

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

ALESSANDRA BONILHA VALENTE

**ENTRE A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E O IMAGINÁRIO INFANTIL: DIÁLOGOS
TECIDOS COM O CONTO "LA COCINA DE MATILDA"**

**Bagé
2025**

ALESSANDRA BONILHA VALENTE

**ENTRE A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E O IMAGINÁRIO INFANTIL: DIÁLOGOS
TECIDOS COM O CONTO "LA COCINA DE MATILDA"**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado/a em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos

**Bagé
2025**

ALESSANDRA BONILHA VALENTE

**ENTRE A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E O IMAGINÁRIO INFANTIL: DIÁLOGOS TECIDOS
COM O CONTO “LA COCINA DE MATILDA”**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal do
Pampa, como requisito parcial para
obtenção do Título de Licenciada em
Letras - Línguas Adicionais (Inglês,
Espanhol e respectivas literaturas).

TCC defendido e aprovado em: 18 de novembro de 2025.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos

Orientador

(Unipampa)

Fernanda de Oliveira Freitas

(Unipampa)

Rosiane Gonçalves dos Santos Sandim

(Unipampa)



Assinado eletronicamente por **ROSIANE GONCALVES DOS SANTOS SANDIM, Usuário Externo**, em 18/11/2025, às 15:31, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MOACIR LOPES DE CAMARGOS, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 18/11/2025, às 15:33, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **FERNANDA DE OLIVEIRA FREITAS, Usuário Externo**, em 18/11/2025, às 15:53, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1901730** e o código CRC **CC1DFD9E**.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

V154e Valente, Alessandra Bonilha
ENTRE A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E O IMAGINÁRIO INFANTIL:
DIÁLOGOS TECIDOS COM O CONTO "LA COCINA DE MATILDA" /
Alessandra Bonilha Valente.
55 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS - LÍNGUAS ADICIONAIS INGLÊS, ESPANHOL
E RESPECTIVAS LITERATURAS, 2025.

"Orientação: Moacir Lopes de Camargos".

1. Literatura Infantojuvenil . 2. Imaginário Infantil. 3.
Leitura. I. Título.

À minha mãe, que assim como os livros,
sempre construiu pontes entre a realidade e a
fantasia (nossos sonhos).

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à minha mãe, Graciela Bonilha, pelo apoio essencial em cada etapa da minha formação, e por reconhecer que muitas vezes foi preciso abdicar de suas próprias vontades para que eu pudesse realizar os meus sonhos. Obrigada por ser meu exemplo diário de força e estar sempre na primeira fila.

À minha família, por todo apoio, incentivo e brilho nos olhos a cada nova etapa, principalmente ao meu irmão Gabriel, pelo reconhecimento, pelas caronas durante os estágios, e por toda ajuda; à minha tia Daniela pelas palavras de afirmação, pela verbalização do orgulho, e pelos almoços às segundas-feiras após o Pibid; à minha avó Ilka Mara por se fazer presente sempre, e por todo amor e tardes de calma que antecederam momentos de provas e apresentações; e à minha irmã, Alice, que com seus inúmeros abraços amorosos, se fez refúgio para tornar a experiência da graduação mais leve.

À Letícia, minha namorada, por toda ajuda e incentivo durante a graduação, pelas leituras incessantes e atentas a cada nova edição deste trabalho e por me fazer companhia em apresentações, congressos, palestras etc e, especialmente, por ser abrigo e acolher com amor e paciência meus descontentamentos durante esse processo. Além de celebrar cada conquista e, pacientemente, ter sido “cobaia” de incontáveis atividades e jogos.

Aos meus sogros, Sisâni e Joca, pelas caronas, lanchinhos e, principalmente, pelo incentivo e escuta a cada conversa sobre as aulas, os livros e a escola.

Ao meu orientador, professor Moacir (Moa), pelas aulas sempre inspiradoras e amorosas.

Aos amigos que fiz, que com certeza tornaram o planejamento de aulas, apresentações de trabalhos, dias inteiros no campus mais divertido, leves e amorosos. Foi essencial não estar sozinha.

RESUMO

O objetivo primeiro desta pesquisa, de caráter qualitativo, é investigar a compreensão que um grupo de 20 crianças - com idade entre 9 e 10 anos - possuem acerca das narrativas infantis. Também analisamos sobre os aspectos sociais e ideológicos oriundos dos diálogos entre os pequenos e uma experiência de contação do livro “La cocina de Matilda” de Miguel Jiménez Hernández, realizada em uma escola pública da cidade de Bagé RS, durante o primeiro semestre de 2025. Na ocasião, os dados foram gerados em três momentos: pré-leitura, momento no qual exploramos a capa e o título do livro para que os ouvintes relatassem suas expectativas a respeito da personagem e do enredo; no segundo momento, a contação de história foi atravessada por inúmeros comentários e reações, e por último, convidei as crianças a escreverem um final que julgassem ideal para a história, uma vez que esta não apresenta um desfecho. Para fins de análise, o apoio teórico foi a partir de pesquisas como a de Coelho (2008) sobre os contos de fadas, Propp (2001) acerca da morfologia do conto maravilhoso, Bettelheim (2002) sobre a influência dos contos de fada na construção do imaginário infantil, Canazart e Souza (2017) e Silva e Rodrigues (2021) sobre a representação das mulheres em obras clássicas da literatura infantil, dentre outras. Os resultados obtidos revelam que a compreensão dos pequenos sobre as narrativas, no contexto pesquisado, é atravessada pela influência dos contos de fada tradicionais, o que se dá por meio de signos como príncipe, rainha, fada, castelo, casamento etc., e que a fantasia ainda serve como uma ponte para a construção de sentido e compreensão do mundo real. Além disso, os finais escritos pelas crianças evidenciam os valores do imaginário de cada uma delas e revelam os diálogos estabelecidos entre os pequenos leitores e a história ouvida.

Palavras-Chave: Literatura Infantojuvenil. Imaginário Infantil. Leitura.

ABSTRACT

The main objective of this qualitative research is to investigate the understanding that a group of 20 children – aged between 9 and 10 years old – has about children's narratives. We also analyzed the social and ideological aspects that emerged from the dialogues between the children and from a storytelling experience of the book "La cocina de Matilda" by Miguel Jiménez Hernández, carried out in a public school in the city of Bagé, RS, during the first semester of 2025. On that occasion, data were collected in three moments: pre-reading, a moment in which we explored the cover and title of the book so that the listeners could report their expectations regarding the character and the plot; in the second moment, the storytelling was interspersed with various comments and reactions; and, finally, we invited the children to write an ending that they considered ideal for the story, since it does not present a conclusion. For analytical purposes, the theoretical framework was based on research such as Coelho's (2008) on fairy tales, Propp's (2001) work on the morphology of fairy tales, Bettelheim's (2002) work on the influence of fairy tales on the construction of children's imagination, Canazart and Souza (2017) and Silva and Rodrigues (2021) on the representation of women in classic children's literature, among others. The results reveal that children's narrative understanding, in the researched context, is influenced by traditional fairy tales, through symbols such as prince, queen, fairy, castle, marriage, etc., and that fantasy still serves as a bridge for the construction of meaning and understanding of the real world. Furthermore, the endings written by the children highlight the values of children's imagination and reveal the dialogues established between the young readers and the story they heard.

Keywords: Children's and Young Adult Literature. Children's Imagination. Reading.

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación cualitativa es investigar la comprensión de las narrativas infantiles por parte de un grupo de 20 niños, de entre 9 y 10 años. También analizamos los aspectos sociales e ideológicos derivados de los diálogos entre los niños y de una experiencia de narración del libro "La Cocina de Matilda", de Miguel Jiménez Hernández, realizada en una escuela pública de la ciudad de Bagé, Rio Grande do Sul, durante el primer semestre de 2025. En esa ocasión, la recopilación de datos se realizó en tres etapas: pre-lectura, durante la cual exploramos la portada y el título del libro para que los oyentes pudieran expresar sus expectativas sobre los personajes y la trama; en la segunda etapa, la narración se intercaló con diversos comentarios y reacciones; y, finalmente, invitamos a los niños a escribir un final que consideraran ideal para la historia, ya que no presenta una conclusión. Para fines analíticos, el marco teórico se basó en investigaciones como las de Coelho (2008) sobre los cuentos de hadas, Propp (2001) sobre la morfología de los cuentos de hadas, Bettelheim (2002) sobre la influencia de los cuentos de hadas en el desarrollo de la imaginación infantil, Canazart y Souza (2017) y Silva y Rodrigues (2021) sobre la representación de la mujer en obras clásicas de la literatura infantil, entre otras. Los resultados revelan que la comprensión narrativa infantil, en el contexto estudiado, está influenciada por los cuentos de hadas tradicionales a través de símbolos como príncipe, reina, hada, castillo, matrimonio, etc., y que la fantasía aún sirve como puente para la construcción de significado y la comprensión del mundo real. Además, los finales escritos por los niños resaltan el valor de la imaginación infantil y revelan los diálogos establecidos entre los jóvenes lectores y la historia que escucharon.

Palabras-Clave: Literatura infantil y juvenil. Imaginación infantil. Lectura.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fotografia de um momento de leitura com minha bisavó	16
Figura 2 – Capa do livro	29
Figura 3 – Primeira página selecionada	33
Figura 4 - Segunda página selecionada	34
Figura 5 - Terceira página selecionada	35
Figura 6 - Quarta página selecionada	37
Figuras 7 e 8 - Criança A	39
Figura 9 - Criança B	40
Figura 10 - Criança C	41
Figura 11 - Criança D	41
Figura 12 - Criança E	42
Figura 13 - Criança F	43
Figura 14 - Criança G	45
Figura 15 - Criança H	45
Figura 16 - Criança I	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Respostas à pergunta sobre a capa do livro	29
Quadro 2 - Respostas à pergunta sobre a personagem principal	30
Quadro 3 - Respostas ao final de Matilda	31
Quadro 4 - Primeiras suposições sobre Matilda	33
Quadro 5 - Reações à fala da patroa	34
Quadro 6 - Reações a intertextualidade com Cinderela	36
Quadro 7 - Comentários sobre a presença de um homem na história	37

SUMÁRIO

RESUMO

SUMÁRIO

1 COMEÇANDO UMA HISTÓRIA	13
2 SOBRE LEITORES E LITERATURA	17
2.1 A formação humanizadora da literatura	17
2.2 O ato de contar histórias na infância	19
2.3 Os contos de fadas e a formação do imaginário infantil	20
2.4 A estrutura do conto maravilhoso	23
2.5 Os papéis do gênero nas histórias infantojuvenis	24
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS	26
4 PARA COMEÇAR A HISTÓRIA...	28
4.1 Pré-leitura: as expectativas sobre a história	28
4.2 Leitura: os diálogos e a quebra de expectativas	32
4.3 Pós-leitura: os diálogos na escrita	39
4.3.1 Referência estética: elementos mágicos e final feliz	39
4.3.2 Homens e mulheres: quando a fantasia dialoga com a realidade	44
5 NOSSO FINAL POSSÍVEL	47
REFERÊNCIAS	49
APÊNDICES	55

1 COMEÇANDO UMA HISTÓRIA

O menino que carregava água na peneira

[...]

Com o tempo aquele menino
que era cismado e esquisito,
porque gostava de carregar água na peneira.

Com o tempo descobriu que
escrever seria o mesmo
que carregar água na peneira.

No escrever o menino viu
que era capaz de ser noviça,
monge ou mendigo ao mesmo tempo.

O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.

Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.
O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor.

A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!
Você vai carregar água na peneira a vida toda.

Você vai encher os vazios
com as suas peraltagens,
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!

(Manoel de Barros, 1999)

As narrativas estão presentes na vida da criança desde muito cedo e seu primeiro contato com esses relatos ocorre através da oralidade, da história contada, mas apenas isto não é garantia de que, em idade avançada, a criança desperte, sozinha, seu interesse pela leitura. É necessário que o meio o qual os pequenos estão inseridos colabore para este despertar para o texto literário e apreço pelo ato de ler. Acerca disso, Souza, Hernandes e Balsan (2015) afirmam que o leitor não nasce pronto, mas desenvolve-se quando convive em uma atmosfera leitora.

Ante o exposto, acredita-se que compreender a importância da literatura deve ser o primeiro passo para formar um leitor literário (Cosson, 2014), e ao falar do texto literário torna-se impossível não mencionar o pensamento de Candido (2011) ao afirmar que a literatura é um direito essencial para a humanização do sujeito porque o torna mais reflexivo e compreensivo para com o outro e o meio em que está inserido. Ou seja, ler não deveria ser apenas um ato individual para puro deleite, mas sim, uma competência social porque, além de

seu caráter humanizador, a literatura passa a assumir um caráter formativo (Cosson, 2018), ao auxiliar na produção de sentidos a partir de um diálogo que nunca acontece sozinho, mas sempre entre o sujeito e o outro, o meio em que está inserido e suas percepções, um diálogo entre o leitor, o autor, o texto e contexto (Cosson, 2014). E para que os livros cumpram seu papel faz-se necessário, preferencialmente, possibilitar momentos de leitura e contato com o texto literário ainda na infância.

A pesquisadora argentina Caron nos mostra que a leitura inicia-se, ainda, no útero materno, quando o bebê começa a ouvir os sons externos, sobretudo a voz de sua mãe:

[...] cabe recordar que el ser humano, antes de nacer, particularmente a partir del cuarto mes en que puede escuchar la voz de la madre, comienza un trabajo o proceso de lectura que realiza a través de la forma en que va recibiendo y organizando la información, que le llega de tres ámbitos distintos: el exterior, el de la comunicación intersubjetiva y el de su propio mundo interior. Así va iniciando ese primer gran libro que lo acompañará mientras viva, y a través del cual construye su propio relato interno. De esa manera, vamos fuimos iremos como género humano entrando en el mundo, con el lenguaje, ya que como dice Larrosa, “no es sino el modo original y primario de experimentar el mundo”. (Caron, 2012, p. 74).

Se já temos a capacidade de ouvir sons dentro do útero materno, ao nascer aprendemos a linguagem com o outro que cuida de nós e nos insere no mundo do diálogo, das palavras. Como explica o pensador russo Bakhtin:

As influências extratextuais têm um significado particularmente importante nas etapas primárias de evolução do homem. Tais influências estão plasmadas nas palavras, e essas palavras são palavras de outras pessoas, antes de tudo palavras da mãe. Depois, essas “palavras alheias” são reelaboradas dialogicamente em “minhas-alheias palavras” com o auxílio de outras “palavras alheias” (não ouvidas anteriormente?) e em seguida [nas] minhas palavras (por assim dizer, com a perda das aspas), já de índole criadora (Bakhtin, 2003, p. 402).

Em consonância com estes autores, ao garantir o direito à literatura desde a infância, contribui-se no processo de construção de sentido das crianças, porque, conforme Alves (2019) ler é brincar. Eco (1994) afirma que para os pequenos o ato de ler ficção traduz-se como a atribuição de novos significados ao passado, presente e futuro, da mesma maneira que o ato de brincar os auxilia com a familiarização, mesmo que inconsciente, com o cotidiano e o funcionamento da sociedade. Complementar à afirmação de Eco (1994), Petit (2009) pontua que “as leituras abrem para um novo horizonte e tempos de devaneio que permitem a construção de um mundo interior, um espaço psíquico, além de sustentar um processo de autonomização, a construção de uma posição do sujeito”, ou seja, ao ler, o sujeito se torna protagonista de sua própria narrativa.

A vista disso, durante o processo de escolha de temática para este trabalho, optei por escrever sobre algo que se fez presente em minha vida desde muito cedo: as histórias. Filha de

uma mãe jovem que sempre trabalhou muito e fora de casa para criar duas crianças, os livros surgiram para mim quando ingressei na escola Fundação Bradesco em Bagé/RS, aos 6 anos, porque em casa a nossa dinâmica não nos permitia muitos “luxos”. Para a minha mãe, o importante era que meu irmão e eu andássemos limpos, bem-vestidos e alimentados e tivéssemos alguém para nos cuidar quando ela não estava em casa. Quando ganhávamos presentes eram sempre brinquedos que pudessem ser usados e reinventados inúmeras vezes, afinal, um livro seria lido apenas uma vez e logo perderia a graça - assim ela pensava. Conseqüentemente, os livros ocuparam um papel secundário até o momento em que fui apresentada à biblioteca da escola. Lá, naquela sala com janelas enormes, cercada com estantes tão altas quanto aquelas paredes, eu me descobri leitora.

Recordo-me de amar os dias de contação de história e em minha cabeça de criança, essas atividades eram mais frequentes que o realizado. Lembro-me que era sempre um acontecimento. Íamos para a biblioteca e as bibliotecárias nos esperavam fantasiadas, com cenários montados, almofadas no chão, e durante a história sorriam, imitavam as vozes dos personagens e pouco a pouco, ao passo que tornavam aqueles momentos mágicos, nos inseriram no universo de todos aqueles livros. Conforme eu crescia, as idas a esse espaço eram menos frequentes com o grupo, mas eu sempre estava lá, fosse no intervalo, depois de acabar uma avaliação, ou quando não conseguia participar das práticas de educação física. Aquele espaço cheio de livros era como uma extensão da minha casa.

Em suma, foi na escola que o mundo dos livros me foi apresentado, em um primeiro momento pelas contações de história e, posteriormente, com projetos de leitura que compunham o currículo de lá. Foi através desse acesso e incentivo do meio escolar que conheci diversos mundos. Inicialmente, pelos livros infantis, como as histórias da ratinha Ninoca de Lucy Cousins, Bruxa Onilda de Enric Larreula e Roser Capdevila, gibis da Turma da Mônica de Maurício de Souza, Chapeuzinho Amarelo de Chico Buarque, O Pequeno Príncipe de Antoine de Saint-Exupéry, O Menino Maluquinho e Flicts de Ziraldo, Chapeuzinho Vermelho de Charles Perrault, entre outros contos de fada. Após, durante o ensino fundamental e ensino médio, me interessei por histórias como Fahrenheit 451 de Ray Bradbury, O Auto da Compadecida de Ariano Suassuna, O Cavalo e seu menino de C. S. Lewis, O menino no espelho de Fernando Sabino, o Diário de Anne Frank, Dom Casmurro de Machado de Assis, 1984 de George Orwell, Dom Quixote de la Mancha de Miguel de Cervantes, entre outros.

Com relação aos projetos de leitura, mesmo que a finalidade destes fosse uma avaliação objetiva, sem espaços para seu caráter subjetivo, ocorria, como até hoje nas escolas,

uma escolarização inadequada da literatura (Soares, 2011), na qual os textos literários eram usados apenas como desculpa para realização de atividades gramaticais. Eu não sabia disso, mas enquanto leitora em construção, lia e anotava as conexões que aquelas histórias me possibilitavam, comentava com meus colegas e em meus diários tudo aquilo que os personagens, os enredos e os finais me proporcionavam de reflexões. E, desse modo, apesar das avaliações baseadas nos livros, no ambiente escolar fui apresentada ao universo literário, o que me permitiu experimentar os mais diversos gêneros e desfrutar de inúmeras companhias ao passo que, de maneira inconsciente, eu me descobria leitora.

Lembro-me de inúmeros momentos em que os livros me fizeram companhia. Durante a perda de pessoas queridas, quando eu preferia estar sozinha, lá estavam os livros. Nos dias, semanas, meses de pandemia, quando tudo parecia não fazer sentido e não ter fim, e cada um estava em sua casa, foi através do contato com novos autores e personagens que redescobri uma nova forma de ser e ocupar aquelas tardes infinitas. Eu passava horas lendo, na rede, no quarto, no pátio, entre um intervalo e outro das sonecas da minha bisavó que dizia que de tanto me ver ler, queria aprender para ver se “aquilo” era bom mesmo. Foi neste momento em que eu e os livros infantis nos reencontramos - quando a Dona Dolores quis aprender a ler, e minha mãe comprou alguns exemplares de livros infantis, e outros livros com letras grandes para que ela pudesse ler. A figura 1 representa um destes momentos em que consegui registrar.

Figura 1 - Fotografia de um momento de leitura com minha bisavó



Fonte: arquivo pessoal

Já na universidade, ao ingressar no ano de 2022, ansiava também pelas aulas de literatura, pelas indicações de livros etc., mas não foi exatamente como eu esperava. A carga horária de literatura era muito baixa, mas ainda assim, mesmo com poucas disciplinas voltadas à literatura, consegui explorar um pouco mais desse universo literário, fosse nas

aulas de literatura, ou nas aulas de gramática, nas quais os livros eram usados como pretexto para ensinar a língua. Ao passo que novos autores e autoras me eram apresentados, me reencontrava enquanto leitora.

No ano de 2024, em uma dessas poucas disciplinas de literatura da graduação, novamente me reencontrei com os livros caracterizados como infantojuvenis. A partir deste contato e da exposição de alguns colegas sobre suas histórias com os livros, sobretudo uma colega que nos contou a versão da Chapeuzinho Vermelho de Charles Perrault, recordei dos muitos momentos em que, ainda criança, os livros me ajudaram, e principalmente, de como o ambiente escolar influenciou nesse processo e no despertar pelo hábito/gosto pela leitura.

Em pesquisa realizada sobre trabalhos acadêmicos que tratam sobre leitura e literatura infantil, encontrei diversos trabalhos como, por exemplo, o trabalho de conclusão de curso de Freitas (2023) que analisou a contação de histórias em um lar para crianças na cidade de Bagé, RS. Também destaco a dissertação de mestrado de Figoli (2020) que utilizou-se de narrativas infantis para ensinar espanhol para turmas de 6º anos na cidade de Santana do Livramento, RS. Tais pesquisas, dentre outras, me despertaram interesse em ler mais sobre a literatura infantil e seu potencial de aprendizagem e incentivo aos pequenos leitores. Desse modo, decidi escrever sobre minha experiência enquanto professora e pesquisadora em formação, tendo a literatura como eixo direcionador.

2 SOBRE LEITORES E LITERATURA

2.1 A formação humanizadora da literatura

Ao considerar o caráter humanizador da literatura, destaca-se a definição do verbo humanizar posta por Antonio Candido como

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 2011, p. 180).

Dessa forma, Candido (2011) defende que a Literatura é uma necessidade vital do ser humano, uma vez que se caracteriza como uma manifestação universal, comum a todos os indivíduos em todos os tempos. Além de seu poder humanizador, ressalta-se também seu caráter formativo pois, através da literatura confirma-se e nega-se, propõe e denuncia, apoia e combate simultaneamente, e através destes movimentos propicia-nos a chance de vivermos dialeticamente os problemas, isto é, atua sobre nós e nos possibilita o aprendizado.

Sobre sua função formativa, torna-se possível estabelecer um diálogo entre Candido (2011) e Freire (2019) pois ao garantir o que um afirma ser direito, o outro responsabiliza este sujeito em processo de humanização de agir de maneira coerente para dizer sua palavra

[...] para isto, para assumir responsabilmente sua missão de homem, há de aprender a dizer a sua palavra, pois, com ela, constitui a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o (Freire, 2019, p. 17).

Nessa direção, para que o indivíduo aprenda a dizer e apropriar-se de sua palavra a fim de constituir-se a si e localizar-se no mundo, o ato de ler torna-se indispensável, uma vez que a leitura de mundo precede a leitura da palavra (Freire, 1989), ou seja, antes de adentrar ao mundo letrado o indivíduo já possui experiências de leitura a partir de seu mundo, seu contexto e suas percepções do cotidiano, das emoções e das relações que possui no meio em que está inserido.

A vista disso, ao retomar a importância do ato de ler (Freire, 1989), torna-se fundamental apontar a definição de literatura segundo Candido (2011), que caracteriza-se, de maneira abrangente, como todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, presentes em qualquer nível social e em qualquer cultura, a qual converge com a concepção da pesquisadora Leite (2004, p.21) que a considera como “qualquer texto, mesmo não consagrado, com intenção literária, visível num trabalho da linguagem e da imaginação, ou simplesmente esse trabalho como tal”.

Com relação a presença em todas as culturas, Coelho (2000) aponta que a literatura é uma forma de linguagem que expressa a experiência humana e resiste a definições exatas. Cada época a produziu segundo sua visão de mundo e revelou, assim, a originalidade de cada etapa da evolução humana.

Dessa maneira, ao falar sobre o direito à literatura não se consideram apenas obras consagradas e clássicas, mas toda e qualquer produção literária que possibilite, através da linguagem (verbal e não verbal¹), este movimento formativo e humanizador do indivíduo através do contexto em que foi produzida. Conseqüentemente, ao falar sobre este direito, fala-se sobre qualquer contato com o universo literário, seja ele visto com prestígio pela sociedade ou não, clássico e consagrado pela crítica, ou não. Quando pensamos no direito à literatura, devemos fazê-lo com vistas a garantir este acesso, não limitá-lo.

Ante o exposto, possibilitar esse direito desde a infância, auxilia no processo de

¹ Mesmo antes de ler as letras, as crianças se interessam pelos desenhos, figuras, cores, sobretudo em se tratando de livros infantis. Por esse motivo, os ilustradores desempenham um importante papel que nos auxilia no momento de contar as histórias. Há diversas pesquisas sobre a importância da ilustração nos livros infantis como, por exemplo, o trabalho de Ramos e Nunes (2013).

construção de sentido das crianças, que já leem (cores, sabores etc.) antes mesmo de decifrar os códigos linguísticos e já possuem sua própria leitura do cotidiano, uma vez que, paralelo a isso, o texto literário como uma fabulação do mundo real auxilia na leitura e reflexão constante sobre a realidade. Conforme afirma Coelho (2008, p. 99) “é ainda ao livro, à palavra escrita, que estamos atribuindo a maior responsabilidade na formação da consciência de mundo das crianças e dos jovens” porque, segundo a autora, a literatura infantil leva seu público-alvo a perceber e questionar a si mesmo e o mundo em que os cerca, além de lhes propor metas ideais ou possíveis de participar do mundo em que se vive.

Nelly Coelho, em uma entrevista para o sindicato de professores de São Paulo, no ano de 2007 afirmou que

A literatura pode dinamizar o mundo interior de cada um. Lendo, a pessoa vai tomando contato com as palavras, com suas representações e com o mundo que está ali por trás de cada palavra. Também toma contato com a imaginação e a fantasia e, de repente, entregue a esse processo, a pessoa se conscientiza (Coelho, 2015).

Diante desta afirmativa, a autora confirma junto aos demais autores citados, o importante papel que a literatura desempenha no que se refere à tomada de consciência e construção de sentido dos indivíduos. É no texto literário que se encontram os subsídios necessários para refletir sobre nosso mundo e, através disso, transformar nossa realidade.

2.2 O ato de contar histórias na infância

A contação de histórias é, para muitas pessoas, especialmente crianças, o que foi para mim - a porta de entrada para o universo literário. Segundo Cavalcanti (2002) defende que essa prática é uma tradição milenar, oriunda da tradição oral através da qual, ideias e valores eram transmitidos dos mais velhos para os mais novos.

No ambiente escolar os momentos de contação de história foram tidos, em sua maioria, como uma forma de distração e entretenimento para os dias chuvosos, ou para suprir a ausência de algum professor. Neste cenário, os “contadores de história” cumpriam seu papel em narrar uma história, mas não o faziam de maneira adequada. Conforme discorre Lima (2015)

Por muito tempo, o ato de contar histórias no ambiente escolar foi reconhecido como uma forma de entretenimento e distração, para brincar e propiciar um momento lúdico para os alunos. Porém, há muito mais envolvido nesse processo. Nos últimos anos, a contação de histórias, principalmente pelo professor, está sendo resgatada e passa por um processo de ressignificação. A arte de contar renasceu e se transforma a cada dia. Contar e ouvir histórias ajuda a reencantar o mundo, mesmo na contemporaneidade, além de preencher vazios ou lacunas interiores, florescer o que está oculto na alma e no espírito, acordar o que está dormindo, acalmar o que está agitado, enfim, abrir janelas ao impossível. E as novas tecnologias, se usadas adequadamente em parceria com as contações de histórias, podem tornar-se

ferramentas interativas e dinâmicas fundamentais no auxílio dos professores nas práticas de oralidade na sala de aula (Lima, 2015, p. 10).

A partir desse processo de ressignificação da contação de histórias, defendemos que não há dom para contar uma história, afinal, conforme Cavalcanti (2002) nós enquanto sujeitos da narrativa, somos, por natureza, contadores de histórias. Logo, a professora ou o professor responsável por tal atividade, no ambiente escolar, deve seguir algumas condutas para contar histórias com livros ou sem (Cavalcanti, 2002) para que essa experiência seja bem-sucedida. Para contar histórias com livros, destacam-se algumas instruções sugeridas pela autora:

- a) Sensibilização do grupo para o momento de escuta da história;
- b) Apresentação do livro para o grupo (título, autor, editora, capa);
- c) Mostrar as páginas do livro;
- d) Não interromper a narrativa;
- e) Ficar sensível às reações dos ouvintes

Ao seguir esses passos, os contadores de história possibilitam que cada criança tenha sua experiência com a leitura e estabeleça seus próprios diálogos entre a realidade e a narrativa, apoiando-se ao que lhe é comum/familiar. Complementar a isso, destaca-se a influência da contação de histórias no despertar para a leitura, afinal, leitores sem hábitos concretos de leitura, acabam por encontrar seu encantamento através de outras vozes (Paula, 2021).

Em harmonia com esse pensamento, Oliveira, Reis e Costa (2019) defendem que a leitura literária se desenvolve de maneira social e possibilita ao sujeito transpor as barreiras impostas pela realidade e adentrar o universo da fantasia, auxiliando-o a refletir sobre si e permitindo um diálogo entre a literatura e a realidade. Nesse entrelaçamento entre os dois espaços, a literatura se constrói, então, como ponte viva entre o sonho e o mundo concreto.

2.3 Os contos de fadas e a formação do imaginário infantil

O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê...
É preciso transver o mundo.
(Manoel de Barros, 1996)

Durante o processo de escrita deste trabalho, em uma das práticas de um projeto de ensino em uma escola pública estadual, meus olhos encontraram, por mero acaso, um texto presente no simulado realizado pelos alunos, que tratava de livros. O trecho selecionado pode ser lido abaixo e relaciona-se com o que será tratado nesta seção.

Muitos de nós terão um dia pensado: este livro fala sobre mim! E a personagem favorita parece ser igual a nós. Tem problemas semelhantes, e resolve-os com dignidade.

E há outra personagem que não é igual a ti, mas tu gostarias de seguir o seu exemplo, de ser tão corajoso e desembaraçado quanto ela.
(Makhotin, 2020).

À vista disso, ao vivenciarmos o cotidiano escolar durante as práticas de estágio e projetos, ou até mesmo ao conversarmos com crianças sobre suas leituras preferidas, há sempre algo em comum nesses diálogos: contos de fadas, ou contos maravilhosos. Ainda que os pequenos não usem essa terminologia de reconhecimento do gênero, sempre citam algum personagem como por exemplo, a Cinderela, a Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho, Os Três Porquinhos e o lobo mau, entre outros.

Diante desse cenário, esse gênero desempenha um papel importante no que se refere à construção do imaginário infantil. Ainda que seus dilemas e temáticas sejam descritos pelo viés da fantasia, sempre há uma lição que se relaciona com nossa vida cotidiana, com o real e que age como um espelho de nossa realidade, isto é, aquele ser mágico é um pouco de nós, ou nós somos como ele e isso reflete de maneira positiva na vida da criança. Sobre isso, Bettelheim (2002) afirma que o conto, enquanto encanta e diverte, revela aos pequenos aspectos de sua própria alma, nutrindo o desenvolvimento de sua personalidade. Em suas múltiplas camadas de sentido, ele amplia e ilumina a experiência infantil de modos tão vastos que se torna impossível mensurar com exatidão sua importância, além disso, o autor pontua que

[...] o conto de fadas oferece materiais de fantasia que sugerem à criança sob forma simbólica o significado de toda batalha para conseguir uma auto realização, e garante um final feliz. [...] Embora o conto de fadas ofereça imagens simbólicas fantásticas para a solução de problemas, a problemática apresentada é comum” (Bettelheim, 2002, p. 50).

Ou seja, no conto há sempre uma conquista, a autorrealização, seguida de um final feliz, onde todas as batalhas travadas se resolvem e seus personagens vivem então, felizes para sempre. O que pode transferir para a criança a ideia de que ao final o objetivo sempre será alcançado e tudo sempre será, então, feliz para sempre.

A imaginação é parte do ser criança. Ela está presente nas brincadeiras, no faz de conta, no ato de expressar-se e resolver os problemas do dia a dia e possibilita um mundo sem limites para imaginar, criar e ser o que se quer ser. Uma princesa, uma bruxa, um herói, uma fada, rei ou rainha. Não há fronteiras reais que não possam ser rompidas pela fantasia.

Com relação ao imaginário, Durand (1997) o define como o conjunto de imagens e das relações de imagens que constitui o capital pensado do *homo sapiens*. Isto é, a ação de

imaginar é um privilégio de seres como nós, o faz de conta nos atravessa, portanto, nos pertence. Sob essa perspectiva, Sarmiento (2003) o coloca como “inerente ao processo de formação e desenvolvimento da personalidade e racionalidade de cada criança concreta, mas isso acontece no contexto social e cultural que fornece as condições e as possibilidades desse processo”. O que o autor nos diz é que o imaginar é próprio do público infantil, e que ao imaginar, este público encontra uma maneira de construir e interpretar a realidade que o cerca, mas esse ato fantasioso desenvolve-se em contato com o outro, o meio em que se nasce, cresce e constitui-se, logo, ainda que comum a todos, cada indivíduo carrega consigo o seu próprio mundo imaginado.

Dessa maneira, a capacidade de dar sentido e ler o mundo relaciona-se diretamente com tudo que é experienciado nesta fase inicial da vida, ou seja, todas as vivências auxiliam na construção desse conteúdo interiorizado e aprendido. As histórias por sua vez formam parte deste todo capaz de auxiliar na resolução de conflitos sejam eles internos ou externos e possibilitam que cada criança dentro de seu contexto, veja e imagine o mundo a partir de suas próprias narrativas, sejam elas reais ou imaginárias. Afinal, como afirma Coelho (2008, p. 9) “o fantástico, o imaginário deixaram de ser vistos como pura fantasia, para serem pressentidos como portas que abrem para verdades humanas ocultas”.

Como consequência dessa influência dos textos infantis para a construção do imaginário, elementos da estrutura desses gêneros passam a conviver cotidianamente com as crianças e relacionam-se com a realidade através da internalização desses modos de ser, estar e ver o mundo pelas lentes da imaginação. Quanto a isso, Gama-Khalil (2022, p. 56) afirma que “toda uma vida cabe na literatura e é através dela que conseguimos dar sentido ao nosso real, organizá-lo, entendê-lo.”

“No descomeço era o verbo
Só depois é que veio o delírio do verbo.
O delírio do verbo estava no começo, lá onde a criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos.
A criança não sabe que o verbo escutar não funciona para cor, mas para som.
Então se a criança muda a função do verbo, ele delira
E pois.
Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer nascimentos –
O verbo tem que pegar delírio”
(Manoel de Barros, 1993).

Em síntese, ao mencionar Manoel de Barros, conclui-se que, as palavras e as despalavras (anteriores a representação real) que compõem o universo fantástico na infância,

assim como os contos, permitem avançar as demarcações entre o real e o ilusório, o possível e o impossível. Sob o viés da imaginação, cada ser, sobretudo a criança, pode vestir a coroa do bem ou o manto do mal, e, nesse espelho encantado de magias e feitiços, através desse delírio, transver o mundo. colocar a imaginação como fator

2.4 A estrutura do conto maravilhoso

Os contos de fadas ou maravilhosos possuem uma estrutura conhecida e internalizada até mesmo por não-leitores. Basta falar a palavra conto ou citar alguns de seus personagens consagrados que logo o enredo é resgatado de nossa memória: o início onde tudo flui naturalmente, o embate pelo aparecimento de algo ou alguém - que serve como a virada de chave na história - e a conquista para consagrar o final feliz.

Vladimir Propp em seu livro *Morfologia do conto maravilhoso* ao analisar inúmeras obras classificadas como contos maravilhosos, nomeia trinta e uma funções invariantes, isto é, comuns a todas as narrativas por ele observadas. Dentre as quais destacam-se sete, postulados por Propp (2001) e resumidos por Coelho (2008):

- a) A partida: o herói deixa a casa;
- b) A prova: o mediador-auxiliar põe o herói à prova, preparando-o para
- c) receber a ajuda mágica;
- d) O sucesso: a tarefa cumprida;
- e) A salvação: o herói escapa à perseguição;
- f) O desafio: uma tarefa difícil é proposta ao herói;
- g) O castigo: o antagonista é castigado;
- h) O final feliz: o herói casa e sobe ao trono.

Tal recorte de funções justifica-se pela presença destes no livro utilizado. Na história que utilizamos para este trabalho, a personagem Matilda é maltratada por sua patroa e há uma ação que muda o enredo, até então, pacífico: a protagonista quebra a panela de barro de sua empregadora. Diante desta situação, justificada pela privação de sono de Matilda, o seu destino se transforma.

Com relação às funções acima citadas, a *prova* refere-se a presença de um mediador-auxiliar (Propp, 2001), neste caso, o sonho com uma fada madrinha - a qual, ao trazer uma intertextualidade com a Cinderela, pode significar uma ajuda mágica para a história. Seguido do *desafio* e do *sucesso*, Matilda recebe ordens para cozinhar e organizar a casa para receber muitas pessoas e executa esta tarefa com muita facilidade; A *partida* ocupa-se do momento em que ela deixa a casa de sua patroa e parte junto a um dos

convidados, e a *salvação* ao momento em que a perseguição termina, afinal, ela não estará mais naquela casa - ressalta-se aqui que não há indícios do final de Matilda. Os leitores, a partir de suas experiências, ocupam-se de sugerir um *final feliz* no qual ela não mais precisará enfrentar situações como a vivida ou uma espécie de *castigo* por ter deixado a casa da patroa. Em outras palavras, por ter fugido, até então, com um homem desconhecido, ou até mesmo um castigo para a patroa pela maneira como tratava sua funcionária.

Ainda que para Propp (2001) o final feliz remete ao casamento e a tomada do trono e o castigo, a punição do antagonista, torna-se possível estabelecer uma relação entre as funções nomeadas por ele e reconhecer sua presença na obra escolhida.

2.5 Os papéis do gênero nas histórias infantojuvenis

Ao retomar a importância da literatura no processo de humanização (Candido, 2011) e o papel desempenhado por um gênero específico - os contos de fada, extremamente relevantes na construção do imaginário infantil, esta seção parte de um questionamento particular: diante de tais colocações que embasam este trabalho, isto é: o direito à literatura (Candido, 2011), o caráter formativo da literatura e a literatura como uma dinâmica social (Cosson, 2018, 2014); o papel dos contos na construção do imaginário infantil (Bettelheim, 2002) e a importância dessa literatura na infância (Coelho, 2008), como estas narrativas contribuem para a construção da ideia dos papéis de gênero desempenhados na sociedade no imaginário das crianças?

Silva e Rodrigues (2021) argumentam que nos contos de fada a mulher é retratada com alto grau de inferioridade, e isso é tão recorrente que se torna aceitável para muitos leitores porque se espelha em uma sociedade que normaliza a falta de liberdade e expressão feminina. Tal colocação comprova-se em contos consagrados, como Cinderela, Bela Adormecida, A Pequena Sereia e Rapunzel. No primeiro exemplo, depois da morte do pai e dos maus tratos sofridos pela madrasta, Cinderela casa-se e vive feliz para sempre, ou seja, a história perpetua a ideia de que a felicidade feminina se restringe ao casamento com um homem.

No segundo exemplo, Aurora, adormecida desde os dezesseis anos, é despertada pelo doce beijo de um príncipe valente que enfrentou florestas e espinhos para poder salvá-la da maldição imposta por uma velha má. Esta narrativa, pode reforçar a construção social dos papéis de gênero em nossa sociedade e inferir que os homens têm o direito de decidir sobre o corpo das mulheres, ainda que estas estejam dormindo, desacordadas.

No fundo do mar, Ariel abdica de sua voz e de suas vontades para satisfazer seu desejo maior: um príncipe visto em uma das vezes em que foi até a superfície. Nesta história, sua identidade é deixada omitida, para que ela possa, depois de um embate com Úrsula, receber seu grande prêmio: casar-se com Eric. Neste cenário, além retratar a rivalidade entre mulheres com vistas a conquistar o mesmo homem, coloca a figura masculina como o objetivo final da vida das mulheres. Já no último exemplo, Rapunzel depois de condenada a ser trancada em uma torre, é salva por um homem, ao final eles vivem juntos e felizes para sempre. Esse exemplo pode contribuir para reforçar a ideia da mulher como um troféu/prêmio para os homens que cotidianamente “esforçam-se” para salvá-las.

Neste cenário, os contos de fadas, como um retrato da realidade, e a literatura como o reflexo do tempo em que foi escrita (Coelho, 2000), acabam por reforçar estereótipos de gênero e os ideais de relacionamento. Uma vez que as mulheres eram retratadas como submissas e frágeis e sua libertação dependia, unicamente, da presença de um cavaleiro forte e destemido. Sobre isso, Canazart e Souza (2017) afirmam que

Era comum que suas personagens retratassem a dominação masculina e a dependência feminina. Assim, enquanto a sociedade estabelecia os estereótipos de gênero masculino e feminino, a literatura perseguia tais padrões sociais, caracterizando a figura feminina como o sexo frágil. Sendo assim, os contos de fada reprodutores de uma perspectiva ideológica possuem características que permitem reflexões indagadoras, pois levantam temas a serem repensados quanto à reprodução do condicionamento cultural exercido sobre homens e mulheres. (Canazart; Souza, 2017, p.1)

Diante dessa colocação, comprova-se a existência dos estereótipos de gênero em obras consagradas. Com isso, ao perceber a influência dessas narrativas, nota-se também sua marca na fala de algumas crianças, em meninas que desejam casar-se com um príncipe e em meninos que desejam ser o príncipe valente - durante minha pré-escola e início do ensino fundamental, esse era um pensamento comum compartilhado entre minhas colegas. Além das falas, essa ideia expande-se às brincadeiras e aos papéis desempenhados por homens e mulheres em nossa sociedade. Sobre os estereótipos, estes

[...] simbolizam um tipo particular de estrutura de saber, construindo jogos de verdades, anulando as percepções subjetivas, ao mesmo tempo em que produzem suas identidades centradas em modelos influentes. (Nunes, 2018 p.19)

Ante o exposto, os modelos influentes são, neste trabalho, as narrativas infantojuvenis, especialmente os contos, que podem influenciar na construção da ideia dos papéis de gênero na realidade através da percepção de casos frequentes das mulheres como obedientes e dóceis à espera de um homem para salvá-las. Ao perceber tais características como recorrentes, as

crianças podem, mesmo que inconscientemente, apropriar-se e posteriormente, propagarem tais ideias que se internalizam em seu imaginário.

Acosta (2019) expõe que durante a infância, as crianças são cercadas por contos de fadas que, sob o disfarce de histórias encantadas, difundem valores machistas e colocam a mulher em posição de inferioridade e conforme as crianças crescem e mudam suas leituras, o enredo social permanece o mesmo: a mulher continua retratada como subalterna.

Embora, em nossa sociedade, possamos encontrar diversos contos contemporâneos que buscam reconstruir e ressignificar o arquétipo feminino e o final feliz das mulheres, por exemplo: Mulan, inspirado em uma lenda chinesa; Valente, da Disney, Frozen, inspirado em “A Rainha da Neve”, de Hans Christian Andersen, Pisando Firme da escritora brasileira Ruth Rocha, A Moça Tecelã da escritora ítalo-brasileira, Marina Colasanti entre outros, as histórias clássicas de Charles Perrault, por exemplo, nos remontam para outro cenário onde os papéis de gênero já pré-estabelecidos na sociedade são reforçados.

Por reconhecer a importância dos contos de fada tanto para a formação do imaginário infantil quanto para a inserção das crianças no universo literário, acredita-se que, apesar da maneira como as figuras femininas são representadas nessas narrativas, recomenda-se que a leitura crítica do texto seja feita, seguida de uma conversa ou debate sobre os papéis e os estereótipos de gênero com meninos e meninas, durante ou ao final da leitura, em casa, na escola, ou qualquer lugar que esta temática puder ser inserida.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para realização deste trabalho, de caráter qualitativo (Godoy, 1995) foi produzido um roteiro (em anexo) para a atividade de contação de história e posteriormente, realizada uma experiência de contação com o livro intitulado "La cocina de Matilda", de Miguel Jiménez Hernández para um grupo de crianças com idades entre 9 e 10 anos em uma escola pública do município de Bagé/RS, situada em um bairro próximo ao centro da cidade, no 1º semestre de 2025. Com relação a escolha do livro, esta se deu de maneira natural, em conversa com o orientador, porque a história de Matilda além de não oferecer um final também trata de questões importantes como papéis de gênero, relações de trabalho e sugere uma intertextualidade com a história da Cinderela.

Ao propor uma abordagem qualitativa para este trabalho, realizado em um contexto/situação real, pretende-se analisar as mensagens e símbolos não explícitos nas produções orais e escritas das crianças a partir da leitura do livro, afinal conforme aponta

Minayo (1994, p. 21) a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.

Em consonância com a autora, ao realizar uma pesquisa de cunho qualitativo, de análise de conteúdo, Aguiar (2013) pontua que

[...] um aspecto importante na análise de conteúdo é a atenção para o que está além da mensagem manifesta, isto é, a capacidade de elevar a interpretação a níveis que alcance “o não-dito”, os conteúdos ocultos, os elementos simbólicos da mensagem. (Aguiar, 2013, p. 84)

Diante disso, ao realizar a leitura (por minha parte) e solicitar a escrita de um final para a história, busquei analisar quais aspectos socioideológicos (quais signos) esses finais revelam sobre as crianças e suas referências éticas/estéticas sobre as narrativas de maneira geral, para desta maneira, inferir “o não-dito” em cada uma das produções escolhidas para análise. Uma vez que a obra escolhida traz alguns elementos do gênero conto de fadas, ainda que a história aconteça em um ambiente comum - uma casa, e suas personagens são pessoas comuns, não há princesas, príncipes tampouco bruxas, apenas uma patroa, Matilda - a empregada doméstica da casa, um homem também comum e uma menção à Cinderela de Charles Perrault, a partir do sonho com uma fada madrinha. Além disso, o autor não oferece um final, ou seja, a partir de suas representações do real, o leitor deve imaginá-lo.

A escola escolhida para realização desta atividade já era familiar a mim. Após realizar dois estágios obrigatórios na instituição, pude conhecer o ambiente, sua dinâmica de funcionamento, seus alunos e toda a equipe de professores. Em uma das manhãs de prática docente, durante o intervalo, conversei com algumas professoras da área de linguagens que se queixavam muito do “desleixo” dos alunos para com os livros, escrita dos diários de leitura e a repulsa que eles apresentavam quando o signo “livro” era mencionado. Frente a essa situação, que se iniciava nos anos iniciais e persiste até os anos finais, conversei com a diretora da escola e ela mencionou a ausência de atividades de leitura na escola, além de relatar que, em épocas anteriores, inúmeros voluntários a procuravam para realizar atividades semelhantes com as turmas. Quando pensei em fazer alguma atividade com os livros, logo pensei em interferir, de alguma maneira, neste cenário. Foi então que após algumas conversas e mudanças de horário, uma das turmas estava, enfim, disponível para que eu pudesse aplicar a atividade.

Na ocasião de aplicação da atividade (05/06/25), seguindo o roteiro elaborado, realizei uma atividade de pré-leitura, leitura e pós-leitura segundo os passos postos por Cavalcanti (2002) para contar uma história. Durante a atividade de pré-leitura exploramos o título e a

capa do livro, ao passo que as meninas e meninos expunham suas expectativas sobre a obra. O mesmo ocorreu no momento de contação em que os pequenos comentaram cada novo acontecimento que rompia com suas expectativas iniciais e, ao final, solicitei a escrita de um final imaginado e/ou ideal para a história, pois o leitor não sabe o que acontecerá com a personagem principal (Matilda) ao término da narrativa.

Com relação aos dados, estes foram gerados em todos os momentos da atividade. As falas foram gravadas em áudio e transcritas, e as produções escritas digitalizadas.

4 PARA COMEÇAR A HISTÓRIA...

Nesta seção serão analisados os dados gerados no dia 05 de junho de 2025, durante a atividade de contação de história realizada na escola, como descrito na seção anterior. A análise se estabelecerá entre a parte oral (transcrita após a atividade), e a parte escrita, ou seja, as produções das crianças, e a com vistas a estabelecer possíveis diálogos entre elas. Além disso, com o objetivo de responder às problemáticas de pesquisa, esta seção divide-se em três partes, a primeira ocupa-se com os diálogos entre o leitor e o livro no momento de pré-leitura, onde exploramos a capa e o título da obra, para isso foi feito um recorte de três dos sete questionamentos feitos nesse momento, a segunda parte detém-se da contação de história atravessada por inúmeros comentários e por fim, a última dedica-se às produções feitas no momento de pós-leitura.

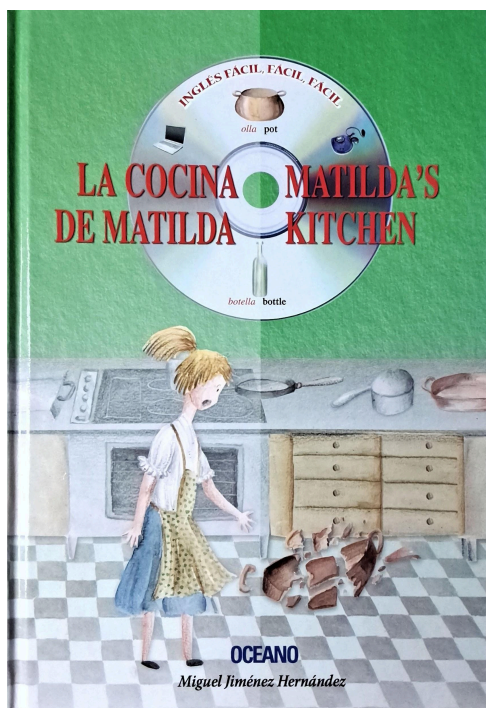
4.1 Pré-leitura: as expectativas sobre a história

No dia da realização da leitura na escola, a turma que me foi destinada estava composta por 20 crianças, sendo catorze meninas e seis meninos. Antes de encontrar o grupo - que estava na quadra, durante a aula de educação física - fui até a sala da diretora e juntas nos dirigimos até a sala de aula e organizamos as cadeiras para formar um círculo. Após, as crianças entraram uma a uma e escolheram os lugares que gostariam de sentar-se. Quando todos já estavam prontos, a professora da turma e a diretora saíram da sala. Então me sentei e começamos.

Para iniciar a atividade, me apresentei e expliquei a eles como funcionaria nossa dinâmica naquela tarde. Em um gesto espontâneo, optaram por se apresentar também para que eu soubesse o nome de todos caso precisasse chamá-los. Após, seguindo o roteiro, o livro foi apresentado e, individualmente, todos o pegaram para explorar a capa (título, ilustração e

demais elementos). Sabemos que os livros infantis são escritos e os ilustradores complementam a parte narrativa com as ilustrações que se tornam tão importantes quanto a parte escrita (letras). Por esse motivo, sempre devemos explorar as ilustrações das obras infantis.

Figura 2 - Capa do livro²



Fonte: Miguel Jiménez Hernández (2007)

Na sequência da análise dos elementos da capa, questionei-os sobre o que imaginavam que se tratava a história, para sensibilizá-los para a narrativa (Cavalcanti, 2002), e então obtive as seguintes respostas:

Quadro 1 - Respostas à pergunta sobre a capa do livro

Uma mulher cozinhando
Cozinha
Uma mulher assustada na cozinha
Uma mulher que derrubou a panela no chão e tá assustada
Ela derrubou a panela e tá assustada
Ela foi fazer a comida, derrubou a panela e agora tá assustada
Uma mulher assustada porque derrubou a panela

² Como a capa do livro mostra, esse é um material voltado, principalmente, para o aprendizado de vocabulário em Língua espanhola/Inglesa, mas neste trabalho optamos por utilizá-lo apenas para seu fim estético, para evitar a escolarização inadequada da literatura (Soares, 2011).

Ela tá impressionada porque derrubou uma panela cara
Uma mulher desastrada
Eu acho que ela se assustou com rato. Cozinha normalmente tem muito rato

Fonte: autora

Essas respostas evidenciam a curiosidade dos pequenos leitores para com a história, uma vez que ao olharem para a capa do livro, mostraram-se todos instigados com a expressão de Matilda e a presença de um elemento estranhamente raro, uma panela quebrada. Raro porque, como dito por um menino durante nossa conversa, “como ela quebrou a panela se essa panela é de ferro?”.

Ainda movidos pelo interesse em descobrir o que levou aquela panela a estar quebrada, foram questionados sobre suas suposições de quem seria a personagem principal da história ao que contestaram, quase em coro, que era “a mulher”, seguido das justificativas para tal afirmação:

Quadro 2 - Respostas à pergunta sobre a personagem principal

A mulher
Porque ela tá na capa
Porque só tem ela
É a mulher porque ela tá na capa e ela aparece em várias páginas
Ela é a protagonista da história

Fonte: autora

Essas respostas confirmam o conhecimento dos pequenos sobre as narrativas infantojuvenis, pelas justificativas de que, Matilda, a mulher, é a personagem principal da história por estar ilustrada na capa do livro. A partir disso, as suposições de que ela estaria também em *várias páginas*. Além disso, o emprego da palavra “protagonista” pode evidenciar um saber sobre histórias literárias, filmes ou novelas que se referem à pessoa com maior destaque em todo enredo.

No último recorte que se refere à expectativa das crianças sobre o desfecho da personagem principal, ao questioná-los sobre o que iria acontecer com Matilda no final da história, me responderam:

Quadro 3 - Respostas ao final de Matilda

Ela vai comprar uma panela nova
Ela vai comprar uma panela cara e prometeu não quebrar, mas ela vai quebrar
Vai comprar outra panela para a mãe não perceber que ela quebrou
Vai comprar outra panela para ninguém perceber que ela quebrou
Ela vai comprar outra panela e vai quebrar mesmo assim
Ela vai comprar uma panela
Ela vai comprar uma panela, vai quebrar a panela e aí ela vai ficar triste porque gastou dinheiro na panela e quebrou
Eu acho que ela fez uma sopa quente e se queimou porque tinha sopra na panela
Ela vai comprar uma panela que valeu um rim e vai quebrar
Ela quebrou a panela sem querer e ficou muito chateada porque a tia dela tinha dado pra ela.

Fonte: autora

Nesse apanhado final sobre as expectativas do destino da personagem principal, percebe-se um apego pelo objeto quebrado que compõe a ilustração da capa: a panela. Nota-se que todas as expectativas se voltam para a aquisição de uma nova panela, como se isso resolvesse temporariamente, o que os espectadores interpretam como um problema para Matilda.

Quando uma das crianças diz “vai comprar outra panela para a mãe não perceber que ela quebrou”, hipotetiza-se que, para essa criança pode haver uma relação entre a panela e a mãe, e que ao quebrar esse objeto, como qualquer outro, a mãe reagiria desta maneira, fosse pelo sentimento de posse ou pelo valor afetivo. Sobre o valor afetivo, a última criança deduz que “ela quebrou a panela sem querer e ficou muito chateada porque a tia dela tinha dado pra ela”, ou seja, há uma interpretação do valor que algo dado por alguém importante pode ter para as pessoas, assim como para a personagem, que ao quebrar algo dado por sua tia, assim interpretado por eles, ficou muito chateada.

Dessa maneira, percebe-se que no ato de ler uma ilustração, existe uma relação leitor-livro, na qual não há uma fronteira entre eles, mas sim um diálogo. A ilustração por si só permite inúmeras interpretações, mas cada leitor, com as vivências que compõem seu imaginário, dialoga com o texto a sua maneira, afinal, conforme aponta Bakhtin (2003, p. 309) “cada texto é individual, único e singular”. Ou seja, ao possibilitar um momento de

interpretação da obra, possibilita-se simultaneamente, a construção de sentido e a revelação do “eu” de cada criança que ao estabelecer um diálogo com a narrativa, estabelece também um diálogo consigo, com o outro e com seu mundo.

Em síntese, ao propor um momento de sensibilização para uma história, criou-se uma oportunidade para que as crianças dialogassem com uma narrativa até então desconhecida por elas, e pudessem tecer suas próprias leituras apenas a partir do título e da ilustração do livro - que também conta uma história. Dessa maneira, no momento da leitura suas hipóteses puderam ser confirmadas ou negadas, e através do encontro leitor-texto expandiram-se as possibilidades de interpretação - que nesta primeira etapa partiram do real para a fantasia.

4.2 Leitura: os diálogos e a quebra de expectativas

O processo de leitura possibilita essa operação maravilhosa que é o encontro do que está dentro do livro com o que está guardado na nossa cabeça.

(Ruth Rocha)

Nesta seção, serão analisados os comentários dos pequenos no momento da contação de história. Ressalto que todos escutaram atentamente à leitura de cada página e observaram com atenção a ilustração correspondente, mas, ao final de cada palavra minha, comentavam suas impressões sobre o que haviam acabado de escutar, ou seja, davam as suas contrapalavras.

Para tanto foi feito um recorte de quatro partes da contação de história que as crianças mais comentaram e esboçaram reações, e que se relacionam às questões que este trabalho propõe a responder. Para justificar as falas e os efeitos causados nas crianças, as páginas que se relacionam com os comentários serão utilizadas como um suporte para análise, afinal as ilustrações foram fundamentais nesse processo.

Figura 3 - Primeira página selecionada



Fonte: Miguel Jiménez Hernández (2007)

Durante a leitura das quatro primeiras páginas, os curiosos espectadores/ouvintes que estavam atentos e em silêncio para escutar com atenção a história, começaram seu processo de especulações sobre o que poderia ter acontecido com Matilda na história. Após a leitura das páginas acima (em português), pediram uma pausa e teceram os seguintes comentários:

Quadro 4 - Primeiras suposições sobre Matilda

Não deixava a “outra” dormir
Eu acho que ela até dormia, mas dormia pouco
Dormia escondida
Dormia pouco tempo
Eu acho que ela dormia mas a senhora a acordava muito cedo para limpar a casa, lavar os pratos

Fonte: autora

Ao escutarem que a patroa pedia tarefas incessantemente antes de Matilda ir dormir, supuseram que a *senhora* não lhe deixava dormir, ou lhe deixava dormir pouco. O emprego da palavra “senhora” pode indicar uma relação de poder entre as personagens, uma vez que essa formalidade se deteve apenas a patroa e uma das crianças referiu-se a Matilda como *a outra*. O que, certamente, indica a ideia que as crianças possuem das relações entre patrões e empregados, e pode estar ligada também a diferença de postura e vestimenta das duas mulheres, enquanto a patroa encontra-se ereta e usa um vestido longo e jóias aparentes, ao mesmo tempo em que aponta o dedo para o rosto de Matilda, essa por sua vez utiliza um

uniforme e aparece distante da patroa, cabisbaixa e apoiando as mãos sobre o avental (figura 3).

Sobre o significado das vestimentas Chevalier e Gheerbrant (2001, 949) afirmam que o “uniforme, ou uma peça determinada do vestuário (capacete, boné, gravata etc.) indica a associação a um grupo, a atribuição de uma missão, um mérito”, diante disso, além da representação em das personagens em dois polos, suas vestimentas (formais e uniforme) também as separam e sugerem seu pertencimento a mundos diferente, opostos.

Figura 4 - Segunda página selecionada



Fonte: Miguel Jiménez Hernández (2007)

O público que já se mostrava compadecido com a história de Matilda, reage espontaneamente a cada palavra da imagem acima. Ao ouvirem a palavra “inútil” - adjetivo utilizado para descrever algo ou alguém sem utilidade -, reagiram em uma única voz com a interjeição “uau” demonstrando completa surpresa com o peso da palavra escolhida para descrever a empregada. A reação foi seguida de três comentários

Quadro 5 - Reações à fala da patroa

Eu acho que ela não é inútil e ela não era culpada porque ela só derrubou a panela porque ela estava cansada
--

E é culpa da patroa que não deixa ela dormir
--

Como a (nome da colega) disse, não é a culpa dela porque ela estava cansada e sem força por estar com muito sono
--

Fonte: autora

Nota-se que a fala da patroa causou profunda indignação nas crianças. Estas, por sua vez, logo saíram em defesa da Matilda, justificando seu pequeno equívoco pelas ações da senhora. Neste momento as crianças perceberam o motivo pelo qual aquele objeto curioso da capa se encontrava quebrado e o relacionaram diretamente com a privação de sono sofrida

pela protagonista, diante disso, mostraram também compreender (empatia) os efeitos negativos provocados que uma noite mal dormida pode causar em ações cotidianas, como, arrumar a cozinha e guardar a louça, por exemplo.

Sobre os diálogos entre os leitores e a história, infere-se, a partir das reações e dos comentários, que a patroa, ao agir para ofender Matilda, acabou por ofender também o público que a acompanhava nos poucos instantes em que as páginas foram observadas. Algo na fala da tal senhora lhes causou tamanho desconforto e transformou-se em revolta. Nenhuma das crianças comentou sobre o conhecimento de situações parecidas em seu convívio, mas, supõe-se que algo lhes atravessou para que neste momento, essa fosse a reação predominante no grupo. Esse sentimento de revolta justifica-se pelo reconhecimento de que a história, mesmo fantasiosa, representa uma situação real do nosso mundo (Bettelheim, 2002), a relação patrão-empregado, que pode ser em muitos casos, uma relação de domínio e subordinação, como é bem recorrente em países como o Brasil, onde é muito comum a presença de empregadas domésticas nas casas.

Figura 5 - Terceira página selecionada



Fonte: Miguel Jiménez Hernández (2007)

Neste momento da história, tanto a leitura quanto a ilustração despertaram distintas reações. A ponte intertextual com a história da Cinderela, criada a partir da aparição da fada madrinha no sono de Matilda, também representada na imagem, remeteu os ouvintes a uma história já conhecida por todos - o que para mim não foi uma surpresa, pois ao me deparar com o livro pela primeira vez pensei exatamente a mesma coisa, afinal, o autor cita o nome da jovem loira de vestido azul no texto.

Quadro 6 - Reações a intertextualidade com Cinderela

‘Oh tia’ eu sabia tia, eu reconheci pelos desenho tia, que ela ia virar a Cinderela tia
Eu acho que ela vai se dar bem no final porque a patroa dela não pode deixar ela nessa casa fazendo isso todos os dias
Eu acho que no fim ela não vai poder ficar aí porque a patroa dela não é mãe nem nada dela
A patroa é muito maldosa
Eu acho que no final a patroa vai se dar de conta e vai deixar ela descansar
Eu acho que no final a patroa vai sentir falta dela

Fonte: autora

Percebe-se que ao reconhecer a presença da fada madrinha e estabelecer uma relação direta com a história de Cinderela, as crianças fizeram alguns comentários já supondo um final feliz para a história. Isso se deve à referência estética das narrativas que elas possuem. A presença de uma fada madrinha logo lhes remeteu a algo familiar que lhes lembrou, conseqüentemente, uma outra história na qual esse elemento aparece. Logo, não havia como ser diferente. A estrutura fixa do conto (Farias, 2012) traduz-se aqui como uma tríade que foi posta: a fada madrinha como elemento mágico, a patroa “muito maldosa” para castigá-la e Matilda como a vítima a sofrer as conseqüências dos castigos impostos a ela.

Nesta etapa, a estrutura de um conto maravilhoso já havia sido reconhecida/recuperada pelo grupo. Sendo assim, a fada madrinha pode ser entendida aqui como o mediador-auxiliar (Propp, 2001) que coloca Matilda à prova e auxilia na solução de um problema enfrentado pela protagonista, o que logo lhes remeteu a outra função invariante nos contos de fada: o final feliz, interpretado pela fala “Eu acho que ela vai se dar bem no final”. Ainda que esse final não esteja explícito, “dar-se bem” no conto é como atingir um objetivo e chegar a uma auto realização.

Sobre fadas, para Chevalier e Gheerbrant (2001, p. 415) uma fada “opera as mais extraordinárias transformações e, num instante, satisfaz ou decepciona os mais ambiciosos desejos”. Neste caso, se na história de Cinderela a fada transforma abóbora em carruagem e roupa casual em um traje deslumbrante de festa, no conto narrado aos pequenos, ela aparece para satisfazer o desejo maior de Matilda, ou seja, sair de sua situação de exploração e hostilidade.

Então, em um passe de mágica, Matilda responde bem ao desafio que lhe foi empregado, cozinhar as melhores comidas do mundo para o jantar oferecido por sua patroa a

um número significativo de convidados. Até que, ao conseguir o êxito no jantar, um outro personagem entra em cena, vai em direção à Matilda e lhe sussurra algo misterioso em seu ouvido, conforme mostra a figura 6:

Figura 6 - Quarta página selecionada



Fonte: Miguel Jiménez Hernández (2007)

Após o aparecimento de um ser mágico, as crianças supuseram alguns possíveis diálogos entre Matilda e o homem misterioso que chegou discretamente até seu local de trabalho, a cozinha onde ela se encontrava. A expressão de surpresa da personagem refletiu-se também em uma espécie de espanto entre os pequenos.

Quadro 7 - Comentários sobre a presença de um homem na história

O convidado vai libertar ela
Vai levar ela para um lugar lindo
Ele é o dono/o patrão da fada e ele vai transformar ela numa fada
Ele vai levar ela num limousine para a casa dele pra ela fazer comidas lá
Convidou ela para cozinhar na casa dele

Fonte: autora

Neste recorte, o público-alvo da atividade relacionou o homem à salvação de Matilda, o que remete ao imaginário do grupo sobre como as mulheres podem vir a ser salvas, o que é muito comum na maioria das narrativas infantojuvenis. A situação da personagem estava posta, não dormia, era explorada, sofria assédio moral da patroa e queria muito sair desse ambiente. Já o homem que surgiu ao final, foi interpretado por eles como alguém de posses, dono das fadas, de uma limusine, de uma outra casa onde Matilda poderia cozinhar. O que remete aos conteúdos internalizados por eles no imaginário.

Ao colocar o homem nesse lugar de posses, como dono de um ser mágico que apareceu somente no sonho da mulher e atribuir um certo poder mágico a ele, o poder de “transformar ela numa fada”, eles expõem o que têm guardado (memorizado) sobre os papéis de gênero que se apresentam nas histórias já conhecidas. Assim como o príncipe salva as princesas, o homem de posses salvará Matilda, assim pensaram. O que neste fragmento pode relacionar-se com a representação de nossa sociedade no texto literário (Coelho, 2000) junto a representação da dominação masculina frente a dependência das mulheres (Canazart; Souza, 2017).

Para as crianças, esse homem, agora com poderes mágicos, libertaria Matilda e a transformaria em uma fada, mas ainda assim, existiria uma relação hierárquica entre eles porque apesar de ser uma fada, ela continuaria a trabalhar em uma cozinha, ainda que em outra casa, a dele, conforme a fala “Ele vai levar ela numa limusine para a casa dele pra ela fazer comidas lá”.

Nesta subseção, pude observar como as narrativas infantojuvenis podem funcionar como uma ponte, permitindo que as crianças compreendam o mundo real por meio da fantasia - e a fantasia à luz da realidade. Pude constatar, ainda, que elementos implícitos na narrativa emergiram progressivamente a cada novo comentário dos pequenos ouvintes. Isso dialoga com a afirmação de Colomer (2017, p. 21) sobre a força educativa da literatura, pois esta “permite estabelecer uma visão distinta sobre o mundo, pôr-se no lugar do outro e ser capaz de adotar uma visão contrária, distanciar-se das palavras usuais ou da realidade que alguém está imerso e vê-lo como se o contemplasse pela primeira vez”.

Também pude compreender, pelos comentários, que o grupo foi tomado por um sentimento de compaixão pela personagem que os atravessou de maneira inconsciente, quando menos esperavam, estavam surpresos com os comentários da patroa, ou em choque porque algo naquela página os remeteu a uma situação julgada por cada um como certa ou errada. Além disso, revelaram, por meio de suas vozes, aquilo que está internalizado no imaginário de cada um, seja a relação patrão-empregado, ou os papéis de gênero em nossa sociedade, que se reproduzem na ficção: homens com posses e poderes e as mulheres os servindo. Por isso, contar histórias é importante, ainda mais quando esse momento é enriquecido por inúmeras falas, afinal, toda leitura, ao mesmo tempo que revela o que somos e internalizamos, propõe um novo olhar sobre o mundo e suas múltiplas significações.

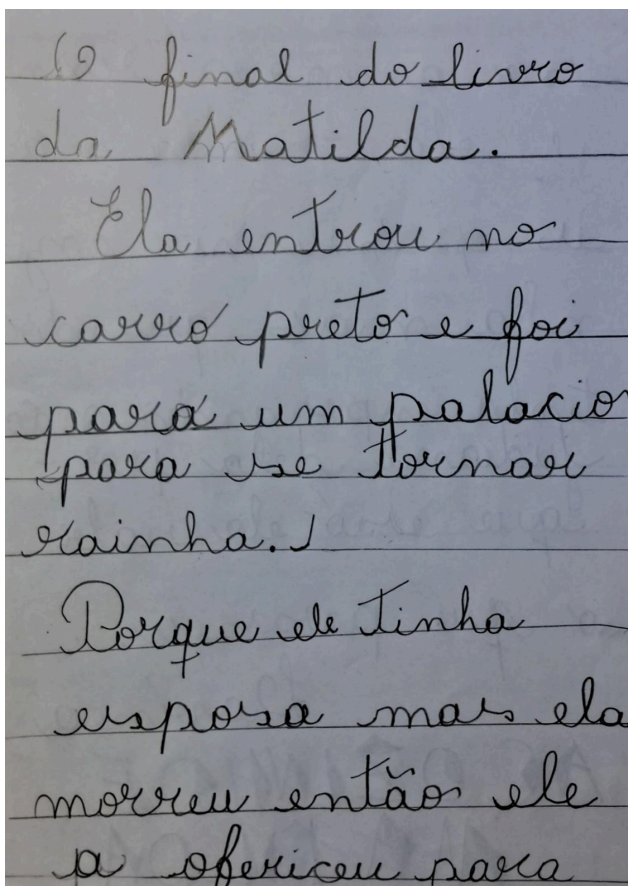
4.3 Pós-leitura: os diálogos na escrita

Ao final da história, questionei as crianças sobre suas impressões acerca da obra agora que esta já havia se acabado, se algo mudou ou não, e quais as expectativas para o destino de Matilda após ela partir naquele carro preto. Na sequência, após uma menina chamar o livro de inútil porque “*não conta o que aconteceu com ela*”, diante de tal colocação, aproveitei a oportunidade para solicitar o que já estava programado, que cada um escrevesse³ um final para a história.

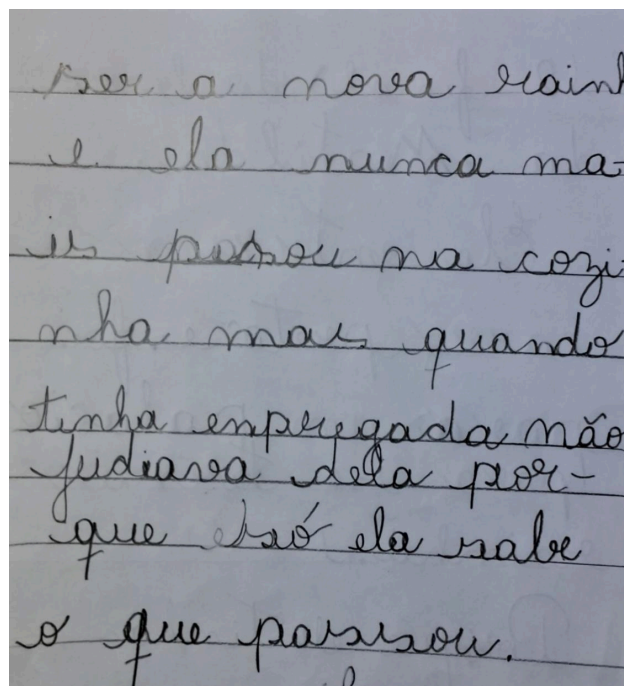
4.3.1 Referência estética: elementos mágicos e final feliz

Dentre as 20 produções, para analisar a aparição de elementos mágicos, foram selecionados cinco trabalhos que continham alguns signos comumente presentes em narrativas infantojuvenis e a sugestão de um final feliz, como nos contos de fadas, e um cujo desfecho distanciou-se dos demais.

Figuras 7 e 8 - criança A



O final do livro da Matilda.
Ela entrou no carro preto e foi para um palácio para se tornar rainha.
Porque ele tinha esposa mas ela morreu então ele a obrigou para



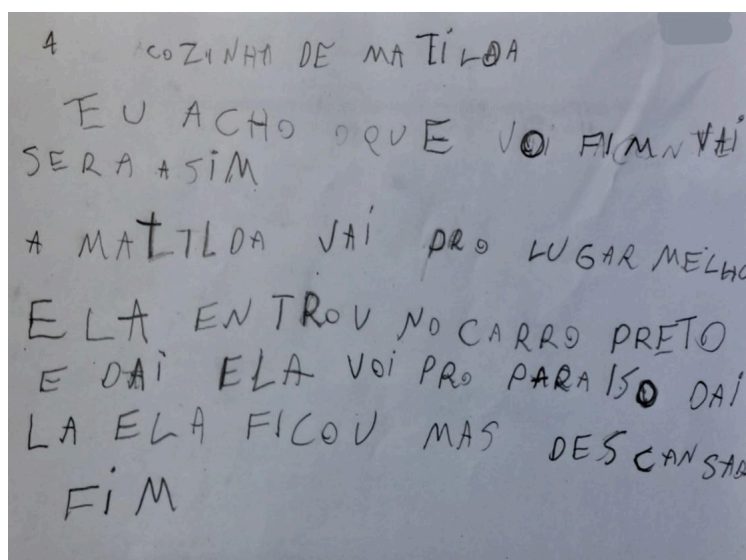
ser a nova rainha e ela nunca mais passou na cozinha mas quando tinha espreitada não fudiera dela porque só ela sabe o que passou.

Fonte: autora

³ Para fins de análise, desconsiderou-se a grafia e a forma dos textos das crianças, porque nos interessava apenas o conteúdo, dito e não dito (Aguilar, 2013) de cada produção.

Neste texto, a criança A cria um final no qual Matilda parte para um palácio para se tornar a nova rainha. A presença dos signos palácio e rainha dialogam com o que há no imaginário dessa criança ao se deparar com uma fada no enredo da história que acabara de escutar. Infere-se que para ela, a referência estética das narrativas ainda é atravessada pelos elementos do conto maravilhoso. Além disso, destaca-se a noção de justiça e igualdade imposta pela frase “mas quando tinha empregada não judiava dela porque só ela sabe o que passou”, que pode dialogar com a ideia de justiça para essa criança, em seu mundo real, ou seja, não reproduzir no outro o que em algum momento lhe fez mal e/ou machucou.

Figura 9 - Criança B



A COZINHA DE MATILDA
EU ACHO QUE VOI FICAR
SERÁ ASSIM
A MATILDA VAI PRO LUGAR MELHOR
ELA ENTROU NO CARRO PRETO
E DAI ELA VOI PRO PARAISO DAI
LA ELA FICOU MAS DESCANSA
FIM

Fonte: autora

Nesse final, a criança B deduz que Matilda irá para um lugar melhor e o define como paraíso e seu desfecho feliz se resume a poder descansar, para preencher uma lacuna com o que, antes, em seu emprego não era permitido. Neste caso, ainda sem citar elemento mágico algum, essa criança propõe um final feliz dentro daquilo que mais lhe tocou na história: a privação de sono da personagem. Ora, o que pode ser mais feliz do que descansar depois de inúmeras noites em claro?!

Figura 10 - Criança C


Eu acho que quando ela chegou em um
lugar misterioso que o moço lhe levou era
tão mágica uma chácara com um monte de
flores e animais bem cuidados e o homem deu a chave
para ela

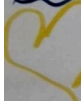

“Eu acho que quando ela chegou em um lugar misterioso que o moço lhe levou era tão mágico uma chácara com um monte de flores e animais bem cuidados e o homem deu a chave para ele”

Fonte: autora

Neste recorte, a criança C também idealiza um final feliz para a personagem principal que dialoga diretamente com seu cotidiano. Ao chegar na sala me contou que mora em uma chácara com seus familiares, então, na hora de sugerir um desfecho para a obra se posicionou, afirmando que Matilda foi para um lugar mágico, uma chácara com “um monte” de flores e animais, e que a partir do momento em que o homem deu a chave a ela, ela tornou-se a dona de tudo. Neste caso, a criança revelou no texto o que para ela pode ser importante e representar a felicidade, estar em contato com a natureza, cercada de muitas flores e animais “bem cuidados” e, o que revela também sua preocupação com a flora e fauna.

Figura 11 - criança D

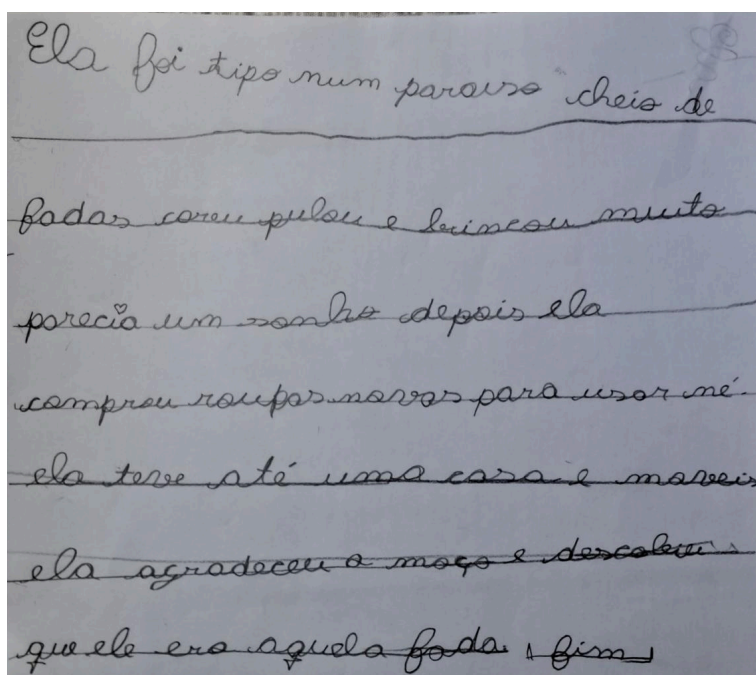
A Cozinha do malvado
De onde que ele foi
roum castelo lindo e
bois do quello casa
com a quello mulher
malvado e ficar feliz
para sempre. 

 FIM  FIM

Fonte: autora

No exemplo da figura 11, a criança D, já utiliza uma expressão comum dos contos de fada clássicos, o “feliz para sempre”, o que revela seu conhecimento sobre a estrutura desse gênero. Além disso, afirma que a personagem foi “prum” castelo e se livrou daquela mulher malvada, o que sugere, mais uma vez, o domínio dos contos maravilhosos, ou seja, primeiro há o embate, o castigo causado pela malvadeza da mulher, ao final, Matilda livra-se dela e parte para um castelo, que pode ser entendido aqui como sua recompensa depois de passar por momentos tão difíceis naquela casa, e representar a felicidade associada à simbologia de um castelo, assim como nos contos de fadas.

Figura 12 - criança E

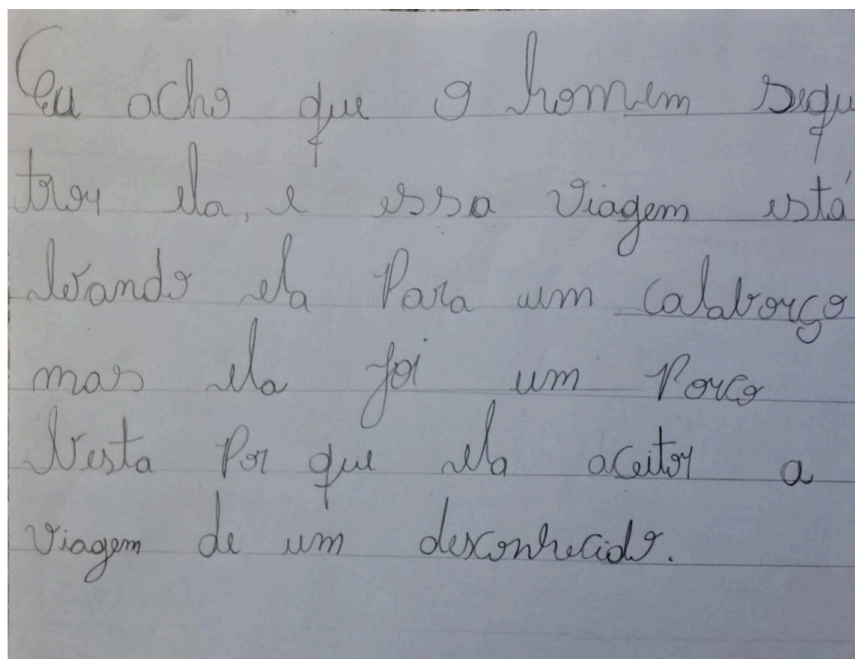


Ela foi tipo num paraíso cheio de fadas correu pulou e brincou muito parecia um sonho depois ela comprou roupas novas para usar né. ela teve até uma casa e mais ela agradeceu a moço e descobriu que ele era aquela fada. fim

Fonte: autora

A criança E se utiliza de signos como fada, paraíso e roupas novas, que aparecem frequentemente em contos de fada para sugerir um final feliz que dialoga com o que para ela pode ser importante: correr, pular e brincar muito, mas muito que parece até um sonho. Sobre os contos maravilhosos, ao supor que o homem era a fada que apareceu no sonho de Matilda, mostra entender o papel que esse ser mágico representa nas narrativas, e pode supor um diálogo intertextual com Cinderela, afinal, se “o moço era aquela fada” e ela “agradeceu” entende-se que ele saiu de cena, assim como a fada de Cinderela, que ao realizar seus desejos e cumprir seu papel, despede-se e desaparece.

Figura 13 - criança F



Eu acho que o homem segue
trou ela, e essa viagem está
levando ela para um calabouço
mas ela foi um pouco
besta por que ela aceitou a
viagem de um desconhecido.

Fonte: autora

Para finalizar a análise dos finais felizes, trago o único recorte em que o desfecho se distancia do comum nos contos de fada. A criança F parece ser a única a olhar para o texto e renunciar à fantasia. Mostra sua criticidade ao afirmar que “ela (Matilda) foi um pouco *besta* porque ela aceitou a viagem de um desconhecido”. Ao usar o signo ‘besta’ para adjetivar Matilda, supõe que a personagem poderia ser pouco instruída ou até mesmo burra por partir junto a um desconhecido. Isso pode revelar, talvez, as instruções recebidas em casa, de não aceitar carona de estranhos ou conselhos semelhantes.

Paralelo a isso, sugere que Matilda foi sequestrada e levada a um calabouço, o que demonstra seu conhecimento sobre os locais utilizados como prisão nos antigos castelos. Com relação ao sequestro, pode evidenciar uma relação direta com as notícias que circularam na cidade no primeiro semestre deste ano (2025) sobre um suposto carro preto que estava oferecendo bala para as crianças e, logo em seguida, realizando tentativas de sequestro. Não há como afirmar, no entanto, tais notícias circularam semanas antes da realização da atividade, assim é viável estabelecer uma possível relação entre o texto e essas notícias.

Os recortes acima demonstram os possíveis diálogos entre os leitores/ouvintes e o texto. Em seus escritos, a aparição de elementos mágicos remete a referência que possuem das narrativas, ainda baseadas nos contos de fada. Hipotetiza-se que isto se deu, também, pelo aparecimento da fada madrinha na história e pela semelhança, notada por eles, entre a aparência de Matilda e Cinderela. Além disso, das 20 sugestões de desfecho, apenas uma distanciou-se do final feliz conhecido por eles, mas ainda assim foi atravessada por algo que remete a um elemento comum do conto: o castelo.

Ante o exposto, as funções do conto (Propp, 2001) se confirmam. Notou-se em suas falas e textos que a estrutura desse gênero já é dominada pelo grupo. Mesmo sem citar símbolos mágicos, internalizaram que as narrativas se dão assim: há uma situação real e comum, seguida de um problema - causado por um descuido da personagem principal, como a quebra da panela, ou por alguém malvado, como a patroa - que com certeza, se resolverá no final.

Ademais, ao propor a escrita de um final para a história e as crianças pensarem logo em um final feliz, propuseram um desfecho feliz que dialoga, diretamente, com o que para eles tem importância, valor. O que o texto literário pode fazer é isso: possibilitar a tessitura de múltiplas vozes que sempre encontram uma brecha para revelar parte de quem a ouve ou lê.

Para finalizar, depois de uma colega sugerir e o grupo concordar, bateram palmas para o livro. Tal gesto foi interrompido pela fala de uma criança que exclamou “Eu gostei porque no final ela fugiu daquela bruxa e foi para um lugar melhor. Ela é bruxa porque é malvada”. Tal afirmação demonstra o conhecimento desempenhado por cada personagem em uma história, a associação da patroa com a bruxa deu-se pela maneira como agia, ela malvada tal qual uma bruxa, signo que ainda reflete algo negativo, sobretudo para as mulheres.

4.3.2 Homens e mulheres: quando a fantasia dialoga com a realidade

Esta subseção dedica-se à análise de textos em que a fantasia atua como ponte para o mundo real, revelando as noções individuais dos papéis desempenhados por homens e mulheres em nossa sociedade e com isso se relaciona com os papéis de gênero e as representações das figuras masculinas e femininas presentes nas narrativas infantojuvenis.

Figura 14 - criança G

A COSINHA
DE MATILDA

O SENHOR

ELE AJUDOU A MATILDA E TINHA ELA DA CASA DE
QUELA BRUXA QUE NÃO FICAVA SATISFEITA COM NADA.
ELE LEVOU ELA PRO LUGAR QUE ELA MERECEIA UMA
CASA ENORME DE LUXO COM CARROS CAROS 30 EMPREGADAS
LINDO E GRANDES VESTIDOS EU DE UMA COR DIFERENTE
UM BANHEIRO XIC E UMA COSINHA GRANDE PARA ELES
COSINHAREM JUNTOS COMIDA É O QUE NÃO FALTAVA
PARA ELES COSINHAREM

Fonte: autora

Neste desfecho, a criança G inicia seu texto com um título “O senhor” revelando o destaque ganhado pelo homem que surgiu nas últimas páginas do livro. Na sequência, afirma que ele a levou para o lugar que ela merecia, sugerindo ser “uma casa enorme de luxo”, afinal, o homem era de tantas posses que haviam 30 empregadas naquela casa. Além das posses, ele foi o responsável por salvar a mulher daquela situação, o que escapa de uma solução mágica e pode revelar que é comum nesse tipo de narrativa: o príncipe ser o responsável por salvar a princesa da infeliz situação em que se encontra, ou seja, ela não fez esforços, o homem que a salvou.

Figura 15 - criança H

a cozinha de matilda

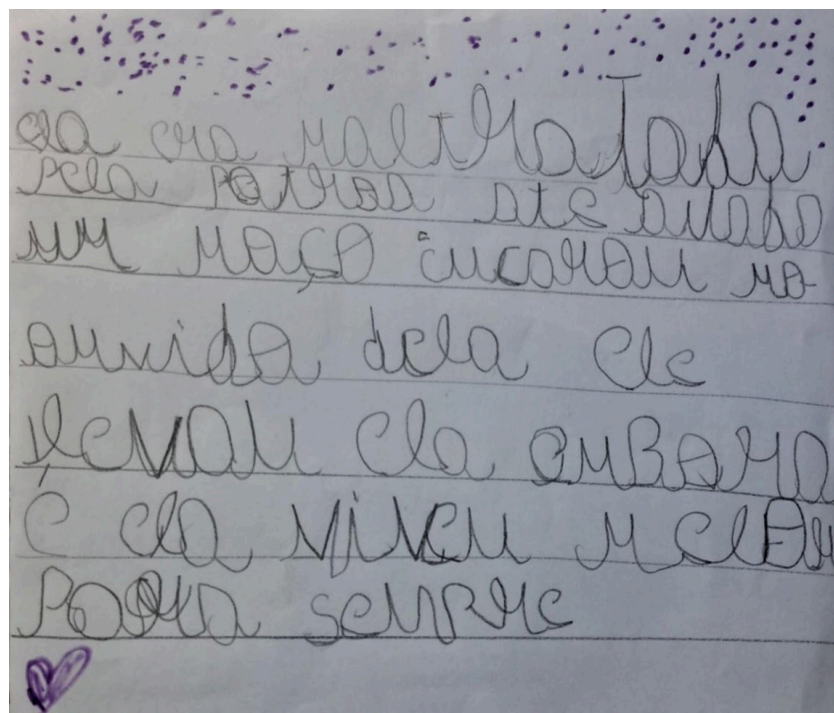
então depois que o homem murmurou
me ouvido ela entrou na cozinha
o homem com seu nozeirão falou
eu vou te levar para minha
casa para você cozinhar na minha
casa a matilda falou eu sou
sou livre é o homem falou sim
é a matilda gritou
Olá!!

Fonte: autora

A criança H descreve o homem com um “vozeirão” ao sussurrar no ouvido de Matilda que a levaria para a casa dele, o que revela uma certa autoridade da figura masculina. Afinal, ele a levaria da casa da patroa para cozinhar na casa dele, ou seja, deixaria de seguir as ordens da ex-patroa para seguir as de um homem o qual conheceu na noite anterior. Além disso, ao usar a interjeição “Obaa” para finalizar a história retrata a felicidade da protagonista em sair de um ambiente hostil para outro que nem sequer teria conhecimento de como seria, mas com um homem com um vozeirão a tiraria daquela casa, entende-se que não havia motivos para temer.

Tais mensagens como a H revelam como pode ser internalizada a ideia da autoridade que os homens possuem sobre as mulheres em muitos contos de fada. O homem do carro preto não beijou Matilda desacordada, tampouco enfrentou uma floresta de espinhos, mas com seu “vozeirão” convenceu Matilda, uma mulher, a ir cozinhar para ele, em sua casa, sem poder questionar como seria daquele momento em diante.

Figura 16 - criança I



Fonte: autora

No recorte 16, a criança I retoma a retórica clássica dos contos maravilhosos. Matilda, depois de ser maltratada, foi liberta por um homem. O homem, depois de sussurrar no ouvido dela, a levou embora e isso foi a garantia de um final feliz para sempre. Esse desfecho nos mostra mais uma vez o padrão do que acontece em histórias clássicas e reflete na realidade: a ideia de que o feliz para sempre, para as mulheres, está sujeito a ter um homem que encontre uma solução que sozinha ela não consegue encontrar - nem com a aparição de um ser mágico, como uma fada.

Ressalta-se que as três produções acima foram escritas por meninas. O que revela que para elas, as narrativas ainda exercem influência sobre o que significa ser feliz e como tal marco pode estar associado a encontrar um homem que as salve, as leve embora e seja a solução para todos os problemas que surgirem no caminho. Ante o exposto, destaca-se que em nenhum dos escritos o homem serviu como ponte para que Matilda pudesse encontrar, sozinha, o que realmente lhe faria ter um final feliz. A figura masculina, por si só, foi a garantia de um feliz para sempre. Ou seja, as crianças reproduzem determinados valores ideológicos e papéis de gênero que já estão acostumados a ver, ouvir na sociedade e nas narrativas tradicionais.

NOSSO FINAL POSSÍVEL

Minha vida está nos meus poemas, meus poemas são eu mesmo,
nunca escrevi uma vírgula que não fosse uma confissão.
(Mario Quintana, 2005).

Após a realização da atividade na escola e a análise dos dados obtidos, pude perceber, em primeiro lugar, a relevância de proporcionar às crianças momentos de contação de histórias, sobretudo no ambiente escolar, valorizando não apenas o conteúdo, mas também o aspecto ético/estético e sensível das narrativas. Como mencionado anteriormente, foi na escola que tive meu primeiro contato com os livros, e foi também nesse espaço que me descobri leitora, entre páginas que me apresentaram distintos mundos, vozes e possibilidades.

No que se refere às histórias, ficou evidente a forte influência dos contos de fadas nas falas das crianças, sempre entrelaçadas ao contexto de vida de cada uma delas. Os pequenos manifestaram, tanto oralmente quanto por escrito, suas opiniões, crenças, signos e símbolos guardados em seu imaginário, revelando o quanto essas narrativas ainda ecoam no modo como percebem o mundo. Assim, estabeleceu-se uma ponte entre realidade e fantasia, confirmando o poder de utilizar livros como possibilidade de diálogo ou descoberta, não como simples pretextos para o ensino formal, mas como oportunidades genuínas de encontro com o outro e com a pluralidade de vozes que habitam cada história.

Durante a elaboração do roteiro para contar a história, em momento algum se teve a intenção de ensinar algo, ou uma moral ao público que a ouviria. O propósito era, antes, oferecer a experiência estética da leitura e convidar as crianças a criarem o desfecho que considerassem ideal para a história. Ainda assim, quantos ensinamentos emergiram de suas produções orais e escritas?! Em suas palavras, transpareceram valores individuais como o senso de justiça, a busca por igualdade, a percepção das relações hierárquicas e a reflexão sobre o que é certo ou errado segundo o olhar e o julgamento de cada um, ou seja, o ético e estético não estão separados.

No fim, quando a narrativa reflete aspectos do mundo em que a criança vive, suas experiências, seus afetos, seus valores e modos de ver o mundo, ela se sente parte da história e assume a responsabilidade de dizer sua própria palavra (Freire, 2019), compreendendo assim, que é autora de sua própria trajetória, tenha ela um enredo programado como no conto, ou um desfecho julgado por alguém como ideal, ou não. Neste cenário, o enredo deixa de ser apenas uma sequência de acontecimentos e transforma-se em espelho, que reflete sua identidade e confirma que apesar da magia, fadas, princesas, bruxas e outros personagens também enfrentam problemas cotidianos. Nessa ponte que se estabelece entre a realidade e a fantasia, a contação de histórias assume um papel formativo (Cosson, 2018) ao despertar a empatia, compaixão, a revolta e o sentimento de identificação com o outro e a partir disso, permite compreender o mundo através de sua multiplicidade de vozes.

Ressalta-se que, ao final, os objetivos orientadores deste trabalho foram cumpridos pela constatação de que a compreensão das crianças sobre as histórias ainda é muito atravessada pelos contos maravilhosos e refletiu-se também sobre os aspectos sociais e ideológicos em cada fala ou texto oriundo do contato do público com a história contada por mim. Signos como bruxa, fada, princesa, príncipe mostraram como eles são (re)utilizados e retomados, seja oralmente ou por escrito, refletindo e refratando outras realidades, revelando relações de classe, como na história utilizada nesta pesquisa.

Como este trabalho é uma experiência inicial no campo da pesquisa com literatura infantojuvenil, deixo aberto espaço para a continuidade e complementação, pois a abordagem com leitura é um campo vasto e pode ser realizado por meio de diferentes abordagens. Como tive o objetivo de compreender como as crianças escreveriam o final da história da Matilda, não retornei à escola para comentar/discutir o que haviam escrito. Caso estivesse como professora da turma, seria pertinente uma discussão sobre outros finais possíveis para a personagem, destacando por exemplo, a independência feminina, a realização pessoal/profissional fora de um modelo hegemônico heteronormativo (casamento) considerado ideal.

Para finalizar, destaco a importância de levar literatura, principalmente em seu caráter estético, para a sala de aula, seja ela de língua adicional ou materna, porque esta permite, além do contato com o livro e um possível apreço pelo ato de ler, refletir, através do fantástico, sobre nós mesmos e nossa sociedade. Porque, no fim, ler e contar histórias é isso: é como carregar água na peneira, ou seja, nunca termina, sempre estamos buscando novos textos, novos encontros. É criar possibilidades a cada nova palavra, página ou expressão e é confessar-se em contato com o texto. Essa atividade confirma o cumprimento do (des)propósito maior da literatura enquanto direito: o diálogo e a reflexão do texto com seu público e seu contexto.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Rossana. P. Personagens femininas da literatura e seu impacto nas gerações. **Materializando Conhecimentos**, v. 9, n. 1, p. 1-17, 2019. Disponível em: https://www.redeicm.org.br/revista/wp-content/uploads/sites/36/2019/10/Personagens-femininas-da-literatura_ok.pdf. Acesso em: 12 ago. 2025.

ALVES, Rubem. **Pensamentos que penso quando não estou pensando**. Campinas: Papirus, 2019.

AGUIAR, Edinalva Padre. **O ensinado, o aprendido: a educação histórica e a consciência histórica**. 2013. 338 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/14561/1/Tese%20Edinalva%20Padre%20Aguiar.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2025.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. – Coleção Biblioteca Universal.

BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. São Paulo: Editora 34, 2017.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 16.ed. Rio de Janeiro:Paz e Terra, 2002.

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

BARROS, Manoel de. **Livro das ignoranças**. Rio de Janeiro e São Paulo: Record, 1993.

CANAZART, Karine. C; SOUZA, Oziel de. Estereótipos de Gêneros; uma comparação da representação da mulher nos clássicos da literatura infantil do século XVIII com a configuração feminina em obras infantis do século XXI. **Revista Formação Docente**, Belo Horizonte, v.09, n.1, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://izabelahendrix.edu.br/pesquisa/anais/arquivo-2017/estereotipos-de-genero-uma-comparacao-da-representacao-da-mulher-nos-classicos-da-literatura-infantil-do-seculo-xviii-com-a-onfiguracao-feminina-em-obras-infantis-do-seculo-xxi/view>. Acesso em: 22 out. 2025.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. Vários escritos. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

CARON, Betina. **Posmodernidad y lectura: la lectura literaria: una interferencia necesaria en la cultura mediática**. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2012.

CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica**. São Paulo: Paulus, 2002.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, número**. 16 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001. Disponível em: <https://archive.org/details/dicionario-de-simbolos-mitos-sonhos-costumes-formas-figuras-core-s-numeros> . Acesso em: 30 maio. 2025.

LEITE, Ligia. C. **Literatura e ensino**. In: GERALDI, J. W. O texto na sala de aula. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004.

COELHO, Nelly. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly. N. A dama da literatura infantil. [entrevista cedida a Francisco Bicudo e Elisa Marconi]. **Revista Giz**, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://revistagiz.sinprosp.org.br/educacao/a-grande-dama-da-literatura-infantil-brasileira-3/>. Acesso em 21 out. 2025.

COELHO, Nelly N. **O conto de fadas: símbolos, mitos, arquétipos**. São Paulo: Paulinas, 2008. 159 p.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2017

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

DAMASCENO, Elenise. R. M. **Para além dos contos de fadas: o ideal e o real no pensamento das mulheres sobre o casamento**. Dissertação (Mestrado -Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista) ASSIS/SP, p.04-120. 2008.

DEBUS, Eliane; BAZZO, Jilvania. L. S; BORTOLOTTI, Nelita. **Literatura e educação - pelos fios da tessitura dialógica**. In _ (org.). Literatura infantil e juvenil pelas frestas do contemporâneo. 1. ed. Tubarão: Copiart, 2017. p. 19 - 35.

DE SOUZA, Neide. F; TEIXEIRA, Luana. P. A contação de história como recurso para formação de leitores: práticas leitoras para os anos iniciais do ensino fundamental. **Revista de Ciências Humanas**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 3–26, 2021. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/revistadech/article/view/3999>. Acesso em: 06 jun. 2025.

DE OLIVEIRA, Elizabethy. C. B. **A contação de histórias e sua contribuição para a formação de leitores**. Orientadora: Selma Eliane Silva Freire. 2023. 45 p. Trabalho de Conclusão de Curso. (Curso de Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Goiás, campus Oeste, São Luís de Montes Belos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ueg.br/jspui/bitstream/riueg/2645/2/MG%2037%200058-2023.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2025.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do Imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FARIAS, Francy. R. A; RUBIO, Juliana; A. S. Literatura infantil: a contribuição dos contos de fadas para a construção do imaginário infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação** – Volume 3 – nº 1 - 2012

FIGOLI, Clarissa M. D'Angelo. **Aprendizagem de espanhol no ensino fundamental: uma experiência com literatura infantojuvenil**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23º ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf. Acesso em: 27 maio. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, Fernanda de Oliveira. **Alice no mundo dos letramentos: uma experiência de leitura e escrita com pré-adolescentes em uma casa de acolhimento na cidade de Bagé**,

RS. Orientador: Moacir Lopes de Camargos. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2023.

GAMA-KHALIL, Marisa. M. Os contos de fadas na formação da criança: o sequestro da criticidade no Programa Conta Pra Mim. In: Ana Maria F. M. da Costa; Fábio Tadeu Grazioli; Rosemar Eurico Coenga. (Org.). **Leitura e Literatura Infantil e Juvenil: (con)fluências**. 1 ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022, v. 1, p. 37-59.-

GERALDI, João Wanderley. No espaço do trabalho discursivo, alternativas. In: GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João. W. (Org.) **O texto na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004.

GODOY, Arilda. **Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em ciências sociais**: Revista de Administração de Empresas, [S.L.], v.35, ed. 2, pág. 57-63, Mar./Abr.1995.

ISSE, Renan. A importância das práticas de leitura nas aulas de literatura infantil. **Revista Decifrar**, Manaus, v. 9, n. 17, p. 234–244, 2021. DOI:10.29281/rd.v9i17.9028. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/Decifrar/article/view/9028>. Acesso em: 17 jun. 2025.

LIMA, Andrea. B. **A importância da contação de histórias na sala de aula**: uma proposta de incentivo ao desenvolvimento da oralidade. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras Proletras), Universidade Federal da Paraíba - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

LIMA, Aminaale. S. **A formação da criança leitora na perspectiva sociointeracionista de aprendizagem**. Orientadora: Maria de Jesus Campos de Souza Belém. 2024. 33 p. Trabalho de Conclusão de Curso. (Curso de Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2024. Disponível em: https://riu.ufam.edu.br/bitstream/prefix/8628/2/TCC_AminaaleSilva.pdf. Acesso em: 17 jun. 2025.

MAKHOTIN, Sergey. Vamos crescer com o livro. In: **Contadores de histórias**. 7 abr. 2020. Disponível em: <https://contadoresdestorias.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/04/vamos-crescer-com-o-livro-sergey-makhotin-a4-leitura-infancia-sonho-crescimento.pdf> . Acesso em: 20 out. 2025.

MANGUSSI, Juliana. Literatura: da formação humana ao desenvolvimento do pensamento crítico. **Revista Decifrar**, Manaus, v. 9, n. 17, p. 154–166, 2021. DOI: 10.29281/rd.v9i17.9134. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/Decifrar/article/view/9134>. Acesso em: 25 maio. 2025.

MINAYO, Maria Cecília. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em Saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014

NASCIMENTO, Thaís. dos S.; DIÓGENES, Ana Luisa. N. Letramento literário: reflexões sobre a escola e a formação leitora. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1–11, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6173>. Acesso em: 16 jun. 2025.

NUNES, Taissa B. **Estereótipos nos espaços educativos: experiências nos anos iniciais a partir da cultura visual**, 2018. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

OLIVEIRA, Jarlene da S.; REIS, Maria Léia da S.; COSTA, Cristiane D. M. **Literatura: O prazer pela leitura através do imaginário infantil**. VI CONEDU Congresso Nacional de Educação, 2019

PAULA, C. D. G. O papel do estímulo na formação do leitor literário. In: Ediene Pena Ferreira; Roberto do Nascimento Paiva [Orgs.] **Língua, Literatura e Ensino**. Vol. 2. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

PETIT, Michele. **A arte de ler ou como resistir a adversidade**. Tradução: Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.

PIMENTA, Luciana. M.; DAL CORTIVO, Raquel. A. **A representação da mulher nos contos de fadas tradicionais e contemporâneos nas obras cinderela e procurando firme**. 2012. Disponível em: <<https://edoc.ufam.edu.br/retrieve/12c3a303-bcba-440e-8d1a-d7145924352c/TCC-Letras-2012-Arquivo.013.pdf>>.

PROPP, Vladimir. **Morfologia do Conto Maravilhoso**. CopyMarket.com, 2001. Disponível em: https://monoskop.org/images/3/3d/Propp_Vladimir_Morfologia_do_conto_maravilhoso.pdf

QUINTANA, Mario. **Poesia completa**: em um volume (Org. de Tania Carvalhal), Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005

RAMOS, Flávia B., NUNES, Marília F. Efeitos da ilustração do livro infantil no processo de leitura. In: **Educar em Revista**, Curitiba, n. 48, p.251-263, abr./jun. 2013.

REYES, Yolanda. O lugar da literatura na Educação. In: REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar**: literatura, escrita e educação. São Paulo: Pulo do Gato, 2012, p. 18-29.

SARMENTO, Manuel. J. **Imaginário e culturas da infância**. Cad. Educ. FaE/UFPel, Pelotas (21): 51 - 69, jul./dez. 2003.

SILVA, Valéria. **O professor da educação infantil e a contação de histórias**. 2018. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.569>. Acesso em: 13 set. 2025.

SILVA, Patrícia. V; Rodrigues, Emer. M. A romantização nos contos de fadas: a representação da inferioridade nas mulheres. **Revista Científica Novas Configurações. Diálogos Plurais**. Luziânia, v. 2, n.3, p. 01 - 14, 2021.

SMOLKA, Ana. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 13ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: MARTINS, Aracy. A. BRANDÃO, Heliana. M. B; MACHADO, Maria. Z. V(Orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2º ed., 3º reimp - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

SOUZA, Renata, J; HERNANDES, Elianeth, D. K; BALSAN, Silvana, F, S. Espaços de formação do leitor: a leitura na sala de aula e na biblioteca escolar. **Textura**.v. 17, n. 35, p. 37-57, set./dez. 2015.

DE SOUSA, Abraão. V; SAMPAIO, Maria. L. P. Poesia em sala de aula: vivências de leitura e encantos numa turma do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública do alto sertão paraibano: leitura e produção de sentidos. **Revista Decifrar**, Manaus, v. 9, n. 17, p. 28–44, 2021. Disponível em: [//periodicos.ufam.edu.br/index.php/Decifrar/article/view/9136](http://periodicos.ufam.edu.br/index.php/Decifrar/article/view/9136). Acesso em: 25 maio. 2025.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Roteiro de atividade na escola

Roteiro de atividade na escola:

- Data prevista: 05/06;
- Atividade inicial: ao chegar na escola, ir até a sala de aula da turma, me apresentar aos alunos, explicar-lhes porque estou lá e como acontecerão as atividades;
- Em um primeiro momento, apresentar o livro (título, autor, editora), na sequência, mostrar o livro as crianças e explorar sua capa, depois deixar com que os alunos infiram suas suposições sobre a obra a partir de algumas perguntas:
 - Ao olhar a capa do livro, sobre o que vocês acham que se trata a história?
 - Onde se passa a história?
 - Quem é a personagem principal? Conhecem alguém como ela?
 - O que ela faz nessa cozinha? (essa pergunta será feita caso eles respondam quem é a personagem principal)
 - O que vocês imaginam que acontecerá com Matilda? (essa também).
- Leitura pausada do livro em português, mostrando as ilustrações aos alunos e prestando atenção às reações das crianças durante a leitura/virada de página;
- Ao fechar o livro, fazer questionamentos sobre a história:
 - Vocês gostaram da história?
 - O que mais gostaram?
 - Vocês conhecem alguma história parecida com essa da Matilda?
 - O que aconteceu com Matilda foi o que imaginaram?
- Atividade: depois de finalizar a leitura e os questionamentos, pedir para que as crianças escrevam o final que imaginam para a história, se for necessário dar instruções a partir de perguntas, como: o que aconteceu com a Matilda depois que ela entrou no carro e foi embora?