Conhece os contos de fada clássicos de Grimm Perrault e Andersen? Acha apropriado?

10- Utiliza adaptações ou clássicos?

11- Incita discussões e rodas de conversa acerca dos contos com os alunos?

12- Os alunos relacionam os contos com outros fatos? Que tipo de relações estabelecem?

APÊNDICE C

Entrevista realizada com a amostra de alunos em ambas as escolas.

Roteiro:

1- Você tem livros em casa?

2- Qual estória você mais gosta de ler ou ouvir?

3- O que você conhece sobre contos de fada?

4- Na sua casa, alguém lê contos de fada para você? Com que frequência?

5- Qual é seu conto de fada preferido? Por quê?

6- Se você fosse um personagem de um conto de fada, qual você seria?