



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

**A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTOJUVENIL NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: OS CONTOS DE FADAS A PARTIR DE CHARLES PERRAULT E DOS
IRMÃOS GRIMM**

CRISTIANE DE SOUZA RESSUR

Rio de Janeiro

2021

CRISTIANE DE SOUZA RESSUR

**A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTOJUVENIL NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: OS CONTOS DE FADAS A PARTIR DE CHARLES PERRAULT E DOS
IRMÃOS GRIM**

Monografia submetida à Faculdade de Letras da
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como
requisito parcial para obtenção do título de
Bacharel/Licenciado no curso de Português-
Italiano.

Orientadora: Prof.^aDra. Anabelle Loivos
Considera

Rio de Janeiro

2021

CRISTIANE DE SOUZA RESSUR
DRE: 112122380

**A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTOJUVENIL NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: OS CONTOS DE FADAS A PARTIR DE CHARLES PERRAULT E DOS
IRMÃOS GRIMM**

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel/Licenciado no curso de Português-Italiano.

Data de avaliação: ____/____/____

Banca Examinadora:

NOTA: _____

Prof.^a Anabelle Loivos Considera / UFRJ

NOTA: _____

Prof.^a Anélia Montechiari Pietrani / UFRJ

MÉDIA: _____

Assinaturas dos avaliadores: _____

Cristiane de Souza Ressor.

A importância dos contos de fadas na educação infantil literatura infanto-juvenil: os contos de fadas a partir de Charles Perrault e os irmãos Grimm/ Cristiane de Souza Ressor. 2021.

54 f.

Orientador: Anabelle Loivos Considera.

Monografia (graduação em Letras habilitação Português – Italiano) – Ressor, Cristiane de Souza. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes, Faculdade de Letras. Bibliografia: f.53-55.

1. Literatura. 2. A importância da literatura infanto-juvenil na educação infantil: os contos de fadas a partir de Charles Perrault e dos Irmãos Grimm. Os contos de fadas na educação infantil literatura infanto-juvenil: os contos de fadas a partir de Charles Perrault e os irmãos Grimm. Sobrenome/ Nome (autor) II - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, (ano) III.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que iluminou meu caminho nesta jornada difícil, pois por Ele e para Ele são todas as coisas.

À minha orientadora, professora Anabelle Loivos Considera, pela constante ajuda e orientação neste trabalho, e contribuição fundamental na minha formação.

À minha querida mãe e irmãos pelo amor, carinho, paciência, ensinamentos e por depositarem toda a confiança em mim, sempre com muito zelo no decorrer desta trajetória e em toda minha vida.

Ao meu namorado Ricardo Dias das Neves, que me apoiou, me entendeu, colaborou e vibrou comigo nesta nova conquista.

"Mantenha seus pensamentos positivos, porque seus pensamentos tornam-se suas palavras. Mantenha suas palavras positivas, porque suas palavras tornam-se suas atitudes. Mantenha suas atitudes positivas, porque suas atitudes tornam-se seus hábitos. Mantenha seus hábitos positivos, porque seus hábitos tornam-se seus valores. Mantenha seus valores positivos, porque seus valores... Tornam-se seu destino."

(MahatmaGandhi)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	12
1.1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA O DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS E JOVENS.....	13
1.2. PAPEL DO PROFESSOR NO INCENTIVO AO HÁBITO DE LER.....	16
1.3. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA TRAJETÓRIA ESCOLAR.....	18
2. A TRADIÇÃO DA ORALIDADE: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS.....	22
2.1. A TRANSIÇÃO DOS CONTOS POPULARES PARA OS CONTOS DE FADAS: CHARLES PERRAULT E OS IRMÃOS GRIMM.....	24
2.2. “CINDERELA”: UM CONTO DE MÚLTIPLAS VERSÕES.....	33
2.3. O CONTO DE FADAS E A APLICABILIDADE EM SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS.....	41

INTRODUÇÃO

É plausível afirmar-se que a tradição oral se tornou um processo fundamental para a transmissão de valores, para a transmissão de conhecimento e na ação decisiva no processo de ensino-aprendizagem. Qual seria a influência das histórias na aprendizagem? O que isso resultaria? Qual seria o reflexo na formação do aluno? E o que isso causa no indivíduo? Contar uma história adquire a forma de uma atividade comunicativa, e através dela, o ser humano aprendeu a transmitir sua cultura, suas tradições e ensinamentos, trazendo consigo valores que podem auxiliar a formação do indivíduo não só a adquirir informações, mas como também a manter viva a mesma (MENDES, 2000).

Todavia, as histórias trabalham não só com o imaginário de quem as ouve, mas também trabalham com o subconsciente infanto-juvenil e sua relação com o mundo interno e externo. Logo, é por meio desta que em meados do século XVII, surge a literatura infantil. Através dela, a cultura popular propagava-se, a fim de transmitir conhecimento e educar moralmente o universo infantil (TATAR, 2004).

Entretanto, é com o objetivo de revisitar a tradição romântica, que em torno do século XVIII, os Irmãos Grimm modificaram as histórias realísticas e com um intuito moralista para os contos de fadas que conhece hoje. Apesar disso, os contos não são somente uma forma de entretenimento infanto-juvenil, visto que traz consigo contribuições psicanalíticas e educacionais, que serão abordadas ao longo desta monografia. Além disso, o presente trabalho tem como objetivo refletir acerca da tecnologia, e como os contos de fadas, por meio da contação de histórias, relacionam-se a ela, tornando-se uma preciosa ferramenta educacional em um mundo globalizado, visto que a mesma está interferindo na humanidade e acelerando mudanças culturais e sociais (ZILBERMAN, 2003).

Logo, este objetiva-se a compreender como os contos surgiram os contos de fadas, em um primeiro momento, por meio do contexto histórico, a tradição oral, e como estes voltavam-se para um público adulto, em meados do século XVI. Posteriormente, mediante a necessidade de transição, compreender como esta se deu através de autores como Perrault e os Irmãos Grimm. Histórias vão além da arte. O fato é que histórias são usadas para educar, treinar, divertir e comunicar. Há muito escrito sobre o uso da narração de histórias na área da saúde (incluindo saúde mental) e contextos de educação em saúde, trazer mudanças positivas para os pacientes, e promover as melhores práticas para profissionais. Desde que os seres humanos se sentaram ao redor do fogo em cavernas, eles contaram histórias para ajudá-los a lidar com a vida e a luta pela

sobrevivência. Histórias nos dão uma visão mais profunda da experiência vivida, passado, presente e imaginado futuro (MACHADO, 2010).

Pode-se argumentar que a arte de contar e ouvir histórias está no coração e traduz um significado existencial para o ser humano. Revela como os seres humanos articulam suas experiências de mundo e como fazer sentido disso. Por fim, elucidar a usabilidade da literatura infanto-juvenil no trato com a criança, observando os aspectos psicológicos, com uma breve análise acerca dos contos “Cinderela” e “João e Maria”; e observar seu uso, como ferramenta educacional, no ambiente escolar (LORENZETTI; FIUZA, 2013).

Por conseguinte, o presente trabalho é uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, por meio de uma análise de ideias contidas em artigos e livros em que as informações foram coletadas das plataformas SCIELO e Google Acadêmico, além de teses e dissertações. Nesse sentido o estudo tem como população alvo educadores e jovens interessados pelo assunto descrito de ambos os gêneros (COELHO, 2000).

A principal motivação que sustenta a pesquisa, reside na importância de que o tema possui na sociedade, visto que as histórias podem ser um grande aliado ao educador, já que estimulam o imaginário e enriquece o vocabulário da criança. Pode-se afirmar que estudar a literatura infanto-juvenil, esclarece acontecimentos como a reconfiguração dos contos de fadas e porque essas mudanças foram necessárias com o decorrer do tempo, pois a literatura é modificada de acordo com o período histórico em que está associada (GROSSI, 2008).

O trabalho promove a importância na adaptação de Charles Perrault e os Irmãos Grimm nos contos, que promoveram uma versão moral refletindo assim no entendimento das crianças e jovens as vivências em sociedade e ainda contribuindo com o desenvolvimento educacional dos mesmos. Nesse sentido, pesquisas são necessárias para demonstrar que a oralidade desses contos desde a antiguidade até hoje tem um papel importante na formação do indivíduo e além disso refletem em seus leitores de forma psicanalítica e psicológica, transmitindo valores e conhecimento no processo de aprendizagem (MENDES, 2000).

O objetivo geral do presente manuscrito é estender o conhecimento das narrativas no que diz respeito à oralidade e escrita aos contos de fadas, histórias folclóricas na formação do indivíduo. A trazer uma revisão de literatura que discorra sobre todo o processo da contação de histórias e o reflexo disso na formação do indivíduo. Diante da importância de consolidar e entender os conceitos e mecanismos do processo da contação de histórias com foco nos contos de fadas definiu-se como objetivo específico: Identificar e analisar a importância das narrativas/contação de histórias na vida da criança; discutir a história dos contos de fadas num

retrospecto por meio da revisão de literatura; discorrer acerca das competências dos recursos dos contos de fadas e sua importância na sociedade com a finalidade de unificar o conhecimento (WARNER, 1999).

Visto que os contos populares eram formas de entretenimento de tradição oral na antiguidade, principalmente entre a baixa idade média e o século XVI, estes, como forma de resistência atemporal, acabaram por consolidar-se como contos de fadas, principalmente, a partir de autores como Perrault e os irmãos Grimm. Entretanto, não se pode analisá-los de forma separada ao contexto histórico. Refletir acerca das condições que motivaram sua transposição de contos populares, tradicionalmente propagados pela oralidade, que transpassavam em linhagens genealógicas, entre crianças e adultos, para contos revisitados e modificados para, em diversos exemplos, uma linguagem mais infantil, mas não infantilizada, torna-se de suma importância, principalmente na compreensão de como estes são benéficos ao ambiente educacional, e como, ainda, auxiliam as crianças na construção do “eu”, por meio de resolução de conflitos (MÁXIMO-ESTEVEZ, 1998).

É perante a esses fatores, que os contos de fadas, e a literatura infantil, até mesmo anteriormente ao surgimento do conceito, seja no âmbito literário, seja como gênero textual, ou como forma de motivação ao desenvolvimento do indivíduo, por uma vertente psicanalítica e psicológica, conforme Bettelheim, 1980:

Aplicando o modelo psicanalítico da personalidade humana, os contos de fadas transmitem importantes mensagens à mente consciente, à pré-consciente, e à inconsciente, em qualquer nível que esteja funcionando no momento. Lidando com problemas humanos universais, particularmente os que preocupam o pensamento da criança, estas histórias falam ao ego em germinação e encorajam seu desenvolvimento, enquanto ao mesmo tempo aliviam pressões pré-conscientes e inconscientes. À medida em que as histórias se desenrolam, dão validade e corpo às pressões do id, mostrando caminhos para satisfazê-las, que estão de acordo com as requisições do ego e do superego. ((BETTELHEIM, 1980, p14).

Principalmente por meio de uma contribuição psicológica, visto que trabalhavam a moral e os exemplos, já na época medieval, como afirma Darnton (1986):

Os pregadores medievais utilizavam elementos da tradição oral para ilustrar argumentos morais. Seus sermões transcritos em coleções de “Exempla” dos séculos XII ao XV referem-se às mesmas histórias que foram recolhidas, nas cabanas dos camponeses, pelos folcloristas do século XIX. (DARNTON, 1986, p. 31).

Entretanto, perante a tantas qualidades, por que a mudança se fez necessária? Ora, é por meio de uma análise, iniciada pelo contexto histórico, que compreender-se-á a transição dos contos

populares, com foco na região europeia, para os contemporâneos contos de fadas. Visto que alguns autores relatam que o conceito de literatura está relacionando ao período em que ela é produzida, pode-se afirmar que cada período histórico foi responsável por reproduzir sua própria literatura (OLIVEIRA, 2014).

Anteriormente ao século XVII, as crianças não tinham muita participação social, pois eram marginalizadas socialmente, uma vez que eram vistas perante a mesma como “mini adultos”; além disso, a infância, era vista como uma fase de transição para a vida adulta. Logo, não havia uma distinção de literatura feita para crianças ou adultos (RODRIGUES, 2005).

Além disso, em uma sociedade feudal, em que a família, seus laços e a transmissão de cultura dava-se por um sistema patriarcal, a transmissão dessa literatura fazia-se de forma oral, com o intuito de transpassar as crianças os ensinamentos de uma dura realidade.

[...] reunião junto à lareira, à noitinha, quando os homens consertavam suas ferramentas e as mulheres costuravam, escutando as histórias que seriam registradas pelos folcloristas trezentos anos depois e que já duravam séculos. Pretendessem elas divertir os adultos ou assustar as crianças, como no caso de “Chapeuzinho Vermelho”, as histórias pertenciam sempre a um fundo de cultura popular, que os camponeses foram acumulando através dos séculos, com perdas notavelmente pequenas (DARNTON, 1986, p. 32).

Criança e Escola começaram a dar seus primeiros passos rumo ao Sol no século XVII, quando se inicia a Literatura da criança, embora esta só viesse encontrar o seu verdadeiro lugar com o advento da burguesia, entre os bem-nascidos, nos fins do século XVIII e início do século XIX. Se, para que haja Literatura escrita, são necessárias duas condições básicas: livro e Escola; para que haja Literatura Infantil, acrescenta-se mais uma: o apelo da criança. E é nesse fato que se baseia a história da Literatura Infantil, para assinalar seu início no século XVII, século que marca o calendário artístico-literário da criança, com Perrault e Comenius (CARVALHO, 1982, p. 75 apud SILVA, 2014, p. 19).

Entretanto, antes de iniciar uma reflexão acerca do conteúdo dos contos, é necessário entender o porquê a tradição da oralidade foi e é importante, principalmente mediante ao gênero contos de fadas (RADINO, 2003).

1. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A arte de ler é muito importante na vida de qualquer pessoa. Ler faz a pessoa viajar e assim descobrir um mundo que somente ela é capaz de criar. Assim, a literatura precisa ser mais valorizada nas escolas para que os alunos tenham mais interesse pela leitura. Diante disso, é preciso conhecer o seu significado e o que ela se propõe a fazer. Assim, para Coelho (2000), “a literatura é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra” (COELHO, 2000, p. 27).

Coelho (2000) afirma ainda que “a literatura infantil e a literatura para o público adulto apresentam a mesma essência, as diferenças estão na natureza do leitor/receptor, ou seja, a criança” (COELHO, 2000, p.29-31).

Dessa forma, a literatura infantil apresenta os fatores estruturais que aparecem em qualquer obra literária: um narrador, um foco narrativo, a história, os personagens, o espaço físico e temporal, uma linguagem literária e um destinatário da sua comunicação: o leitor. Para Cunha (1974):

A Literatura Infantil influi e quer influir em todos os aspectos da educação do aluno. Assim, nas três áreas vitais do homem (atividade, inteligência e afetividade) em que a educação deve promover mudanças de comportamento, a Literatura Infantil tem meios de atuar. (CUNHA, p.45, 1974).

Nesse sentido, as características mais comuns da literatura infantil estão relacionadas ao conteúdo, que deve ser de fácil entendimento, ausência de temas adultos e/ou não apropriados a crianças e narrativas relativamente curtas, presença de estímulos visuais, linguagem simples, apresentando um fato ou uma história de maneira clara, são de caráter didático, ensinando regras da sociedade e/ou comportamentos social, possuem mais diálogos e diferentes acontecimentos, com poucas descrições, as crianças são os principais personagens da história.

Sosa (1978), explica que são quatro os elementos necessários para atender às expectativas da criança: o caráter imaginoso, o dramatismo, a técnica do desenvolvimento e a linguagem. A imaginação é fonte primária do texto infantil, o dramatismo se refere à tensão, aos conflitos e a técnica de desenvolvimento e de linguagem se diferencia da literatura voltada para o público adulto para se adaptar ao nível intelectual da criança. Para Góes (2010, p.47):

O desenvolvimento da leitura entre crianças resultará em um enriquecimento progressivo no campo dos valores morais, da cultura da linguagem e no campo racional. O hábito da leitura ajudará na formação da opinião e de um espírito crítico, principalmente a leitura de livros que formam o espírito crítico, enquanto a repetição de estereótipos empobrece (GÓES, 2010, p. 47).

Michaelis (2008, p.526) diz que a “literatura é arte de compor escritos, em prosa ou verso. O conjunto das obras literárias de um agregado social, ou em dada linguagem, ou referidas a determinado assunto: Literatura infantil, literatura científica”.

Segundo Theobald (2016), as estratégias e técnicas que o professor utiliza neste momento, precisam ser as mais variadas possíveis, permitindo aos alunos vivenciarem também a história, de maneiras diferentes. A dramatização, por exemplo, é uma das técnicas que desperta a atenção e permite observar e sentir a realidade da história. Acredita-se que esta técnica possibilita não só ao aluno desenvolver habilidades e competências, mas também ao professor, pois o estimula a expressar e oralmente e corporalmente (COELHO, 2000).

A criança é curiosa então para o professor, é preciso que ele faça um bom uso e aproveite o momento da literatura porque será nessa aula, que os alunos terão a chance de estarem interligados com o seu mundo da imaginação e o real. Para Sosa (1978, p.19), “o espírito da criança precisa do drama, da movimentação das personagens, da soma das experiências populares e tudo isso dito por meio das mais elevadas formas de expressão e com inegável elevação de pensamento”.

A literatura infantil é um caminho que leva a criança a desenvolver a imaginação e sentimentos de forma prazerosa. Os primeiros livros direcionados ao público infantil surgiram no século XVIII, onde os contos eram mais vistos por todas as crianças.

Dessa forma, o livro de literatura infantil é um importante instrumento e valioso para o professor e também para a escola, sendo um meio significativo em prol a aquisição de um excelente ensino literário com qualidade no desenvolvimento da aprendizagem.

Machado (2001) diz que isto significa uma formação crítica e ativa, em que a criança explora a sua criatividade, imaginação e a significação em seu meio, sugere e conduz a criança a diferenciar valores atualmente perdidos pela sociedade atual. Devem-se ampliar as experiências com a literatura infantil, buscando igualar a criatividade dos textos com a atividade pedagógica, desenvolvendo a compreensão e a interação das crianças por meio de atividades e temas lúdicos.

Vale ressaltar que a literatura auxilia no desenvolvimento social da criança. Aquela criança que tem dificuldade em se relacionar com os colegas, que não consegue se sentir enturmada, ao adquirir o hábito de ler, ela estará abrindo portas para esta relação social com outras crianças. Dessa forma, esta relação que existe entre a literatura e o desenvolvimento social é de grande relevância porque estão sem dúvida, interligadas.

1.1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA O DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS E JOVENS

Sabe-se que o Brasil é um país de poucos leitores, ou seja, as pessoas não têm um hábito de ler com muita frequência e isso não é bom, pois as pessoas não interagem com os livros e ficando sem uma cultura rica de conhecimentos desse tipo. É de conhecimento de todos, que a

escola tem o papel de incentivar e motivar as crianças e alunos em geral a tomarem o gosto pela leitura.

É importante que a criança seja inserida no mundo da literatura desde pequena, permitindo assim, um melhor desenvolvimento do pequeno leitor. A escola é essencial neste contexto, propiciando assim, o envolvimento, o interesse, o contato com a literatura de maneira prazerosa e significativa, produzindo assim um processo favorável para a aprendizagem. Mas a família também tem a sua responsabilidade de incluir a leitura na rotina das crianças. Algumas atitudes como ler histórias para o filho, levá-lo para passear na livraria, dar de presentes livros para desde pequeno ter o hábito e gosto pela leitura. De acordo com Barbosa (1999, p. 22):

Para a criança, ouvir histórias estimula a criatividade e formas de expressão corporal. Sendo um momento de aprendizagem rica em estímulos sensoriais, intelectuais, dá-lhe segurança emocional. Ouvir histórias também ajuda a criança a entrar em contato com suas emoções, supre dúvidas e angústias internas. Através da narrativa a criança começa a entender o mundo ao seu redor e estabelecer relações com o outro, a socialização. Consequentemente, são mais criativas, saem-se melhor no aprendizado e serão adultos mais felizes (BARBOSA, 1999, p.22).

Nesse sentido, quando o aluno ler é trabalhado a sua oralidade, quando é estimulado a criar sua própria história com personagens que mais gosta, a criação tem a finalidade de organização de pensamentos. A leitura no processo de desenvolvimento do aluno – seja no ensino médio ou na educação infantil - se desenvolve por meio de contatos com materiais escritos de variados gêneros, e a escrita, pois estes elementos são muito importantes para o desenvolvimento do aluno, sendo assim, a criança estará sempre exercitando sua mente e estimulando sua coordenação motora.

A literatura é importante para o desenvolvimento da criatividade e do emocional infantil. Quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar de forma mais clara sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias trabalham problemas existenciais típicos da infância como medos, sentimentos de inveja, de carinho, curiosidade, dor, perda, além de ensinar infinitos assuntos que com o tempo terá maior significado para elas (MUNEVECK, 2010, p.24).

Cabe ressaltar ainda que, o aluno precisa criar o hábito pela leitura e este hábito não é da noite para o dia. O hábito é criado pela repetição, com trabalho sistematizado na escola é mais fácil conseguir este hábito, porque pode ser o único lugar que o aluno irá ter acesso a leitura. Dessa forma, na maioria dos lares a literatura não é uma forma de entretenimento e prazer.

Às vezes o aluno tem o contato na escola, mas em casa ele não vê por parte dos pais este incentivo, fazendo com que o discente não tenha uma motivação. Convém mencionar aqui que, muitos pais não incentivam porque não tiveram esse contato com a literatura durante sua vida escolar, ou se tiveram, foi apenas por questão de obrigatoriedade fazendo assim com que ele não tomasse gosto pela literatura.

Dessa forma, uma pessoa que está habituada a ler, ela não terá dificuldade para fazer pesquisas e estudar. A literatura traz consigo uma série de benefícios, como soltar a imaginação, expandir o pensamento, abrir horizontes, torna a pessoa mais crítica e também as crianças que ajuda na atenção e concentração. Além destes benefícios, a literatura aumenta a criatividade, a competência narrativa e ainda oferece ferramentas para a leitura do mundo, das pessoas, das coisas (COELHO, 2000).

Assim, o aluno que tem o hábito de ler, aprende a analisar os fatos e tem sua sensibilidade desenvolvida. Assim, quanto melhor for uma obra literária mais discussões ela provocará, e com isso a observação de pontos de vistas diversos. Fazendo ainda, com que os alunos aprendam a respeitar o ponto de vista do próximo.

É possível observar que, na atualidade a literatura tem ampliado aquelas histórias antigas de sucesso e transformado em desenhos animados que são passados em cinema na escola. Porém, alguns autores criticam esta opção, como por exemplo, Abramovich (2004) que diz que a supressão de cenas dos contos de fadas expostos na literatura infantil a fim de adaptá-los ao cinema ou para fins didáticos escolares.

Dessa forma, a literatura precisa ser estimulada através de livros reais, onde o aluno pegue o livro, folheie-o, veja as figuras, perguntem-se, descubram o final da história. Desenhos animados da maneira que tem surgido ao contrário do que dizem ser seu objetivo ensinam conteúdos errados principalmente para as crianças além de não estimular a leitura da mesma.

O gosto apurado da leitura é lapidado na escola por meio de ações didáticas direcionadas para esse fim, portanto, o aluno é livre para escolher desde que a escolha atinja os objetivos didáticos propostos, havendo a interação do lúdico com o pedagógico. Pode-se dizer que a literatura no ensino fundamental e médio é o resultado da interação entre intenção pedagógica e intenção lúdica que, por sua vez, estimula a criatividade de uma forma geral promovendo a aprendizagem. São três os aspectos que promovem interação entre o lúdico e o pedagógico, conforme descreve Coelho (2000).

Assim, a literatura beneficia no aspecto psicofísico dos alunos onde estimula as funções motoras e intelectuais dos mesmos, contribui com a formação da personalidade, do desenvolvimento do imaginário e do espírito crítico. Beneficia também no aspecto de natureza social onde adquirem melhores condições de formar sua identidade social, aperfeiçoar seu processo de sociabilidade e estabelecer categorias de valor ligadas à ética.

No aspecto linguístico, a literatura contribui para o desenvolvimento do vocabulário, para a aquisição de estruturas linguísticas, para a distinção de registros discursivos e desenvolvimento da escrita e da narratividade. Como é possível perceber, a literatura não é apenas um instrumento

de diversão, mas também um material didático importantíssimo na formação social dos alunos desde que levado em consideração as etapas de desenvolvimento de cada discente e os livros adequados para sua faixa etária.

Cabe ao professor planejar bem com antecedência as aulas para que consiga estimular às crianças jovens a literatura, separando bons livros para que elas escolham observar o conteúdo dos livros e qual objetivo daquela escolha, questionar a criança se ela gostou do livro e o que ela aprendeu com ele.

1.2. PAPEL DO PROFESSOR NO INCENTIVO AO HÁBITO DE LER

Assim como qualquer outra disciplina, o professor precisa desempenhar bem seu papel de professor. Ele precisa saber planejar bem as aulas para que os alunos sintam interesse por elas e queiram participar das aulas. Na literatura isso não é diferente. A literatura, precisa ser motivada todos os dias, pois as crianças em sua maioria, não foram educadas para lidar diariamente com a leitura.

A criança na fase de seu desenvolvimento, precisa estar em contato com livros para que cresça e desenvolva melhor. É de se reparar que uma criança que lê é muito mais ativa e comunicativa do que uma que não lê.

Este é um ponto. Fazer com que todas as crianças leiam, dentro e fora das escolas. Os pais precisam incentivar seus filhos a lerem mais. É preciso que deem para seus filhos livros, ao invés de tabletes e videogames. É fato que a criança se torna aquilo que ela recebe como exemplo (PINGOELLO, MENEGUETTI. 2014). Se ela vê seus pais não darem importância a cultura, a ler, a se interagir com o próximo bem como respeitar este, é muito provável que esta criança tenha dificuldades para se relacionar quando adulta ou até mesmo na infância, como na escola por exemplo, com outros colegas.

A literatura estimula o respeito entre os colegas, dessa forma, o professor ao planejar a aula, precisa saber escolher um livro que ensine isso a criança para que ela saiba lidar umas com as outras. O professor ao escolher livros para as crianças lerem durante as aulas precisa estar ciente do objetivo que tem para com aquele aluno. Deve se perguntar o porquê da escolha daquele livro, o que ele tirou de proveitoso daquele tema e, o que o aluno aprendeu com a leitura (CAGLIARI, 2009).

O professor e os pais são os incentivadores e estimuladores para fazer com que as crianças tenham gosto pela leitura. O professor precisa dar espaço à criança para que ela se pergunte e encontre possíveis respostas dentro daquele texto. Dessa forma, o professor é aquele que está ali

com o aluno e cria uma relação de confiança entre ambos. Ao criar esta relação, a criança estará sentindo mais confiança em relação com o professor e assim estará mais confiante e apta para tomar frente e escolher seus próprios gostos pelo livro que quiser (PINGOELLO, MENEGUETTI, 2014).

De acordo com Barros (2016), a principal atividade desenvolvida na escola é a formação de alunos leitores. É fundamental saber ler e muito mais compreender o que foi lido. Ler é uma atividade extremamente complexa e envolve, além da decodificação, contextos culturais, ideológicos, filosóficos (CAGLIARI, 2009).

Ao professor cabe ler para os alunos e ler com estes, possibilitando a troca de informações, oportunizando a exposição de ideias, a fim de que faça sua própria interpretação daquilo que leu ou ouviu. Para Lima (1999), o professor deve fazer a criança ampliar a vivência com as coisas do mundo a sua volta, mostrar a ela que existe uma relação com o mundo em que vive.

A experiência de ver, manipular, experimentar, verbalizar sobre as coisas do mundo a sua volta, amplia a vivência da criança, sua linguagem e suas possibilidades mental. Coloca-a num mundo extremamente complexo de relações que a obriga organizá-las (LIMA, 1999, p. 30).

A leitura é um processo de atribuição de sentido a qualquer sistema de sinais. A possibilidade de desenvolver a capacidade de ler inicia-se antes da alfabetização formal (PINGOELLO, MENEGUETTI, 2014). A criança quando chega às instituições de ensino, já traz consigo conhecimentos prévios em relação à leitura e à escrita.

A criança, ao dar início a sua vida escolar, leva consigo uma prática linguística oral construída a partir de interações com os membros da família e com as pessoas que a rodeia, e conhecimentos prévios sobre a leitura e a escrita, pois está inserida em uma sociedade letrada (PINGOELLO, MENEGUETTI, 2014). Por onde anda se depara com letras, números e desenhos que a remete à leitura de mundo, portanto, não é na escola que ela terá esse primeiro contado, porém é na escola que esses conhecimentos devem ser sistematizados.

Em um ambiente formado por pessoas letradas que têm o hábito de ler e escrever com certa frequência, a criança terá curiosidade de querer saber sobre os sinais gráficos que vê nos livros, revistas, jornais, placas etc., caso a criança não conviva em um ambiente assim, terá contato com a leitura e a escrita na rua e na escola, e seu interesse também será aguçado, porém com menos frequência que as crianças que são estimuladas (NASPOLINI, 1998).

A aquisição das habilidades de ler e escrever não ocorre de forma espontânea como o falar e o andar. Para que tais habilidades possam ser despertadas é necessário que a criança seja

submetida à intervenção consciente e planejado do professor, este que deve sempre respeitar a fase de desenvolvimento que ela se encontra (PINGOELLO, MENEGUETTI. 2014).

Quando o professor solicita aos alunos que leiam um texto e respondam algumas perguntas, está pedindo uma atividade de aplicação ou avaliação, e não realizando atividades de ensino aprendizagem que levam ao desenvolvimento da leitura (NASPOLINI, 1998, p. 73).

A leitura tem diversos objetivos. Lê-se para ampliar os limites do próprio conhecimento, obter informações simples ou complexas; lê-se para saber sobre o universo, para buscar diversão e descontração, para um trabalho intelectual intenso.

Para Teberoski e Colomer (2003), a leitura e a linguagem escrita não se desenvolvem separadamente, ou seja, agem de forma interdependente. Aprender a ler e escrever exige capacidades básicas que as crianças desenvolvem espontaneamente, mas que devem também ser reforçadas na escola, por meio de atividades adequadas e estimulantes.

Após a leitura do texto “Alfabetização e Leitura” é possível absorver que, em sala de aula, o professor deve também trazer leituras do mundo externo à escola, para que o desenvolvimento da leitura se torne mais significativo e eficaz para a criança. A interação entre os alunos e a troca de experiências sobre o que leu pode promover a ampliação dos conhecimentos, o que pode minimizar o fracasso das práticas linguísticas na sala de aula (MENEGASSI, 2005).

A criança precisa sentir prazer em ler, toda vez que é motivada, também é despertado nela o gosto pela leitura. Incentivar é oferecer diferentes textos e mostrar o quanto isso é importante, a leitura em sala de aula não pode ter somente caráter avaliativo para que não se torne para criança algo que tem que fazer por oposição ou por obrigação.

Para Menegassi (2005), a leitura como avaliação é uma prática frequente na escola. Ao solicitar que os alunos leiam em voz alta para serem avaliados e depois pedir que os mesmos respondam perguntas sobre aquilo que leram, o professor faz com que a leitura não tenha um objetivo determinado, ou seja, a criança irá ler porque o professor mandou.

1.3. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA TRAJETÓRIA ESCOLAR

A trajetória escolar exerce influência em nossa concepção de leitura e escrita do mundo, a fim de justificar esta afirmação Freire (2009) declara que se estas concepções de leituras forem desenvolvidas de forma maçante e mecânica os educandos podem se desinteressar por tais práticas. Contudo, cabe aos professores promover de fato o envolvimento dos educandos em suas leituras. Como exemplo de práticas que verdadeiramente incentivam o interesse pela leitura literária, Freire (1981) relata enquanto fora professor do ginásio que:

Tudo isso, pelo contrário, era proposto à curiosidade dos alunos de maneira dinâmica e viva, no corpo mesmo dos textos, ora de autores que estudávamos, ora deles próprios, como objetos a serem desvelados e não como algo parado, cujo perfil eu descrevesse. Os alunos não tinham que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas aprender sua significação profunda. Só aprendendo-a seriam capazes de saber, por isso, de memorizá-la, de fixá-la. A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto(FREIRE, 1993, p. 32).

Logo, é papel das instituições de ensino estimular a leitura literária no cotidiano escolar dos anos iniciais, de modo que os educandos se sintam parte dos elementos, personagens, enredos e descrições dos livros e textos que produzem, para que desfrutem dos benefícios da compreensão das palavras contidas na literatura em sua vida pessoal e acadêmica(LAJOLO, 2005).

Conforme Lajolo (2005), o hábito da leitura se constrói por meio do prazer e aptidão, coisas que se aprendem ao longo do percurso escolar incentivados pelos educadores. Assim, o prazer da leitura literária é fortalecido a partir da vivência da prática da leitura. A relação do professor com a leitura literária influenciará diretamente este processo educativo, visto que o educador da mesma forma deve apreciar a prática da leitura para fomentá-la em seus estudantes.

Justamente, o professor é o mediador da relação dos alunos com livros, ele dispõe o poder de promover diversas experiências literárias, suscitando o prazer pela leitura, a conscientização de sua importância para a vida e formação dos educandos.

Por isto, é essencial que pedagogos estudem sobre o ato da leitura, a fim de estabelecer práticas de leitura literária de qualidade, gerando nos alunos a satisfação pelo ato de ler (FREIRE, 2010). Além disso, segundo Sacilotto(2016),o docente precisa dominar os livros que serão trabalhados para a promoção de leitura literária nos anos iniciais, ao passo que:

Quanto ao trabalho pedagógico do professor no que concerne às práticas de leitura, estas necessitam ser de conhecimento concreto do professor, isto é, o professor precisa, primeiramente, conhecer e ser leitor das obras com as quais pretende trabalhar, com o intuito de conhecê-las, para assim, desenvolver adequadamente seu trabalho (SACILOTTO, 2016, p. 34).

A fim de fundamentar o posicionamento anterior em relação ao valor docente nas práticas de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, compartilho uma fala de Lajolo (2005):

A escola é fundamental para aproximar dos livros a criança e o jovem. É na escola que os alunos precisam viver as experiências necessárias para, ao longo da vida, poderem recorrer aos livros e à leitura como fonte de informações, como instrumento de aprendizagem e como forma de lazer. E você é a figura-chave para que a leitura chegue às mãos, aos olhos e ao coração dos alunos. Dos seus alunos (LAJOLO, 2005, p. 12).

Diante disso, o educador, em conjunto com a escola, precisa incentivar e incluir a leitura no cotidiano escolar de seus educandos. Para que os livros mudem de fato a visão de mundo dos alunos, a escola pode promover uma leitura crítica, sensível e dinâmica. Na busca por legitimar os benefícios que os livros provocam na vida dos indivíduos. De acordo com Lajolo (2005):

Para que a leitura cumpra o papel que precisa cumprir na vida dos alunos, a escola não pode ter como padrão uma leitura mecânica e desestimulante. Ao contrário. A escola pode e precisa tornar seus alunos capazes de uma leitura abrangente, crítica, inventiva. Só assim os livros farão sentido na vida deles. E só assim a escola estará ensinando seus alunos a usarem leitura e livros para viverem melhor (LAJOLO, 2005, p. 13).

Segundo Geraldi (1985), para que os educandos atinjam seu protagonismo e aprendizagem efetiva da língua, é preciso que os alunos leiam. Que leiam pela busca de informações, pelo próprio estudo do texto, por meio do pretexto da leitura do texto, pela fruição do texto. Leitura definida entre a relação do escritor e leitor, por meio das construções atribuídas ao texto de acordo com cada sujeito leitor. Com o intuito de elucidar tais constatações, Geraldi (1985) explica que:

Diante de qualquer texto, qualquer uma das destas relações de interlocução com o texto/autor é possível, isto porque mais do que o texto definir suas leituras possíveis são os múltiplos tipos de relações que com eles nós, leitores, mantivemos e mantemos que o definem (GERALDI, 1985, p. 81).

Desta maneira, “a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro com o autor, ausente, que se dá pela sua palavra escrita” (GERALDI, 2001, p. 91). Logo, o processo de leitura realizado pelo educando não deve ser considerado passivo, posto que se estabelece uma interpretação da palavra escrita por meio dos conhecimentos trazidos pelo aluno (GERALDI, 1985).

Lajolo (2005), afirma que para que o processo de significação da leitura ocorra adequadamente, o leitor deve vivenciar experiências literárias diversas. Como, por exemplo, projetos de leitura ministrados pela escola, clubes do livro, eventos literários internos e externos a instituições de ensino, visitas a bibliotecas diversas, a construção e manutenção de uma biblioteca na própria escola, discussões literárias com colegas, professores, familiares, amigos. Além das experiências promovidas em sala de aula, como leituras coletivas, leituras em voz alta, por meio dos mais variados tipos de livros, conforme descreve Lajolo (2005):

Um bom acervo de leitura para crianças é uma espécie de cartografia do Brasil e do mundo: tem história de gente, de bicho e de planta. De gente de toda parte do mundo e de todos os cantos do Brasil: índio, caipira, migrante, branco, imigrante, negro... História de pai, de mãe, de pai novo e de mãe nova, de avô e de avó, e até de bisavô e bisavó. História de letras e de números. De reis e de fadas, de meninas e meninos, de professores e de alunos (LAJOLO, 2005, p. 15).

Para Geraldi (1985), é necessário recuperar a vivência dos alunos enquanto leitores e para isso se faz necessário:

Recuperar as histórias enquanto leitores; 2. Criar possibilidades para que as indicações dos livros sejam feitas por colegas, pela curiosidade, pela capa, pelo título. Promover rodízios de livros entre alunos, organizar a biblioteca de sala de aula e a biblioteca escolar, frequentar a biblioteca pública; 3. Enquanto professores temos que propiciar que os alunos façam um maior número de leituras, a qualidade está dada pela profundidade e contato com várias leituras (GERALDI, 1985, p. 83).

Diante deste cenário citado anteriormente, a partir de anos de práticas literárias ofertadas pela escola, o sujeito se tornará um leitor maduro. Tal conquista possui como característica a habilidade de atribuir significados profundos à vida a partir dos livros, se enxergar dentro dos textos, transportando sua bagagem de vida para suas leituras. Segundo Lajolo (1982, p. 53), “só um leitor maduro consegue ler, com desenvoltura, um texto com que está tendo contato apenas na hora da leitura”.

Cabe ao educador promover um diálogo entre os livros e os alunos. O professor, é um mediador dessa relação, promovendo que os educandos interajam com o texto. Também, o educador será leitor, logo existem inúmeras leituras sobre um mesmo texto dentro da sala de aula (GERALDI, 1985).

O ato de ler é de fato complexo, exige uma série de habilidades cognitivas do sujeito leitor, todavia são esses exercícios de leitura que desenvolvem enormemente o indivíduo. Portanto, o ato de ler deve ser estudado profundamente pelo educador, visto que recorrentemente professores obrigam seus alunos a leituras copiosas e descabidas da leitura de mundo do educando (FREIRE, 2009). A fim de fundamentar tal conclusão, trago este fragmento de Freire (2009, p. 17):

A insistência na quantidade de leituras sem o devido “adentramento” nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada.

Assim, em concordância com Freire (2010), a partir dos conhecimentos prévios e leituras de mundo particular concebidos pelos alunos, cabe a escola desenvolver estes saberes, possibilitando decifrar as palavras também, principalmente palavras presentes no contexto do sujeito.

A escola então desenvolve um trabalho a partir das leituras de mundo imediatas, com a leitura da palavra-mundo. Freire (2009), descreve brevemente a prática pedagógica de sua primeira professora dos anos iniciais a fim de explicar os tipos de leitura presentes na vida do sujeito, “com ela, a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a leitura do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da palavra-mundo” (FREIRE, 2009, p. 15).

Deste modo, o ato de estudar envolve obrigatoriamente a leitura, principalmente para um educador. Esta leitura envolve etapas diferentes, dentre elas, segundo Freire (2010, p.31), a

“de ler o mundo, de ler a palavra, e assim ler a leitura do mundo anteriormente feita. Mas ler não é puro entretenimento nem tampouco um exercício de memorização mecânica de certos trechos do texto”.

A leitura não deve ser um ato automático, mas sim um momento de reflexão, concentração, assimilação dos saberes. O conhecimento trazido pela leitura é árduo, porém não deve ser decorado, e sim apreendido. O ato de ler exige um senso crítico aguçado, e quanto mais à leitura for exercitada, mais analítico será o sujeito. O momento destinado a leitura envolve curiosidade, que levará ao conhecimento gradual sobre determinado assunto (FREIRE, 2010).

Ler é investigar, intencionar sentido para o mundo que os cerca. Conforme Freire (2010):

Ler é procurar ou buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. E a experiência da compreensão será tão mais profunda quanto sejamos nela capazes de associar, jamais dicotomizar, os conceitos emergentes na experiência escolar aos que resultam do mundo da cotidianidade (FREIRE, 2010, p. 32).

Partindo do pressuposto que a contação de histórias tem como princípio o estímulo a leitura, as emoções que dela surgem são contribuições importantíssimas. É ela responsável pela construção de significados das palavras ouvidas, auxiliando não só o desenvolvimento da leitura e da escrita, mas desenvolver o vocabulário de quem as ouve.

2. A TRADIÇÃO DA ORALIDADE: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

No que no período medieval as histórias davam-se por meio estritamente oral, principalmente, por serem formas de transmissão de cultura e de entretenimento, refletir sobre suas especificidades torna-se essencial. Fato evidenciado por autores com Darnton (1986), que demonstra, em suas pesquisas, que os contos existiam antes de ser concebido o folclore, por meio dos pregadores medievais, que se utilizavam da tradição oral, para ilustrar alguns pontos voltados à moralidade; assim, seus sermões referiam-se as mesmas histórias recolhidas nas cabanas dos camponeses, pelos folcloristas do século XIX.

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, toma-se a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e amplia-se a experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4).

Logo, ela torna-se um processo fundamental para a transmissão de valores, para a transmissão de conhecimento e na ação decisiva no processo de ensino-aprendizagem. A contação de histórias, adquire a forma de uma atividade comunicativa. Através dela, o ser humano aprendeu a transmitir sua cultura, suas tradições e ensinamentos, trazendo consigo valores que podem auxiliar a formação do indivíduo, teoria já firmada por Faria (2008), ao afirmar que além de fornecer informação sobre os diferentes temas, sejam estes históricos, sociais, existenciais e éticos, também ofereciam outros meios de satisfazer o leitor, fazendo-o adquirir novos conhecimentos, viverem situações existenciais e adentrar em contato com as novas ideias.

Segundo Máximo-Esteves (1998, p.125):

O prazer que a criança tem de ouvir e contar histórias são um claro indicador de que a fantasia e a imaginação são muito importantes para ela conhecer e compreender. Ora as histórias são o modo mais corrente de integrar a cognição e a imaginação, a Educação Ambiental e a fantasia.

Todavia, as histórias trabalham não só com o imaginário de quem as ouve, mas também trabalham com o subconsciente infanto-juvenil e sua relação com o mundo interno e externo. Visto os aspectos psicológicos e sociais que se inserem no ato de contar uma história, chega-se à reflexão de sua importância. A inserção da criança no mundo fantasioso, por meio da ludicidade trazida pela contação de histórias, permite a este comparar o real ao imaginário, e assim, construir novas aprendizagens (FILHO et al. 2011).

Aqueles, cujo estímulo inicia-se no âmbito familiar, através das histórias, além de percorrer o caminho da ludicidade no ambiente escolar, acabam tornando-se ótimos leitores, críticos e reflexivos mediante a sociedade atual. Logo, pensando na ludicidade, o que importa não é somente o produto da atividade que resulta da mesma, mas a própria ação, vivida naquele momento; possibilitando, a quem o vivencia, momentos de encontro consigo mesmo, e com o outro, além dos momentos de fantasia, de ressignificação e percepção, autoconhecimento e conhecimento do outro, bem como suas limitações. Dá a oportunidade de cuidar de si e olhar para dentro e para o outro (SILVA, 2011).

Esta era proveniente de um sistema feudal e patriarcal, com o advento da instituição escolar, e pela necessidade de uma nova literatura, voltada para o público infantil, que não mais encontravam-se no ambiente adulto, por meio das classes mais avantajadas, e a família assume a função de ler para seus filhos, como afirma Carvalho (1982):

À medida em que a tradição oral de contar histórias é rompida, se estabelece o hábito de leitura; a família assume o costume de ler para as crianças, abolindo o hábito da sociabilidade. Mas, infelizmente, isso é um privilégio das crianças bem nascidas, [...] as pobres crianças mal nascidas exibiam a sua miséria, como limpador ou faxineiro, nos empregos que lhes eram impostos (CARVALHO, 1982, p. 87).

Com o objetivo de revisitar alguns desses contos populares que se propagavam pela tradição oral, e com o intuito de transportar estes, que estavam perdendo-se por meio de uma tradição oral, visto as mudanças sociais, para uma forma letrada, autores como Perrault e os Irmãos Grimm, iniciam um movimento de transição entre os séculos XVII à XIX (SILVA, 2011).

Os contos populares continham um cunho violento e sexual, visto que eram histórias para adultos, uma vez que as jovens, em seu convívio com estes, instituíam-se como “mini” adultos. Com o reconhecimento da importância da figura infantil perante a sociedade, a literatura, que antes era vista como forma de entretenimento nas tabernas e traziam relatos de cunho adulto e por vezes

sexual, precisava ser revista, para adequar-se, principalmente, ao público infanto-juvenil (FILHO et al. 2011).

Mediante a este fator, e como uma forma de manter a cultura popular, Charles Perrault, considerado por muitos como pai da literatura infanto-juvenil, colocou-se na missão de reunir os contos populares, transmitidos por uma tradição oral, a documentá-los e adaptá-los, principalmente à corte francesa, como afirma Tatar (2004):

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 rocambolcos dos personagens dos contos de fadas, Perrault encontrou uma maneira de ensinar o que importa e como consegui-lo. (TATAR, 2004, p).

Logo, outrora o que pertencia a um cunho potencialmente adulto, a partir de Perrault, apesar de sua real intenção foi torná-los aceitável a burguesia, e principalmente à corte, acabou por atingir o público infantil devido a seu conteúdo fantasioso e uma linguagem de fácil acesso. Além disso, havia como pano de fundo de uma revisitação aos contos populares, como forma de preservação destes, como afirma Radino (2003):

Apesar de muitos contos terem chegado até nós pela escrita, sua sobrevivência na história deve-se à tradição oral. Através de uma série de rituais interditos, os contos de fadas foram transmitidos e puderam, dessa forma, perpetuar-se durante séculos. O narrador transformava sua função em um cerimonial em que não só o que era transmitido importava, mas a ritualização de sua transmissão. (RADINO, 2003, p.38)

Os contos, que outrora descreviam histórias realísticas, advindo de contos populares de tradição oral, a partir do século XVII, traziam consigo o fantasioso e o maravilhoso, como forma de literatura para um público infantil. Pois, estas histórias, de uma forma vulgar, transitavam pela França, e posteriormente por toda a Europa, com a nomenclatura de “contos de fadas”, porém, na verdade, eram os “contos maravilhoso”, que foram rotulados pelos franceses como tal. Estes, na verdade, não tinham nada de fadas, eram apenas maravilhosos, pois existiam aquém da realidade concreta, o que é o caso de contos como “Chapeuzinho Vermelho”, “O barba Azul”, “O gato de botas” e o “Pequeno Polegar” (COELHO, 2000).

Porém, compreender um pouco mais a respeito de Perrault e dos Irmãos Grimm, autores que posteriormente seguiram os passos do autor francês, na Alemanha, torna-se fundamental, visto que é por meio deles e por alguns outros autores, que a literatura infanto-juvenil dá seus primeiros passos entre os séculos XVII à XIX (SILVA, 2011).

2.1.A TRANSIÇÃO DOS CONTOS POPULARES PARA OS CONTOS DE FADAS: CHARLES PERRAULT E OS IRMÃOS GRIMM

Mediante ao cenário histórico e a necessidade de uma mudança literária, principalmente na Europa, autores como Charles Perrault e os Irmãos Grimm acabam por entrar em cena. O surgimento de um universo infantil, por meio do reconhecimento da criança, como um ser com suas próprias necessidades e interesses, e não mais um indivíduo que coexistia com os adultos, a burguesia, da corte de Luís XIV, rei francês, principalmente a fim de refinar e retirar dos contos populares os traços camponeses, além de elementos impróprios para serem contados às crianças da corte, visto que estas, perante a sua valorização, começam a ser alfabetizadas. Perrault acaba por ver a necessidade de modificar os contos de transição oral, o que, segundo autores como Mendes (2000), culminam como o surgimento da literatura infanto-juvenil.

Autores como Coelho (1991), para comprovar as necessidades impostas para esta transição, relatam a figura de mulheres cultas que, nos salões reais, reuniam-se com intelectuais e artistas para conhecer os fragmentos literários, e buscar referências, de obras que se transformavam em “moda”. Todavia, na Alemanha, essa transição deu-se pelo desejo de um sentimento de nacionalismo e busca pelas tradições nacionais, que resultou na necessidade de transpor a literatura própria para perpetuar as tradições (SCHELER, 1879).

Entretanto, era necessário, para adequarem-se ao público letrado, depurar as marcas da tradição oral e aplicar alterações de ordem estilística, modificando, até mesmo o conteúdo, a fim de trazer uma literatura que seria consumida pelos intelectuais à época. Assim, os Irmãos Grimm iniciam a transição dos contos populares para os contos de fadas (DARTON, 1986).

Através de suas publicações, os contos populares e seu cunho realístico, acabam por transportarem-se ao fantasioso e ao maravilhoso. Os contos, que outrora eram contados em torno da fogueira dos camponeses, acabam por transportar-se aos castelos e à corte, como forma de entretenimento aos adultos, mas atingido ao público infantil e jovem. Perrault, mestre do gênero, realmente recolheu seu material da tradição oral do povo (sua principal fonte, provavelmente era a babá de seu filho). Mas ele retocou tudo, para atender ao gosto dos sofisticados frequentadores dos salões, prcieuses e cortesãos aos quais ele endereçou sua primeira versão pública de “Mamãe Ganso” (DARNTON, 1986, p. 24).

Logo, torna-se necessário refazer as histórias perpetuadas por uma tradição oral, adocicar um pouco seu teor violento, não só para agradar a corte e trazer consigo uma maior aceitação, mas para como uma preocupação ao público infanto-juvenil, visto que para eles, os contos de fadas vão além de uma temática de entretenimento, como será abordado mais à frente (DARTON, 1986).

Charles Perrault foi um escritor francês com extrema importância no cenário mundial, principalmente no setor literário. Este, nascido em Paris no ano de 1628, seria um dos responsáveis

pela revolução literária na época, e um dos precursores do que, contemporaneamente, se conhece como contos de fadas (CARRASCO, 2013).

A partir da publicação de sua obra “Contos da mamãe gansa”, em 1695, trouxe à época um extremo interesse acerca dos contos retirados da tradição oral popular. Apesar da ascensão desta nova literatura dar-se a partir do século XVIII, já no século XVII, por meio deste, a nova onda literária já iniciava seus passos. Com a Revolução Francesa como pano de fundo, Perrault viu-se em um cenário de mudanças extremo, e aproveitou-se deste para dar um “pontapé” inicial em sua literatura revolucionária. Mediante a um período de ascensão de um ideal e um sentimento de ruptura por este cenário político, e uma busca pelo fantasioso, a literatura de Perrault foi tomando extremo valor (FILHO et al. 2011).

Visto que os franceses naquela época buscavam um mundo ideal, e uma ruptura com a realidade, o gosto pela literatura inverossímil, retirada os contos, traziam, pois, um sentimento de busca por um mundo melhor e mudanças sociais. O trabalho de Perrault é o de um adaptador. Parte de um tema popular, trabalha sobre ele e acresce-o de detalhes que respondem ao gosto da classe à qual pretende endereçar seus contos: a burguesia. Observem-se os seguintes aspectos que não poderiam provir do povo: referências à vida na corte, como em *A Bela Adormecida*; à moda feminina, em *Cinderela*; ao mobiliário, em *O Barba Azul*. (CARRASCO, 2013,p.108).

O autor foi um dos primeiros a trabalhar com a moral dentro de seus contos, visto que estes poderiam ser não só uma ponte com o imaginário em busca de mudanças, mas eram, igualmente, forma de construção de índole e transmissão de valores, visto a sua abrangência social. As mudanças francesas, tanto no cenário literário quanto político, desassociá-los seria inviável, pois o sentimento renascentista perpassava por toda a Europa. Assim, mediante aos avanços napoleônicos, motivados por um sentimento revolucionário que perpassava pelo território francês, o cenário alemão inicia sua construção a partir desse contraponto (DARNTON, 1986).

Mediante a este cenário revolucionário e moderno, que outra foi vista com entusiasmo pelos críticos e pensadores alemães como Goethe e Hegel, com a execução do rei Luís XVI, o sentimento inicia uma regressão, mediante a barbárie promovida por Napoleão. Perante isso, os literários alemães começam um movimento por retomar suas raízes nacionalistas e românticas, mediante a um “redescobrimento do povo” (CARRASCO, 2013,p.117).

Logo, perante a essa instabilidade nacionalista, e um ideal romântico, que os jovens Jacob e Wilhelm Grimm se formam. Nascido no ano de 1785, e 1786, respectivamente. Jacob e Wilhelm tiveram uma educação exemplar. Letrados e com um longo percurso literário, já com diversas obras publicadas, como a “Mitologia alemã”, de 1835, é mediante a publicação de “Kinder-und Hausmärchen”, que continha pouquíssimas narrativas coletadas dos contos populares mais

conhecidos do mundo, e da Alemanha, é que se inseriram no cenário mundial como autores de literatura (FILHO et al. 2011).

Em meio à imensa massa de textos que lhes servia para os estudos linguísticos, Os Grimm foram descobrindo o fantástico acervo de narrativas maravilhosas, que, selecionadas entre as centenas registradas pela memória do povo, acabaram por formar a coletânea que é hoje conhecida como Literatura Clássica Infantil (COELHO, 2003).

Entretanto, a literatura dos Irmãos Grimm, apesar da fonte inicial, contrapõe-se a Perrault, em sua criação pois os Irmãos, diferentemente de Perrault, não elaboraram uma literatura para um público específico, mas sim buscavam perpetuar as raízes de seu povo, registrando os contos populares (FILHO et al. 2011).

Charles Perrault, em sua trajetória, teve de modificar seus contos para uma adaptação e aceitação da burguesia francesa à sua época, pois estes, antes de um registro feito pelo autor, “pertenciam” aos camponeses, eram repassados sem preocupar-se com o conteúdo ou o tipo de abordagem que este trazia à narrativa, tornavam-se inaceitáveis para a elite francesa. Assim, mediante o clamor das classes dominantes, Charles Perrault já iniciava um trabalho de reconstrução dos contos (MENDES, 2000).

Entretanto, é por meio dos Irmãos Grimm, que esta reformulação se torna necessária. Visto que essa, perpassa pelo século XIX, com o intuito de resgatar as raízes e mediante a fortalecimento de ideias como a construção do conceito de infância, um nacionalismo germânico e os ideais românticos, por meio de gradual reedições de sua coletânea de contos, buscavam atender a esses clamores desse período (BURKE, 1995).

Uma das maiores provas disso, é o fato que, diferentemente do tom realístico proposto por Perrault ao final de suas narrativas, as dos Irmãos Grimm, em quase todos os seus contos, possuem finais de triunfo e fulgor. Assim, buscavam, em sua literatura, um aumento descritivo e a proposta de torná-las mais atraentes e fascinantes aos seus leitores. Além disso, traziam uma linguagem simples e prática, com expressões simplistas. Trabalhando, pois, com a identificação do leitor com as personagens, e seu espelhamento, principalmente nas angustias interiores (DARNTON, 1986).

O surgimento de figuras como a madrasta nos contos de fadas, e o banimento da figura materna é um dos exemplos de uma modificação literária, principalmente em relação ao cuidado como as personagens eram trazidas a esses contos, e como sua representação afetaria o “leitor em um nível psicanalítico”, como afirma Silva (SILVA, 2011,p.97). A transformação dos contos de fadas em relatos bem-comportados e menos grotescos não é absolutamente fruto de arroubos pedagógicos recentes. Por exemplo, já no início do século XIX, ao longo das sucessivas edições

da compilação dos irmãos Grimm. é possível acompanhar o progressivo abrandamento das tramas e das personagens, como a transformação da mãe má em madrasta.

Em seu idealismo romântico, os Grimm literalmente não toleravam que uma presença materna fosse equívoca ou perigosa, e preferiram bani-la completamente. Para eles, a mãe má precisava desaparecer para que o ideal sobrevivesse e permitisse que a Mãe florescesse como símbolo do eterno feminino, a terra natal, e a família em si como o mais elevado desiderato social (CARRASCO, 2013).

Para Perrault foi necessário um refinamento, e para os Irmãos Grimm uma busca pela construção e uma literatura mais leve e voltada para o novo conceito de infância, que surgia no século XIX, outrora firmado em como as narrativas, por meio de suas personagens e as lacunas que o texto permite para o trabalho da imaginação infanto-juvenil, atingem psicologicamente a este público. Em suma, a transição dos contos deu-se, não por um fator único, mas pelas necessidades daquela época e das demais épocas posteriores. Visto que a literatura e os discursos alteram-se de acordo com as necessidades de cada tempo e de quem os lê, a mudança fez-se imprescindível (MENDES, 2000).

Compreender que a mudança dos contextos históricos e os interesses são capazes de mudar a narrativa, é pilar para compreensão dos contos de fadas e seu surgimento. Estes são formas de “alimentação” tanto para adultos quanto para as crianças, notar sua contribuição social, em toda sua complexidade, é essencial. Barros (2013), descreveu que os contos de fadas como joias multifacetadas, que se assemelham à um diamante, e que em seu interior residam o mistério e o milagre, por meio dos sentimentos de grandeza, gravados nos contos de fadas, que como rizoma de uma planta, são fontes de alimento, permanecendo viva na superfície do solo; refletindo a resistência da essência, não importando qual seja a estação ou o período pelo qual transita-se.

Logo, vistos como meio de interação social, devido ao seu caráter oral, e a transmissão de conhecimento e informação, em seus primórdios, seja nas rodas feita pelas famílias camponesas, e atualmente, principalmente por meio da contação de histórias, percebem-se as lacunas que este deixa ao leitor, possibilitando, pois, que quando este trabalha em seu processo de construção o conhecimento, vá preenchendo as lacunas textuais, a fim de apropriar-se do texto, e deixando-se tocar pela história e suas nuances (DARNTON, 1986).

Sendo assim, devido a sua complexidade, os contos de fadas, por trabalharem o lado humano em suas palavras, são excelentes ferramentas para se utilizarem no ambiente educacional. Além disso, um dos possíveis motivos de mudanças sofridos pelas histórias ao longo dos séculos e aqui, especificamente pelas histórias dos Irmãos Grimm, torna-se imprescindível uma análise quanto aos contos e a personalidade humana, além de compreender alguns pontos específicos

frente a psicologia trazida pelos contos: “João e Maria”, dos Irmãos Grimm e “Cinderela” de Charles Perrault. Há diversas linhas de estudo acerca dos contos de fada como modificadores e influenciadores não só do consciente infanto-juvenil, mas também do subconsciente (FILHO et al. 2011).

O fato da liberdade dada ao indivíduo por meio de uma história que ocorre aquém da realidade, abre espaço para trabalhar seus conflitos e aflições fora de uma dura realidade. Assim, Bettelheim (2015), define o conto de fadas como uma cartilha, em que a criança tende a aprender a ler sua mente, por meio de uma linguagem de imagens, que possibilita o entendimento antes mesmo de atingir-se a maturidade intelectual; reiterando a necessidade de uma exposição à essa linguagem, para que, posteriormente, torne-se senhora de sua alma.

Por aproximar-se do fato de brincar, a contação de histórias tem ganhado força no âmbito terapêutico, como auxílio a resolução de conflitos e formação da personalidade. Isso deve-se, principalmente, ao fato de possuírem características que facilitam a identificação de crianças com as obras. Conseguem tratar de temáticas existenciais sem agredir o ser. Trabalha, principalmente, com o contar da história por diversas vezes, o que reflete em um desejo da criança de solucionar seus conflitos por meio das histórias, teoria já fomentada por Bettelheim (20198):

Esta é exatamente a mensagem que os contos de fadas transmitem à criança de forma múltipla: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana – mas que se a pessoa não se intimida, mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa. (BETTELHEIM, 1980, p. 14).

Além disso, o contar e o recontar a história pode ajudar a criança a pensar, verbalizar e questiona acerca de suas incertezas, e trabalham, principalmente, com o indivíduo simples, cotidiano, que possuem as mesma incertezas e dificuldades na vida, assim como seus leitores, assim como afirma Bettelheim (1980, p. 12) os contos de fadas, ao serem recontados, foram se tornando cada vez mais refinados, eles passaram a transmitir ao mesmo tempo significados manifestos e latentes – passaram a falar simultaneamente a todos os níveis de personalidade humana.

Logo, estes conseguem, por meio de suas personagens, abordar questionamentos humanos e seus sonhos e pesadelos, como afirma, novamente, Bruno Bettelheim (2015), ao afirmar que os contos são resultado de um conteúdo comum consciente e inconsciente, moldado não por uma única pessoa em particular, mas pelo consenso de várias pessoas sobre aquilo, principalmente no trato dos problemas universais, que afetam a todos os seres humanos, e que trazem uma necessidade de soluções desejáveis, visto que, se eles elementos não estivessem presentes na narrativa, os contos de fadas não seriam recontados por gerações.

Assim, estes adquirem um caráter universal, seus temas trazem o cotidiano, o sobrenatural, as mudanças e o destino da humanidade; dialogam, pois, com a linguagem tanto infantil quanto a adulta, como afirma Tatar (2004), ao elucidar que as crianças e os adultos leem e releem os contos da infância sob todas as aparências e formas, sejam estes, ilustrados ou anotados, expurgados ou embelezados, fidedignos aos original alemão ou modificados.

Os contos absorvem um caráter terapêutico pois independem de faixas etárias, e servem a todo tipo de conflito, como afirma Bettelheim (2012):

O conto de fadas é terapêutico porque o paciente encontra suas próprias soluções, por meio da contemplação daquilo a que a história parece sugerir acerca de si e de seus conflitos íntimos nesse momento de sua vida. O conteúdo do conto escolhido normalmente não tem nada a ver com seus problemas interiores, que parecem incompreensíveis e, portanto, insolúveis. (BETTELHEIM, 2012, p. 36).

Que revela, portanto, a usabilidade dos contos, não só como forma de auxílio ao letramento, mas sim porque permite, por meio de suas páginas, percorrer seus conflitos íntimos e possivelmente espelhar-se e encontrar soluções aos problemas internos. Do original alemão “Hänsel und Gretel”, “João e Maria” é um dos clássicos contos de fadas dos Irmãos Grimm. Este, tem em sua abordagem infantil a coragem de duas crianças, que ao perceberem que serão abandonadas, acabam por fugir de sua residência, e neste entremeio, encontram diversos conflitos como a bruxa, e a falta de comida. Demonstrando, ao final, por meio de sua moral, que apesar dos problemas, há sempre um final feliz (OLIVEIRA, 2014).

Entretanto, este conto tem um pouco mais a oferecer, visto que esta história já tem um início realístico, os pais pobres e com dificuldades de cuidar dos filhos, e ao final do dia, sentam para tentar resolver os conflitos iniciais, principalmente, por meio da maldade, o que configura, logo ao início da narrativa, características humanas, como afirma Bettelheim (2015):

Mesmo considerado nesse nível superficial, o conto de fadas popular transmite uma verdade importante, embora desagradável: a pobreza e a privação não aperfeiçoam o caráter do homem, antes o tornam mais egoísta, menos sensível aos sofrimentos dos outros e, sendo assim, inclinado a praticar más ações. (BETTELHEIM, 2015, p. 225).

A partir de uma leitura mais atenta, há uma identificação, que se faz pela figura das crianças: ser abandonada pelos pais frente aos conflitos insolúveis. Visto que as crianças têm em seus pais a fonte de toda alimentação para os filhos, ver-se abandonadas e a mercê dos males sociais. A regressão e a negação ao qual os personagens principais convivem, por diversas vezes, são marcadores sociais na vida do homem moderno. Demonstra ainda, o medo que dificulta a resolução dos problemas diários, como explicita Bettelheim (2015):

Implicitamente, a história discorre sobre as consequências debilitantes de tentar lidar com os problemas da vida por meio da regressão e da negação, que reduzem a capacidade de

resolvê-los. Da primeira vez na floresta, João usou apropriadamente sua inteligência ao deixar cair pedras brancas para marcar o caminho de volta. Da segunda vez, não a utilizou tão bem [...] João perdeu muito de sua iniciativa e habilidade para pensar claramente. A angústia de passar fome o conduziu de volta, por isso agora só consegue pensar no alimento como oferecendo solução ao problema de encontrar uma saída de uma dificuldade séria. O pão representa aqui o alimento em geral, a “corda salva-vidas” do homem - uma imagem que, devido a sua angústia, João toma literalmente. Isso mostra os efeitos limitadores das fixações em níveis primitivos de desenvolvimento, às quais nos entregamos por medo. (BETTELHEIM, 2015, p. 226)

E é por meio da figura inicial do pão, que aquele que o ler apropriando-se do texto e preenchendo as lacunas deixadas por ele, identificar-se-á com a temática da fome, e a questão da sobrevivência. João deposita toda sua esperança na figura do pão, por meio das migalhas que marcam o caminho, e posteriormente, pela casa de broa de gengibre que encontram, evidencia-se aqui, uma existência humana baseada em primitivas satisfações, como afirma Bettelheim (2015, p. 227): “A casa de broa de gengibre representa uma existência baseada nas mais primitivas satisfações”.

De fato, ao destruir o telhado da casa, comendo-a, as crianças elucidam o quanto o ser humano está disposto a fazer para suprir sua necessidade, sem sequer preocupar se está retirando algo de alguém, deixando-se agir pelo instinto. Além disso, o devorar da casa, traz consigo a representatividade da mãe boa, aquela que os alimenta, e que lhes foi negada anteriormente por sua mãe verdadeira, quando para suprir suas próprias necessidades, quis abandoná-los (FILHO et al. 2011).

Uma casa de broa de gengibre, que pode-se “devorar”, é o símbolo da mãe, que efetivamente alimenta a criança a partir de seu corpo. Assim, a casa que, felizes e descuidados, João e Maria vão comendo aos poucos representa no inconsciente a mãe boa, que oferece seu corpo como forma de nutrição. É a mãe totalmente dádiosa original, que toda criança espera reencontrar mais tarde pelo mundo (BETTELHEIM, 2015, p. 228).

Entretanto, é na figura da bruxa que esta busca por transpassar os problemas e suprir a própria necessidade, independente das consequências, psicológicas ou não, são evidenciadas em sua maioria. Esta, que apresenta traços graves de inconsequência, principalmente por seu lado canibalíssimo, ao decidir comer as crianças, evidencia, pois, o lado mais obscuro da humanidade: fazer o que for, a qualquer custo para sobreviver (FILHO et al. 2011).

Chega mesmo a pôr em perigo a própria existência, uma vez que tendências canibalísticas são corporificadas na personagem da bruxa. [...] A bruxa, que é uma personificação dos aspectos destrutivos da oralidade, está tão propensa a comer as crianças quanto estas a demolir sua casa de broa de gengibre (BETTELHEIM, 2015, p. 228).

Apesar da reflexão acerca da humanidade falha presente no conto, é em seu final, que se reconstrói a beleza do lado humano frente aos seus conflitos, quando as crianças retornam ao seu lar como heróis, trazendo consigo a resolução dos problemas e a felicidade com ela, como afirma

Bruno Bettelheim (2015, p. 232): “ ‘João e Maria’ terminam como heróis voltando ao lar de onde partiram e agora encontrando aí a felicidade”.

Entretanto, apesar da tonicidade de “final feliz”, o conto termina tão humanizado quanto foi iniciado, visto que nada mudou, além de uma melhora passageira, o padrão econômico da família não se modificou. Tal como se inicia prosaicamente com as preocupações da família de um pobre lenhador que é incapaz de se manter, “João e Maria” se encerra num nível igualmente chão. Embora a história narre que as crianças trouxeram para casa um monte de pérolas e pedras preciosas, nada mais sugere que o padrão de vida econômico da família tenha se modificado. Isso enfatiza a natureza simbólica dessas joias. O conto conclui:

“E então todas as preocupações acabaram, e eles viveram juntos na mais completa alegria. Meu conto terminou; há um ratinho correndo, quem o pegar que faça dele um grande capuz de peles” (BETTELHEIM, 2015, p. 232-233).

O que transpõe a figura do leitor o entendimento de que apesar dos conflitos existenciais, das dificuldades encontradas ao longo de todo caminho, assim como na vida, tudo é passageiro, e cada um desses conflitos internos auxiliam o indivíduo em seu crescimento pessoal. Além disso, percebe-se, perante os contos de fadas, a possibilidade de a criança superar os perigos existências e os inexistentes, principalmente em um relacionamento íntimo a figura da bruxa de “João e Maria”. Esta, que no conto específico traz a personificação da maldade, presente na maior parte dos contos dos irmãos Grimm, relaciona-se não só aos perigos objetivos, pelos quais as crianças são alertadas diariamente pelos pais, mas também aqueles fantasmagóricos, relacionados a um medo imaturo e infantil, como afirma Bettelheim (2015):

A criança não vê os perigos existenciais objetivamente, mas fantasticamente exagerados, de acordo com seu medo imaturo; por exemplo, personificados como uma bruxa devoradora de crianças. “João e Maria” encoraja a criança a explorar por conta própria até as invenções de sua imaginação angustiada, porque tais contos de fadas lhe dão confiança de que poderá dominar não apenas os perigos reais de que lhe falaram os pais, mas inclusive aqueles extremamente exagerados que ela teme que existam (BETTELHEIM, 2015, p. 233).

Mediante aos importantes fatores psicológicos que os contos trazem consigo, principalmente como forma de espelhamento social, e como, por meio destes, ocorre a interação do leitor, que busca inserir-se na literatura para a construção de seu conhecimento, demonstrando, pois, a parte do letramento; resta, somente, compreender como estes contos, aquém de sua psicologia, podem tornar-se de grande valia para a vida de quem os lê. Assim, colocar esta possibilidade de interpretação que os contos de fadas permitem a quem os lê, pode ser um dos fatores relevantes a transição temporal que estes sofreram (ZILBERMAN, 2003).

Como um dos contos de fadas mais conhecido e apreciado mundialmente, “Cinderela” é um dos contos mais antigos da humanidade. Há relatos, de que história da maltrapilha menina já

aparecida na China, pelo século IX d.C. principalmente devido a suas características físicas, como afirma Bettelheim (2015):

Ao ser registrado na China durante o século IX d.C., já possuía uma história. O incomparável minúsculo tamanho do pé como um sinal de virtude, distinção e beleza extraordinárias, assim como o sapatinho feito de material precioso, são facetas que indicam uma origem oriental, se bem que não necessariamente chinesas. (BETTELHEIM, 2015, p. 329).

Apesar de Perrault ter dado a forma a “Cinderela” como se conhece hoje, este conto passou por diversos autores e modificações, como a dos Irmãos Grimm, que deram o nome de “Aschenputtel” como título para a história. Este termo, inclusive, denota uma das primeiras características em comum a versão dos autores retratados neste trabalho, visto que este, originalmente em alemão, referia-se a uma auxiliar, suja e humilde, que deveria cuidar da lareira (TATAR, 2004).

Visto que, para ambos, a figura das cinzas refere-se a uma questão de rebaixamento social. Além disso, o “ter de viver nas cinzas”, refere-se não só a um símbolo de gradação social, mas a uma rivalidade fraterna, como afirma Bettelheim (2015, p. 330):

“Há muitos exemplos na língua alemã de como ser forçado a viver entre as cinzas era um símbolo não apenas de degradação, mas também de rivalidade fraterna, e do irmão que finalmente supera o irmão ou irmãos que o degradam”.

A história, começa a partir da figura da madrasta e suas irmãs, que transformam a jovem em uma empregada de seus lares. Aqui, há de perceber uma característica imposta pelos Irmãos Grimm quanto a utilização de figuras que não firmam o seio familiar. A mãe é a figura de conforto à criança, aqui ocorre sua substituição pela madrasta, figura, pois, que não obtém laços sanguíneos com a personagem principal, libertando-se para exercer a figura da maldade, presente nos contos de fadas. Além disso, dentro dessa perspectiva de ligação com o leitor, sem agredi-lo, a figura fraterna aqui é substituída pela figura das “meias-irmãs”, libertando-as da dicotomia entre os laços sanguíneos e o amor incondicional, com a posição de maldade contida no ser humano (OLIVEIRA, 2014).

Segundo Bettelheim (2015), os contos de fadas substituem as relações entre os meios-irmãos adotivos, a fim de tornar e explicar aceitável a animosidade que os indivíduos não gostariam que existissem entre irmãos verdadeiros, pois, apesar da naturalidade entre a rivalidade fraterna, esta carrega consigo o paradoxo entre a consequência negativa e os sentimentos positivos dessa relação.

2.2. “CINDERELA”: UM CONTO DE MÚLTIPLAS VERSÕES

A identificação neste conto se faz em torno da relação de “Cinderela” com a madrasta e as irmãs, torna-se, ainda, necessário refletir acerca da diferenciação e entre a história apresentada por Perrault e pelos Irmãos Grimm. As histórias de Perrault, como vimos anteriormente, são revisitações dos contos populares, que sofrem modificações para uma aceitação perante a corte francesa. Logo, para fazê-lo, ele retira do conto todo conteúdo que considerava vulgar e refinou outras características presentes nele, como por exemplo, a transformação do sapatinho, como afirma Bettelheim (2015):

Como sucede com todas as histórias de Perrault, o problema no que diz respeito a sua versão de “Cinderela” é que ele lançou mão de material de conto de fadas- seja de Basile, seja de alguma outra história de “Cinderela” que conhecesse a tradição oral, ou de uma combinação de ambas as fontes – despojo-o de todo conteúdo vulgar e refinou suas outras características para tornar o produto próprio para ser narrado na corte. Sendo um autor de grande habilidade e bom gosto, inventou alguns detalhes e modificou outros para conformar a história a suas concepções estéticas. Foi, por exemplo, por invenção sua que o sapatinho fatídico foi feito de vidro, e isso é assim, apenas em versões derivadas da sua (BETTELHEIM, 2015, p. 347).

O que evidencia, inclusive, mais uma omissão de Perrault ao escrever sua versão de “Cinderela”, visto que, para que coubessem no sapatinho, as irmãs mutilaram seus pés; visto que a violência não preenchia os objetivos de Perrault ao reformular seu conto, este detalhe foi retirado da história (OLIVEIRA, 2014).

Além disso, a “Cinderela” de Perrault era conhecida por sua inegável bondade, e sem nenhuma iniciativa de rebelar-se, o que explica, provavelmente, sua escolha como versão para os filmes da Disney, como afirma Bettelheim (2015, p. 348): “A ‘Cinderela’ de Perrault é açucarada e de uma bondade insípida, e não tem nenhuma iniciativa (o que provavelmente explica o porquê de Disney ter escolhido a versão de Perrault).

O que se exemplifica, inclusive, na escolha de “Cinderela” de dormir nas cinzas, fato que não ocorre na versão dos Irmãos Grimm, nesta última, ela era obrigada a dormir nas cinzas; ou quando, a “Cinderela” do escritor francês oferece-se para pentear as irmãs antes do baile, o que difere da versão alemã, onde a mesma é ordenada por elas, e a mesma obedece em meio às lágrimas (OLIVEIRA, 2014).

Logo, chega-se à conclusão que a “Cinderela” francesa, principalmente por meio de uma necessidade estética, é submissa a sua realidade, não tem atitude e mesmo após todo sofrimento que as irmãs a fizeram passar, demonstra-se benevolente e fiel, inclusive, convidando-as a permanecer no castelo e casarem-se com dois membros valiosos da corte.

Na versão de Perrault, não faz muita diferença o fato de ser vil ou virtuoso. Em sua história, as meias-irmãs abusam consideravelmente mais de Cinderela do que na dos Irmãos Grimm; não

obstante, no final, Cinderela abraça aquelas que a aviltaram e lhes diz que as ama de todo o coração e que deseja que a amem sempre (BETTELHEIM, 2015, p. 349).

Entretanto, na versão alemã o final é completamente diferente, concomitante a inúmeras adaptações posteriores do conto, pois as irmãs acabam sendo atacadas por pombos, tendo seus olhos arrancados, e punidas com a cegueira, demonstrando a maldade realística, e elucidando as consequências desta dentro de uma realidade humanizada. Em segundo, comparecem por vontade própria ao casamento de Cinderela, para ganhar-lhe boas graças e obter uma fatia de sua boa fortuna. Mas, ao caminharem em direção à igreja, os pombos – provavelmente os mesmos pássaros que anteriormente tinham ajudado Cinderela a executar as tarefas impossíveis que lhe haviam sido impostas – arrancaram um olho de cada uma e, ao voltarem de lá, o outro. E a história termina: “E assim, por sua maldade e falsidade, foram punidas com a cegueira para o resto da vida” (BETTELHEIM, 2015, p. 350).

Por fim, dentre as diferenças entre ambos que devem ser citadas, ainda neste trabalho; a primeira seria a questão do tempo e a possibilidade de escolha mediante a figura de Cinderela. No conto de Perrault, esta, a todo momento encontra-se pressionada pelo tempo, que se configura no horário da meia noite em ponto. Revelando, pois, uma submissão da figura da personagem, principalmente, porque se o seu tempo não fosse respeitado, as consequências seriam severas: seria devolvida as cinzas como afirma Bettelheim (2015, p. 362): “A “Cinderela” de Perrault, que vai ao baile numa carruagem puxada por seis cavalos e escoltada, por seis lacaios deve ser retirar antes da meia noite, quando será devolvida às suas roupas modestas.

Entretanto, no conto dos Irmãos Grimm, a personagem demonstra-se dona de si e de seu próprio tempo, demonstrando a segurança de uma figura feminina, que se impõe da forma como quer. Na história dos Irmãos Grimm, Cinderela pode ficar no baile o tempo que quiser. Quando parte, é por decisão própria, e não porque deva fazê-lo. Ao partir, o príncipe tenta acompanhá-la, mas ela escapa, escondendo-se dele na primeira noite (BETTELHEIM, 2015).

Por fim, torna-se importante destacar a imagética acerca da figura do “Viveram felizes para sempre”, utilizada no conto de Perrault, visto a mansidão da figura feminina. Nele, Cinderela personifica-se como boa moça, e coloca-se dentro do estigma do final feliz, mediante ao perdão dado a suas irmãs e o encontro de seu herói: o príncipe. Situação que já não ocorre na versão alemã, visto que as meias-irmãs são colocadas em um terrível final, perante a figura de uma Cinderela autossuficiente, com o ego inflado e que encontra na figura do príncipe o seu complemento, não um herói, mas sua metade, aquele que a completará no âmbito amoroso quanto sexual (SOUZA, 2016).

Visto que o conto de Perrault é mais brando que a versão alemã, nas adaptações cinematográficas, justamente, a versão francesa e o “final feliz”. Há de se ressaltar que este não possui a função de iludir o leitor, mas cria nele a possibilidade de terem uma vida eterna e feliz, aquém de suas expectativas (SOUZA, 2016).

A única coisa que pode tornar menos dolorosos os limites reduzidos de nosso tempo nessa terra: construir um vínculo verdadeiramente satisfatório com alguém. Os contos de fadas ensinam que, quando uma pessoa assim fez, chegou ao máximo possível para o homem em matéria de existência emocionalmente segura e relacionamento permanente; e só isso pode dissipar o medo da morte. Se uma pessoa encontrou o verdadeiro amor adulto, diz também o conto de fadas, não precisa desejar a vida eterna. Isso é sugerido por outro final muito comum: “Eles viveram ainda um longo tempo, felizes e satisfeitos” (BETTELHEIM, 2015, p. 19).

Em sua, perante esta análise pode-se perceber que o mesmo conto, possui diversas versões, o que evidencia, mais uma vez, a questão da modificação destes perante a suas e as necessidades de seu contexto histórico. No conto da “Cinderela”, nota-se que Perrault construiu uma figura submissa e compreensível perante aos seus problemas, o que reflete sua intenção de modificar o conto para uma corte que não queria mudanças sociais, e que acreditava em uma supremacia social perante a figura do camponês, sujo e marginalizado (SOUZA, 2016).

Entretanto, na versão dos Irmãos Grimm, a mesma Cinderela dos contos populares, apresenta-se forte, uma figura feminina de representatividade, voltada a suas próprias vontades e que se desprende das tradições, visto que, as histórias alemãs foram reescritas dentro de um contexto de mudanças, políticas e sociais (OLIVEIRA, 2014).

Ambos foram de suma importância no trato da literatura infanto-juvenil, principalmente, mediante ao seu percurso inicial, cabe compreender seus posicionamentos iniciais, a partir da importância dada a figura infantil, e posteriormente, a do jovem. Cademartori (1987), em seus estudos, alega que Perrault, regeu sua transformação por princípios normativos, por meio de um modelo educativo que lhe foi definido e imposto, motivado e moldado pela Contra-Reforma que ocorria na França àquela época. Movimento que se voltava, principalmente, à valorização do pudor. Ora, as histórias advindas dos camponeses, voltadas para adultos, antes da caracterização da figura infantil, pouco se preocupavam com a moral e o pudor.

Assim, diante da imposição da corte, Perrault, impõe características em sua literatura, que lidavam com os princípios morais sociais. Portanto, seu trabalho iniciou-se a partir de registros dos contos e lendas populares, e este, no momento de seu registro, retirava as passagens obscenas, o conteúdo incestuoso e o canibalismo (CADEMARTORI, 1987). Todavia, os Irmãos Grimm,

apesar das modificações necessárias, assim como na questão de Perrault, que imprimia em sua literatura questões sociais, buscavam resgatar suas raízes diretamente da tradição oral, que eram conservadas na memória dos povos. Dessa forma, buscavam encontrar as origens de sua realidade histórica, na forma da fantasia, o que delineava, portanto, uma trajetória inicial à literatura infanto-juvenil (COELHO, 1991).

Não obstante, ambos os autores, apesar das mudanças propostas, não se preocuparam com a criação de uma literatura voltada para crianças e jovens, por meio de uma pressão advinda da burguesia e sua ascensão, mas que foi determinante, para que as mudanças ocorressem para ambos os autores, como afirma Ziberman (2003):

Há um vínculo estreito entre seu nascimento e um processo social que marca indelevelmente a civilização europeia moderna e, por extensão, ocidental. Trata-se da emergência da família burguesa. As ascensões respectivas de uma instituição como a escola, de práticas políticas, como a obrigatoriedade do ensino e a filantropia de novos campos epistemológicos, como a pedagogia e a psicologia, não apenas inter-relacionadas, mas uma consequência que o novo posto da família e respectivamente a criança adquire na sociedade (ZILBERMAN, 2003, p.34 e 35).

O que demonstra, portanto, a relação de ambos com a pressão social por uma literatura que fosse voltada ao campo pedagógico infanto-juvenil, dotada da moral e dos bons costumes burgueses. O que os configuram, portanto, como percussores dessa literatura, pois, apesar de suas transições e modificações serem despretensiosas quanto a formação de uma literatura infanto-juvenil, relatam, a importância com a figura do jovem e da criança, desenvolvendo, cada um à sua época e região, um cuidado ao acompanhar as transições históricas decorrentes àquela época (CORSO; CORSO, 2006).

2.3. O CONTO DE FADAS E A APLICABILIDADE EM SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A escolha do tema surgiu a partir do interesse demonstrado pelos alunos por histórias de conto de fadas. E como a sala de aula, comumente, possui muito livros para apoio, decidi utilizá-los no intuito de incentivar as crianças à leitura numa abordagem lúdica e prazerosa, transformando a leitura em um mundo de descobertas a serem desvendadas, auxiliando os alunos no processo da aquisição da escrita (ZILBERMAN, 2003).

No momento que na criança é despertado o gosto pela leitura, ela terá mais facilidade em interpretar suas leituras, no sentido de contribuir para conhecer o mundo ao seu redor. A utilização desse recurso nos faz pensar na sua importância na condução de uma proposta, na qual as histórias façam parte da realidade, e sendo assim, consignam promover significados (OLIVEIRA, 2014). Essa importância é enfatizada por Zilbermann (2003):

O fato da literatura infantil não ser subsidiária da escola e do ensino não quer dizer que, como medida de precaução, ela deva ser afastada da sala de aula. Como agente de conhecimento porque propicia o questionamento dos valores em circulação na sociedade, seu emprego em aula ou em qualquer outro cenário desencadeia o alargamento dos horizontes cognitivos do leitor, o que justifica e demanda seu consumo escolar. (ZILBERMAN, 2003, p. 12).

A escola prepara o cidadão não somente no nível intelectual e nas relações, mas para a vida em sua totalidade. A sociedade é diversa, plural. O ensino deve preparar os estudantes para as múltiplas necessidades culturais, sociais e econômicas da sociedade. As histórias infantis como base neste projeto vêm ao encontro de uma proposta interdisciplinar, que alia as áreas de conhecimento ao processo de ensino e de aprendizagem com foco na alfabetização no letramento. Neste intuito, abordar a alfabetização tendo a literatura como meio possibilita a construção de conhecimentos amplos, em que as disciplinas se comunicam entre si (HERNÁNDEZ, 1998).

Segundo Wolffenbüttel (2014, p.92), para a compreensão do sentido interdisciplinar é necessário compreender como as áreas de conhecimento das ciências são organizadas por disciplinas, sendo assim cita Amorim para trazer sua instituição:

A organização disciplinar foi instituída no século XIX, notadamente com a formação das universidades modernas; desenvolveu-se, depois, no século XX, com o impulso dado à pesquisa científica; isto significa que as disciplinas têm uma história, nascimento, institucionalização, evolução, esgotamento, etc; essa história está inscrita na da Universidade, que, por sua vez, está inscrita na história da sociedade (WOLFFENBÜTTEL, 2014, p. 92).

Empregar as disciplinas a partir de um determinado contexto, aproxima os alunos da realidade, pois conseguem uma conexão com a realidade, fazendo com que a proposta pedagógica tenha uma sequência, que os alunos constroem significados. O ato de alfabetizar e letrar possui algumas diferenças, ao refletir sobre elas:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (FRANCO; RAIZER, 2012, p.783).

A alfabetização é um processo que envolve a escrita e a leitura. Indivíduos letrados não significa que são alfabetizados, conhecem as palavras por terem contato diário com elas, mas não são alfabetizados. O autor Hernández (1998, p.13) complementa este projeto, quando destaca todas as coisas podem ser ensinadas por meio de projetos, basta que se tenha uma dúvida inicial e que se comece a pesquisar e buscar evidências sobre o assunto. A utilização da literatura infantil no processo de aprendizagem numa abordagem interdisciplinar irá promover aprendizagens significativas com foco no letramento e na alfabetização.

As crianças aprendem com a linguagem que ouvem; portanto, quanto mais rico o ambiente linguístico, mais rico é o desenvolvimento da linguagem. O processo de apropriação da linguagem

continua ao longo dos anos escolares, portanto, esses anos devem ser preenchidos com as imagens e o vocabulário emocionante que a literatura infantil oferece. O termo literatura pode ser definido a partir de uma perspectiva histórica ou cultural, da perspectiva de um crítico ou de outro, ou de um ou outro leitor. Como promotores da leitura, entendemos a literatura como a construção imaginária da vida e do pensamento em formas e estruturas de linguagem, integradas em um conjunto de símbolos que provocam uma experiência estética. Essa experiência pode ser a reconstrução viva ou a expansão de eventos anteriores, ou a criação de novas experiências a partir da interação com diferentes gêneros (CORSO; CORSO, 2006).

O fundamento de todos esses gêneros é a função imaginativa da literatura que permite ao aluno o enriquecimento pessoal, o conhecimento do patrimônio cultural de seu contexto social, a reafirmação de sua identidade e o contato com diferentes mundos, o que favorece o desenvolvimento de pensamentos divergentes. Assim, a literatura infantil, em sua maioria escrita por adultos, é aquela que pode ou não ter a criança como protagonista, reflete suas emoções e vivências. É aquela que, tendo como centro a perspectiva da criança, oferece a ela, nem sempre, finais felizes (VAL SILVEIRA, 2010).

Pode-se dizer que a criança, desde muito jovem, participa da literatura como um jogo, diversão ou entretenimento. Quando vai para a escola, também tem contato com a literatura não só para fins recreativos, mas com outras intenções: aprender a ler e escrever, cultural, moral, religiosa e pedagógica. Nesse sentido, é oportuno citar Rodríguez (1991) que aponta que a criança desde o nascimento está exposta a produtos literários que sua cultura lhe propõe para diversos fins e por meio de diferentes mídias (por exemplo, televisão, rádio, cinema).

Para Simões (2000), quando as crianças ouvem canções de ninar, ou lê histórias. Quando eles falam, brincam com as palavras, cantam canções e aprendem enigmas. Esse fato determina que as crianças podem aprender algumas regras de funcionamento ou marcas do texto literário inconscientemente. Isso permite que desenvolvam esquemas de antecipação sobre o funcionamento da linguagem escrita, que serão muito úteis para a aprendizagem da leitura. Por isso, entre as primeiras atividades espontâneas de expressão oral e leitura na criança está o gosto pelas histórias. Esse gênero literário é o mais utilizado pelos professores para ensinar a leitura em sala de aula; na medida em que é mais comum, adequado e aceito em todas as idades.

Da mesma forma, a história é uma ferramenta que estimula o pensamento criativo, imaginativo e crítico das crianças, permitindo que se expressem de várias formas. Desde o nível de educação inicial e pré-escolar, as crianças demonstram interesse em explorar e estabelecer contato com diferentes materiais de leitura e escrita, que as induzem a expressar experiências e vivências reais e imaginativas, dando origem à expressão de suas próprias ideias, emoções e

sentimentos que permitem que o seu mundo interior surja. Portanto, o uso da história torna-se um instrumento didático útil para acompanhar a criança de maneira emocional e criativa em seu processo formativo (SIMÕES, 2000).

Para Radino (2001) literatura infantil constitui um poderoso meio de transmissão de cultura, integração de áreas do conhecimento: história, música, arte, psicologia, sociologia, etc., enriquecimento de universos conceituais e formação de valores. Além disso, a literatura desempenha um papel fundamental na escola e em casa como ferramenta que favorece a abordagem dos processos de leitura e escrita.

Pode-se dizer, então, que a narrativa é hoje a forma mais eficaz e comum de ordenar nosso mundo. Nas crianças, contar histórias é a forma de pensar típica que pode ser observada em diferentes situações da vida (por exemplo, o aborrecimento que sentem por ter de partilhar os brinquedos ou a emoção da aventura de ir pela primeira vez à praia). A narração do livro oferece uma reafirmação da história pessoal que a criança contou a si mesma e que podemos associar ao que Val Silveira (2010) descreve como linguagem interior. A literatura desenvolve a imaginação e a curiosidade das crianças, ajudando-as a apreciar a natureza, as pessoas e as experiências de maneiras não consideradas por elas.

Diante da invasão explícita da televisão, a literatura oferece ao imaginário infantil novas dimensões que ela dificilmente descobriria. Os livros infantis têm o poder de criar imagens na mente do leitor e expandir sua imaginação. O imaginário é definido pelo grau de transposição da realidade e se opõe ao referencial. Parte do real, mas não é uma cópia, é uma imaginação ativa (TATAR, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a importância da literatura infanto-juvenil, até mesmo em um cenário contemporâneo, conhecer e compreender acerca de seu surgimento, e sua transformação a partir de autores como Perrault e os Irmãos Grimm torna-se essencial. Visto que as mudanças acontecerem por uma necessidade de contexto histórico, do povo francês e alemão de resgatarem,

os contos populares, de tradição oral, modificando-os devido a suas próprias necessidades. É fato, que a tradição oral, apesar do registro dos contos não se encontra perdido, pois a contação de histórias é de suma importância perante um cenário de aprendizagem e estímulo a leitura (OLIVEIRA, 2014).

Logo, a contação que já em eras medievais fazia-se em torno da fogueira por camponeses, hoje embarca nas salas de aula como uma ferramenta motivacional à leitura e de suma importância na construção de uma identidade, principalmente, do público infanto-juvenil. Entretanto, uma vez que a figura infantil ganhou sua importância entre os séculos XVIII e XIX, os contos, que outrora tinham o objetivo de entreter, eram dotados de violência e sexualidade (FILHO et al. 2011).

Perante isso, Perrault, ao ser pressionado a reescrevê-los e registrá-los a fim de torná-los aceitáveis à corte francesa, retirou deste todo conteúdo violento e sexual, o que torna sua versão, ainda nos dias atuais, referência. Já os irmãos Grimm, por meio de sua literatura fantástica, mas realista, buscavam em sua coletânea trazer o que os leitores precisavam na aquela época. Assim, seus contos são repletos de histórias triunfais.

Além disso, os contos de fadas, são reconhecidos, particularmente, por sua possibilidade de identificação e interação. Este, deixa lacunas para que o leitor se insira na problemática e assim consiga resolver seus próprios conflitos. Ademais, permite que o leitor se identifique com os conflitos e suas personagens, permitindo-lhes solucionar seus próprios conflitos, medos e frustrações. É dentro deste contexto que contos como “João e Maria” e “Cinderela” inserem-se, visto que são contos milenares, e mesmo após tantas versões, independente de qual seja, permitem ao leitor a interação (SIMÕES, 2000).

Em suma, os contos de fadas, apesar da recente criação do termo literatura infanto-juvenil, apresentam-se como um gênero milenar, que é capaz de entreter e tocar não só o público infantil e jovem, mas também aos adultos (LORENZETTI; FIUZA, 2013).

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices**. 4º ed. São Paulo: Scipione, 1994.
- BARBOSA, R. T. P. **A leitura em dois pontos: ler e contar histórias**. Releitura, n. 12, 22/ 03. Belo Horizonte, 1999.
- AMARILHA, Marly. **Estão Mortas as Fadas?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997 – Natal: EDUFRN.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BARROS, D. P.,Paula Rúbia. **A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LEITURA**. 2013. Disponível em:<<http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56015.pdf>>. Acesso em 17 de Fevereiro de 2021, às 14:52.
- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- BETELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 27ª reimpressão. São Paulo: Editora Paz e Terra Ltda, 2012.
- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BURKE, Peter. **Cultura popular na Idade Moderna**. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- CAGLIARI, Luiz C. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu**. São Paulo: Scipione, 2003.
- DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: DESLANDES, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes, 2011.
- CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. 3. ed. São Paulo, S.P.: Editora Brasiliense S.A., 1987.
- CARVALHO, Barbara Vasconcelos de. **A Literatura infantil: visão histórica e crítica**. 2ª.ed. São Paulo: Edart, 1982.
- COELHO, N. N. **O Conto de fadas**. São Paulo: Editora Ática, 1991
- _____. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- _____. **O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos**. São Paulo: DCL, 2003.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 1º ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- CORSO, D. L. e CORSO, M. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

- CUNHA, M. A. A. **Como ensinar Literatura Infantil**. 3. ed. São Paulo: Discubra, 1974, p. 45.
- DARNTON, R. **O grande massacre de gatos: e outros episódios da história cultural francesa**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- ESTÉS, Clarissa Pinkola (Org.). **Contos dos irmãos Grimm**. Ilustrações Arthur Rackham. Tradução Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.
- FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- FALCONI, Isabela Mendes; FARAGO, Alessandra Corrêa. **Contos de Fadas: origem e contribuições para o desenvolvimento da criança**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1): 85-111, 2015
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 50. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 22. ed. São Paulo: Olho D'água, 2010.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula - leitura & produção**. Cascavel (PR); ASSOESTE, 1985.
- GERALDI, João Wanderley. **Prática da leitura na escola**. O texto em sala de aula. 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.
- GÓES, L. P. **Introdução à Literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Paulinas, 2010.
- KLUNCK, Aline Theobald. **LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DE LEITORES: UM OLHAR PARA CONTRIBUIÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA**. 2016. Disponível em: <http://faifaculdades.edu.br/eventos/SEMIC/6SEMIC/arquivos/resumos/RES16.pdf>. Acesso em 24 Janeiro de 2021.
- GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.
- GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2003.
- LAJOLO, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler: o que eu faço?** CEFIEL, Unicamp/MEC, 2005.
- ESTÉS, Clarissa Pinkola (Org.). **Contos dos irmãos Grimm**. Ilustrações Arthur Rackham. Tradução Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

- FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 4 ed. São Paulo:Contexto, 2008.
- FALCONI, Isabela Mendes; FARAGO, Alessandra Corrêa. **Contos de Fadas: origem e contribuições para o desenvolvimento da criança**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1): 85-111, 2015
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- LIMA, Adriana Flávia Santos de Oliveira. **Pré-escola e Alfabetização: uma proposta baseada em Paulo Freire e Jean Piaget**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- LORENZETTI, Joice; FIUZA, Adriana Aparecida. **Ensino e Aprendizagem de Leitura – Explorando os Contos de Fadas na Construção do Imaginário Infanto-juvenil. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**. Paraná, 2013.
- MACHADO, A. M. **Como e Por Que Ler os Clássicos Universais Desde Cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- MACHADO, Maria Lucia de A. Educação Infantil e Sócio-Interacionismo. In: OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de (Org.). **Educação infantil: muitos olhares**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARTINS, **Maria Helena Franco**. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- MARTINS, Maria Angélica Seabra Rodrigues; REIS, Gláucia Mariana. **Os contos de fada e sua contextualização: os clássicos e a indústria cultural**. Cadernos do Aplicação | Porto Alegre | jan.-dez. 2014/2015 | v. 27/28 | p. 139-149
- MÁXIMO-ESTEVEVES, Lúcia. **Da Teoria a Prática: educação ambiental com as crianças pequenas ou o fio da história**. Porto, Portugal: Porto Editora Ltd., 1998.
- MENDES, M. B. T. **Em busca dos contos perdidos: O significado das funções femininas nos contos de Perrault**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- MICHAELIS. **Dicionário escolar língua portuguesa**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2008.
- MUNEVECK, Aurora Grasiela. **Literatura Infantil: Entre o real e a fantasia**. 2010.
- NASPOLINI, Ana T. Didática de Português: Tijolo por tijolo: Leitura e produção escrita. São Paulo: FTd, 1996.
- PERRAULT, C. **Contos da Mamãe Gansa**. Porto Alegre: L&PM, 2012.
- PINGOELLO, Ivone. MENEGUETTI, F.C. NILSA. **Língua portuguesa, leitura, produção de textos e literatura infantil**. Reimpressão revista e atualizada, Maringá - Pr, 2014. ISBN 978-85-8084-547-1.

POZZEBON, Paulo Moacir Godoy. **Projeto de Pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso**. SBI,PUC-Campinas, 2006.

RADINO, Gloria. **Oralidade, um estado de escritura**. *Psicol. estud.*, Maringá, v. 6, n. 2, pág. 73-79, dezembro de 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722001000200010&lng=en&nrm=iso>. acesso em 09 de Março de 2021, às 12:56.

RADINO, Glória. **Contos de fadas e realidade psíquica: a importância da fantasia no desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias**.Goiânia, 2005.

SACILOTTO, IsabeleCandiotto. **As contribuições da leitura literária para a constituição do sujeito leitor na formação inicial**.TCC (Graduação)- Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", 2016.

SCHELER, Wilhem. Jacob Grimm. In: **Allgemeine deutsche Biographie (ADB)**. Band 9, 1879.

SCHWARTZ, Christian. Janelas Para o Futuro. *Veja Vida Digital*, São Paulo, ano 32,p. 32, dez. 1999.

SILVA, A. G. da. **Concepção de lúdico dos professores de Educação Física infantil**. Universidade Estadual de Londrina. Londrina: SC, 2011.

SILVA, Cristiane Costa da. **Literatura Infantil: estratégia pedagógica para o desenvolvimento da criança**. 60 f. Monografia (pós graduação em educação: métodos e técnicas de ensino) – Polo UAB, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

SIMOES, VERA LUCIA BLANC. **Histórias infantis e aquisição de escrita**. São Paulo *Perspec.* São Paulo, v. 14, n. 1, pág. 22-28, março de 2000. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em 08 de Abril de 2021.

SOUZA, Damaris **Leme de Literatura infantil: origens e contribuições na educação infantil**.47 f. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura – Pedagogia) Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2016.

SOZA, J. **A Literatura Infantil: autoritarismo e emancipação**. São Paulo: Ática,1982.

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

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto alegre: artmed, 2003.

TELES, Araújo Damares. **A LITERATURA INFANTIL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: importância e contribuições para a formação de leitores**. 2013. Disponível em:

[http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho Comunicacao oral idinscrito 184 90853e17a4727597548cf1f714335c0f.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_184_90853e17a4727597548cf1f714335c0f.pdf)>. Acesso em 24 de Janeiro de 2021, às 21:33.

VAL SILVEIRA, Fernanda do. **A arte de contar histórias: um enfoque Psicopedagógico.** Constr. psicopedag., São Paulo , v. 18, n. 17, p. 106-127, dez. 2010 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542010000200008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 07 de Abril de 2021, às 15:23.

WARNER, **Marina. Da fera à loira: sobre contos de fadas e seus narradores.** Tradução de Thelma Médici Nóbrega. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina. **Gestão da educação, currículo e interdisciplinaridade: perspectivas para a potencialização da Educação Básica.** In: _____; HOPPE, Martha Marlene Wankler (Orgs). **Educação & Interdisciplinaridade –** Perspectivas para a formação de professores. Editora Oikos Ltda. São Leopoldo. RS.2014. p.92.

YIN, Robert. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** São Paulo: Penso, 2010.

ZILBERMAN, R. **Como e por que ler a Literatura Infantil Brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.