

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA ADOLESCENTES?**STORYTELLING FOR ADOLESCENTS?****¿CUENTACUENTOS PARA ADOLESCENTES?**

DOI: 10.54899/dcs.v23i95.6857

Submitted: 7/31/2026

Approved: 8/25/2026

Published on: 9/1/2026

Elizabete Aparecida Bragatto Abate

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Paraná

Tania Stoltz

Pós-Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Paraná

RESUMO

Ouvir histórias na infância tem um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança. Na adolescência essa prática costuma ser pouco presente e muitas vezes não faz parte do contexto escolar. Com esse entendimento, o objetivo deste estudo foi explorar como os adolescentes percebem a contação de histórias e seu impacto nesse período da vida. Participaram 31 jovens, que faziam parte do programa “Menor Aprendiz” em um grande centro do Paraná. O estudo utilizou uma abordagem qualitativa com diferentes instrumentos de coleta de dados, como questionários, desenho, diário de campo e grupo focal que trabalhou com a pergunta central: Como foi participar das rodas de contação de histórias? Foram realizadas análises estatísticas e de conteúdo na qual identificou-se dois núcleos de significação: a imaginação motivada pelas oportunidades; a imaginação, as emoções e a reflexão na organização do si mesmo. Há indicativos de que a contação de histórias, mediada pelas relações sociais, favoreça o desenvolvimento de adolescentes, despertando neles questões que podem mudar a maneira de pensar e encarar a vida.

Palavras-chave: contação de história; Adolescente; desenvolvimento.**ABSTRACT**

Listening to stories in childhood plays a fundamental role in a child's cognitive, affective, and social development. In adolescence, this practice is usually rare and often not part of the school context. With this understanding, the objective of this study was to explore how adolescents perceive storytelling and its impact during this period of life. A total of 31 young people who were part of the "Young Apprentice" (Menor

Aprendiz) program in a major center in Paraná participated. The study used a qualitative approach with various data collection instruments, such as questionnaires, drawings, field journals, and a focus group that addressed the central question: What was it like to participate in the storytelling circles? Statistical and content analyses were conducted, identifying two core thematic nodes: imagination motivated by opportunities; and imagination, emotions, and reflection in the organization of the self. There are indications that storytelling, mediated by social relations, fosters adolescent development, awakening issues in them that can change their way of thinking and facing life.

Keywords: storytelling; adolescent; development.

RESUMEN

Escuchar historias en la infancia desempeña un papel fundamental en el desarrollo cognitivo, afectivo y social del niño. En la adolescencia, esta práctica suele estar poco presente y, con frecuencia, no forma parte del contexto escolar. Con este entendimiento, el objetivo de este estudio fue explorar cómo los adolescentes perciben la narración de historias y su impacto en este período de la vida. Participaron 31 jóvenes que formaban parte del programa "Menor Aprendiz" en un gran centro de Paraná. El estudio utilizó un enfoque cualitativo con diferentes instrumentos de recolección de datos, tales como cuestionarios, dibujos, diario de campo y un grupo focal que trabajó con la pregunta central: ¿Cómo fue participar en los círculos de narración de historias? Se realizaron análisis estadísticos y de contenido en los que se identificaron dos núcleos de significación: la imaginación motivada por las oportunidades; y la imaginación, las emociones y la reflexión en la organización de uno mismo. Existen indicios de que la narración de historias, mediada por las relaciones sociales, favorece el desarrollo de los adolescentes, despertando en ellos cuestiones que pueden cambiar la forma de pensar y afrontar la vida.

Palabras clave: narración de historias; Adolescente; desarrollo.

1 INTRODUÇÃO

A tradição milenar de contar histórias é um bem cultural que transcende os tempos, aproxima-nos de diferentes culturas, estimula a criatividade por meio da expansão da imaginação e contribui para o desenvolvimento cognitivo e emocional do ser humano (Spencer; Pierce, 2023; Abate; Stoltz, 2019; Costa; Tassoni; Azevedo, 2019; Sales; Anjos; Rôças, 2019). Na educação infantil, a contação de histórias apresenta o mundo da literatura à criança de forma acolhedora, criando um ambiente seguro onde possa expressar as emoções, desenvolver habilidades sociais, compreender a diversidade e adquirir a competência linguística (Frison; Felicetti; Backes, 2019).

Em contrapartida, no ensino fundamental e médio, a prática de contar histórias não é comum no dia a dia da escola. Quando pensamos na infância, os benefícios dessa atividade são bem claros, já na adolescência ainda há lacunas de investigação: Os jovens se interessariam por narrativas orais? A escuta de histórias poderia contribuir para seu desenvolvimento afetivo-emocional, cognitivo e crítico?

A adolescência é um período de mudanças, marcado por questionamentos, novas experiências e pela construção da identidade. Embora muitas vezes seja vista como uma fase difícil, a Psicologia Histórico-Cultural a compreende como um período único de transição, que se constrói e se molda em um contexto social. Ao invés de ser guiado pelos adultos, na adolescência o jovem passa a ser aquele que questiona tudo e todos, com o desejo de fazer suas próprias escolhas, baseadas no que observa, decidindo absorver ou não aquilo que vê e ouve. Para Vygotsky (1989), a imaginação do adolescente também passa por mudanças, ele consegue fazer conexões rápidas e que façam sentido para si mesmo. As experiências vividas, as memórias e a facilidade de aprender coisas novas, influenciam suas opiniões e a maneira como vive a vida (Costa et.al., 2019; Frison et.al., 2019; Barbosa; Souza, 2018).

A contação de histórias configura-se como uma prática significativa e prazerosa, capaz de contribuir para a ampliação do conhecimento e da consciência crítica do adolescente. Considerando Vygotsky (2001), o desenvolvimento cognitivo acontece por meio da mediação simbólica e das interações sociais, sendo a linguagem um aspecto central nesse processo. Por meio dessa prática, é possível acessar conteúdos inconscientes, além de promover a reflexão sobre conceitos e questionamentos que fazem parte de sua realidade objetiva. Nesse sentido, a narrativa oral contribui para a construção do pensamento crítico e oferece subsídios para a argumentação e defesa de ideias e pontos de vista próprios, colaborando para a aquisição de novos conhecimentos.

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a percepção dos adolescentes sobre a contação de histórias nesta fase de suas vidas. Busca-se entender se essa prática pode ser inserida e aceita no contexto do ensino não formal para adolescentes, como uma forma de contribuir para o desenvolvimento afetivo-emocional e cognitivo. Acredita-se que trabalhar com diferentes habilidades no contexto escolar seja um fator importante para o desenvolvimento humano (Spencer; Pierce, 2023; Barbosa; Souza, 2018).

2 ADOLESCÊNCIA: PERÍODO DE TRANSFORMAÇÃO

A adolescência tem sido tema de estudo de pesquisadores, que atraídos pela sua natureza intermediária entre a infância e a idade adulta, debruçam-se sobre teorias e definições que os incitam a buscar uma compreensão mais objetiva dessa fase da vida.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, sob a Lei n. 8069 de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990), é considerado adolescente o indivíduo entre 12 e 18 anos de idade e para a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2017), a adolescência compreende a faixa etária entre 10 e 19 anos. Observa-se que há uma diferença nas idades em que cada órgão compreende essa fase, podendo indicar controvérsias e pontos de vista diferenciados. A literatura também traz esses aspectos ao longo da história como poderemos observar.

Historicamente, segundo Ariès (1986), o conceito de adolescência surge no século XVIII e ganha destaque no século XX, devido às transformações sociais, especialmente às mudanças nos conceitos de família e de infância que surgem na modernidade.

A teoria da adolescência tem uma longa trajetória, Aberastury e Knobel (1982), destacam que o adolescente enfrenta “lutos” fundamentais para ingressar na vida adulta: a perda do corpo infantil, a renúncia ao papel e identidades infantis e a separação dos pais da infância. Esse processo evolutivo, envolve mudanças físicas e emocionais, leva a uma nova forma de se relacionar, sobretudo com os pais, gerando instabilidade emocional, contradições e ambivalência, denominadas de “síndrome da adolescência normal”. A dificuldade em lidar com essa nova realidade pode afastar o jovem do convívio familiar, enquanto constrói uma nova identidade, num plano consciente e inconsciente.

Em contrapartida, a Psicologia Histórico-Cultural considera a adolescência um fenômeno social, que contempla também os aspectos biológicos e psicológicos, sem, contudo, desconsiderar o contexto social no qual o jovem está inserido. De acordo com Vigotski (1989), à parte da herança biológica, as funções psicológicas mais complexas se formam a partir da mediação dos adultos: primeiro num campo intersíquico, e, depois, num campo intrapsíquico.

A formação de conceitos tem início na primeira infância, mas as funções psicológicas superiores, mediadas pela base psicológica, desenvolvem-se e se

aprimoram durante a puberdade, ampliando a consciência por meio da atividade crítica, impulsionada pelas exigências da vida adulta (Vigotski, 2012). O ingresso no mercado de trabalho possibilita ao jovem um misto de orgulho e satisfação pela posição que passa a ocupar, com oportunidades, aprendizados e responsabilidades que contribuem para a construção de uma nova visão de mundo. Para Vigotski (2000), o conhecimento ocorre por meio da cultura, das vivências e das interações sociais, sendo no convívio com o outro mais experiente que o indivíduo amplia sua compreensão da realidade e constrói seus próprios processos mentais. Nesse sentido, a adolescência é compreendida como uma fase de transição marcada pelo desenvolvimento da autonomia, da autoconsciência e das funções psíquicas, alterando o modo de pensar e agir do indivíduo (Vigotski, 2012). As mudanças no modo de pensar estão estreitamente relacionadas à socialização, à imaginação e à verbalização dos pensamentos, visto que a linguagem organiza as funções psicológicas e possibilita a comunicação do que pensa e sente. A escola exerce papel significativo nesse processo imaginativo, pois possibilita um pensar mais minucioso sobre aquilo que é imaginado (Vigotski, 1998, 2000).

A imaginação está ligada a vida emocional e, para Vigotski (2009), tem como base a experiência do sujeito com a realidade, não como reprodução, mas como combinação de elementos em que se cria o novo, sendo considerada uma função psicológica superior. Na infância, manifesta-se por meio do desenho, enquanto na adolescência ganha destaque na criação literária, estimulada pela ampliação da vida subjetiva. A criação artística, nesse sentido, é considerada “um ato de adaptação social [...] uma luta pela autopreservação” e transformação da estrutura mental (Vigostki, 2010, p. 460).

Como exposto, a adolescência é um tema discutido por muitos teóricos e, nesta pesquisa, serão utilizados os conceitos da Psicologia Histórico-Cultural, que a compreende como um período de intensas transformações, marcado pela formação de conceitos, pela imaginação e por aspectos emocionais, contribuindo para o sentido crítico e a construção de uma nova identidade.

3 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

A arte de contar e ouvir histórias tem o poder de encantar, possibilita a entrada no solo sagrado onde as histórias acontecem, onde o tempo não é medido

cronologicamente, mas é um tempo ao qual somos lançados, e onde podemos viver a magia. Por meio das narrativas, podemos resgatar novas culturas e a própria história, construindo um novo olhar para as situações vividas e retornando transformados, assim como o herói volta renovado de sua trajetória ao longo da história. Consoante a isso, a contação de histórias pode ampliar a visão de mundo, desenvolver novas possibilidades, construir o conhecimento e formar o sentido crítico (Spencer; Pierce, 2023), constituindo-se como base para uma cidadania ativa e responsável.

A prática da contação de histórias propicia uma conexão entre contador e ouvinte por meio das imagens que habitam as histórias e percorrem o imaginário de ambos. Essas imagens se nutrem das emoções e vivências pessoais do narrador, sendo conduzidas por meio das palavras e gestos até o ouvinte que as recebe e cria suas próprias imagens, levando em conta suas experiências. Estabelece-se, assim, uma relação de troca entre contador e ouvinte, na qual ambos têm a oportunidade de observar e ser observado. É nessa troca de aspectos individuais, que há na interação social, que, segundo Vigotski (1989), ocorre o aprendizado e a possibilidade de desenvolvimento humano.

Há poucos estudos sobre a contação de histórias para adolescentes. O artigo “Em busca dos contos de fadas na contemporaneidade” (Rosa Junior; Thies, 2021), analisou como elementos tradicionais dos contos de fadas continuam presentes entre os jovens. A pesquisa, de caráter qualitativo, utilizou a técnica de grupo focal com sete adolescentes de 13 a 17 anos, oriundos de diferentes contextos e redes de ensino (municipal, estadual, particular e federal). Ao longo de nove encontros, foram avaliados o repertório de leitura, os conhecimentos prévios e as percepções dos participantes sobre o gênero. Os resultados indicaram que a maioria dos jovens associa os contos de fadas às adaptações cinematográficas da Disney, desconhecendo o amplo universo dos textos tradicionais. Contudo, embora haja um distanciamento em relação às versões clássicas da literatura, a presença dessas narrativas continua forte no cotidiano juvenil. Elas passam a ser consumidas e ressignificadas por meio de releituras das mídias modernas, como produções audiovisuais, séries de TV e romances contemporâneos de fantasia. Como os jovens costumam associar o gênero a elementos mágicos e finais felizes, o estudo oferece contribuições importantes para a área da Educação ao demonstrar que esse repertório

cultural e literário ainda cativa os adolescentes. Assim, o trabalho fornece subsídios para que o contexto escolar amplie e aprofunde essas práticas de leitura.

Outro estudo “Histórias que as escolas não contam”, Cortez e Souza (2020) discutem a importância da contação de histórias e da conversa literária no ambiente escolar como possibilidade de aproximar os jovens da literatura e promover a formação de leitores críticos, participativos e autônomos. Analisam como, após a alfabetização, a literatura na escola passa de um momento de encantamento para um processo de afastamento, levando muitos adolescentes a se tornarem adultos não-leitores, uma realidade cada vez mais frequente. O estudo propõe que a contação de histórias, seguida de conversas literárias, pode promover um espaço de compartilhamento, debate e construção de sentidos, provocando o interesse pela leitura. As autoras defendem que o professor como mediador desse processo tem papel fundamental e que o ambiente escolar deve ser responsável por valorizar o espaço de fala, escuta e debate literário, levando em consideração as experiências e repertórios dos próprios alunos.

Observam-se pesquisas que buscam discutir a contação de histórias como recurso didático lúdico na interdisciplinaridade. Um artigo trata da possibilidade de a contação de histórias auxiliar na aproximação de conceitos científicos e favorecer o desenvolvimento da ciência em crianças e adolescentes. A pesquisa de Lima, Cota, Gilbert (2024), trabalha com o tema “Pernilongo tem coração? A representação de conceitos científicos por meio da contação de histórias”. Após uma sessão remota de contação de histórias relacionada ao ensino de ciências, “Pernilongo tem coração?”, foram analisados os desenhos de três crianças e uma adolescente, tendo como fundamentação teórica a psicologia histórico-cultural de Vigotski, considerando os conceitos de imaginação, criatividade e o desenvolvimento do pensamento infantil. Os resultados indicaram que a contação de histórias é uma boa estratégia para a divulgação científica entre crianças e adolescentes, estimulando a produção de sentidos em diferentes níveis de profundidade. Pode-se observar por meio dos desenhos os estágios de pensamento por complexos, potenciais e científicos, coexistindo uma associação entre as experiências pessoais e o conteúdo apresentado, promovendo o interesse e a aprendizagem de ciências mais acessível.

O estudo de Sales, Anjos, Rôças (2019), “Quem conta um conto... reconhecendo as potencialidades da contação para o ensino de ciências”, investigou como a contação de histórias pode contribuir para práticas interdisciplinares, tornando

o ensino de ciências mais significativo, contextualizado e próximo da realidade dos alunos. A pesquisa foi realizada com alunas de um curso de formação em contação de histórias, mostrando que a abordagem favorece o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento (como literatura, artes, filosofia e história), estimulando a criatividade, a curiosidade, a imaginação e a aprendizagem significativa. As autoras concluem que a contação de histórias fortalece as relações sociais e culturais, além de promover a reflexão crítica e a participação ativa dos estudantes, abrindo caminhos para a compreensão de conceitos científicos de forma prazerosa e integrado ao cotidiano escolar.

A pesquisa com adolescentes de 12 e 13 anos sobre os sentidos do respeito, na qual a contação de histórias foi associada a produção de narrativas orais e escritas, estimulou o diálogo sobre a questão do respeito (Barbosa; Souza, 2015). Segundo as autoras, é contraditório o esforço da escola em promover o respeito por meio de regras e normas e, em contrapartida, utilizar a punição e pouco promover a reflexão e o diálogo para tratar os problemas escolares (Barbosa; Souza, 2015). Afirmam que, na adolescência, vivencia-se uma diversidade de afetos e emoções que podem ser expressos por meio da imaginação ou de atos criativos. Nesse sentido, os acontecimentos apresentados nos contos podem ser resgatados e vivenciados pela imaginação dos ouvintes, por meio da criação de imagens mentais individuais, moldadas por suas experiências internas e externas (Barbosa; Souza, 2015).

Outro estudo com alunos de 6º. ano investigou a “imaginação enquanto ferramenta para a configuração de novos sentidos pelos adolescentes em relação à escola, ao ensino e à aprendizagem” (Montezi; Souza, 2013, p. 78). As autoras destacaram a importância da imaginação no processo de ensino-aprendizagem, valorizando o adolescente como sujeito e protagonista de sua própria história, dando-lhe voz e respeitando sua individualidade.

Considerando as perspectivas dos estudos citados, a contação de histórias propicia “que sentimentos e aprendizados sejam manifestados [...], traz ao que ouve a empatia do sentir e colocar-se no lugar do outro” (Sales; Anjos; Rôças, 2019, p. 173), sendo um exercício para relações sociais mais profundas e significativas, propiciando uma sensação de pertencimento. As autoras defendem ainda que é na interação social “... que o processo de reflexão se amplia e facilita a vida e o convívio em sociedade. É aí que metáforas ganham vida e a vida ganha experiência ensinada, construída, apreendida” (Sales; Anjos; Rôças, 2019, p. 173).

4 MATERIAL E MÉTODO

A pesquisa utilizou a abordagem qualitativa, considerada fundamental para compreender fenômenos sociais complexos e em constante mudança, tendo foco na análise de experiências, significados e contextos naturais. Essa abordagem requer a interação direta e profunda entre o pesquisador e o campo de estudo, onde a interpretação e a subjetividade são essenciais. Nela, é permitida a utilização de diversas metodologias com o objetivo de identificar padrões e significados a partir da perspectiva dos participantes (Flick, 2009).

O trabalho foi realizado em uma associação sem fins lucrativos que, desde 2001, desenvolve um programa de inserção e qualificação de jovens no mercado de trabalho na condição de aprendizes, em concordância com a Lei da Aprendizagem 10.097/2000, Decreto 5.598/05 e Portaria 723/12 do Ministério do Trabalho e Emprego. A instituição assume o compromisso de formar adolescentes para um futuro sustentável e solidário, configurando-se, portanto, como um ambiente escolar não formal.

Nessa associação, realiza-se um trabalho conjunto entre empresa, família e escola, no qual os jovens participam de um Programa de Aprendizagem intitulado “Plantando o Futuro”. Os adolescentes atuam como aprendizes em empresas parceiras e participam de Treinamento e Qualificação Profissional nas áreas de Administração ou Comércio. O programa atende jovens de baixa renda, possivelmente em situação de vulnerabilidade social, cujas famílias possuem rendimento de até três salários mínimos regionais.

Participaram da pesquisa 31 jovens, entre 15 e 19 anos, residentes em Curitiba ou na Região Metropolitana, estudantes do Ensino Médio em escolas públicas e integrantes do Programa Menor Aprendiz. A grade horária do curso de aprendiz incluía a disciplina de literatura, na qual a contação de histórias foi incluída.

A intervenção consistiu em cinco encontros de contação de histórias, de diferentes gêneros literários, com frequência semanal e duração de uma hora cada, com cerca de 15 menores aprendizes em cada um. Os encontros foram agendados e o ambiente preparado para garantir a qualidade dos dados coletados.

Foram utilizados dois instrumentos, elaborados pela autora: um questionário inicial, aplicado no primeiro encontro, com o objetivo de avaliar o conhecimento, o interesse e as expectativas dos adolescentes em relação à contação

de histórias; e um questionário final, aplicado no último encontro, com o propósito de investigar o desenvolvimento socioafetivo e possíveis mudanças de comportamento dos participantes após a intervenção. No questionário final, havia uma questão com a proposta: “Represente, por meio de um desenho, o projeto de contação de histórias e escreva três sentimentos despertados em você”, com o objetivo de trabalhar a expressão não verbal. Além disso, foram realizados dois grupos focais a partir da pergunta: “Para você, como foi participar das rodas de contação de histórias?”

No primeiro encontro, foi apresentada a pesquisa e explicada a importância da participação dos alunos no projeto. Após a concordância, foi entregue o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e o primeiro questionário. No início de cada encontro realizou-se uma eurytmia e leu-se um poema escolhido pela pesquisadora, com a intenção de harmonizar os ouvintes para a contação de histórias. Foram narradas três histórias de diferentes gêneros literários, selecionadas com o objetivo de ampliar o repertório e oferecer conteúdo relevante para o desenvolvimento dos adolescentes.

Ao final de cada encontro, foi realizada uma roda de conversa sobre as histórias contadas, para que os participantes pudessem analisar, recordar e refletir sobre os acontecimentos, compartilhando suas impressões pessoais. Na sequência, solicitou-se que imaginassem e relatassem como seria a capa do livro referente à história, permitindo observar qual imagem havia permanecido na memória de cada ouvinte. Os encontros foram finalizados em círculo, com os participantes em pé, agradecendo a presença de todos. Observações, comentários e comportamentos dos ouvintes foram registrados em um diário de campo (Flick, 2009), considerando o interesse pela narrativa oral, o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo durante as rodas de histórias.

Os dados coletados por meio de questionários, compostos por questões fechadas, foram analisados estatisticamente utilizando o programa Statistical Package for the Social Science (SPSS). As informações oriundas dos grupos focais, das perguntas abertas dos questionários e do diário de campo passaram por análise de conteúdo, conforme proposta de Aguiar e Ozella (2006). O procedimento incluiu uma leitura flutuante de todo o material, o levantamento de pré-indicadores e indicadores e, por fim, a identificação de núcleos de significação por meio da aglutinação dos dados. A análise dos desenhos baseou-se em Kozel (2007) e

considerou tanto o motivo representado quanto os sentimentos expressos em relação a ele.

Um teste piloto dos instrumentos com um grupo de adolescentes da mesma associação e com perfil semelhante aos da pesquisa evidenciou boa aceitação da proposta, de modo que não foram necessárias alterações no projeto inicial.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A princípio os adolescentes mostraram-se desconfiados e um pouco desinteressados pela proposta. Ressaltou-se que aquele seria um espaço importante para ouvir a opinião do outro, garantindo também o direito de discordar, desde que os posicionamentos fossem expressados com respeito.

No decorrer dos cinco encontros foram narrados contos de fadas, contos modernos, contos orientais, mitos e lendas, escolhidos para atender e atrair o interesse do público. Após as narrativas era aberta uma roda de conversa. No primeiro encontro os adolescentes falaram pouco, mas, à medida que foram sendo questionados sobre as narrativas, começaram a se soltar e a compartilhar suas impressões. A partir do segundo encontro, estavam mais interessados e participativos, faziam comentários sobre suas rotinas e o projeto da associação. Todos os encontros transcorreram de forma tranquila e o engajamento dos adolescentes era cada vez maior, pareciam mais à vontade, na medida em que percebiam o espaço como acolhedor e respeitoso, onde podiam expressar livremente seus sentimentos, ideias e ideais.

No último encontro, após as narrativas, os participantes expressaram espontaneamente suas opiniões, além de participarem do grupo focal, com a seguinte questão: “Para você, como foi participar das rodas de contação de histórias?” Nesse encontro foi preenchido o questionário final e feito o encerramento.

6 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

Fizeram parte dos instrumentos de coleta de dados dois questionários: um aplicado no primeiro encontro e outro ao final do processo. As questões fechadas permitiram uma análise quantitativa dos resultados, enquanto as questões abertas foram submetidas à análise de conteúdo. Obteve-se uma amostra da idade e

escolaridade dos participantes do Programa Menor Aprendiz, em conformidade com os critérios exigidos pelo Ministério do Trabalho, que estabelece que tenham entre 14 e 24 anos e estejam frequentando a escola (Brasil, 2009).

Para mantermos o anonimato dos 31 participantes, escolhemos utilizar a letra A, de Adolescente, e um número para cada um. Observou-se uma distribuição heterogênea da turma, com idades variando entre 15 e 19 anos. Especificamente, 16,13% dos participantes tinham 15 anos; 25,81%, 16 anos; 25,81%, 17 anos; 19,35%, 18 anos; e 12,90%, 19 anos.

Quanto à escolaridade, verificou-se que 83,87% dos jovens cursavam o ensino médio regular e 9,68% o ensino médio técnico. Esse índice nos permitiu inferir que a possibilidade de ingresso no mercado de trabalho como menor aprendiz atua como fator de estímulo para que o adolescente permaneça nos estudos, conheça outras realidades e entre em contato com atividades e aprendizados ainda desconhecidos. Nessa perspectiva, Barbosa e Souza (2015, p. 259) argumentam que “à medida que o sujeito interage com o meio, ele se apropria desses modos de funcionar, tornando-os seus, e essas novas funções passam a regular sua conduta”. O programa de menor aprendiz revela-se, portanto, uma oportunidade para que o adolescente amplie suas relações sociais e inicie sua trajetória profissional.

Constatou-se que (58,6%) dos adolescentes nunca participaram de rodas de contação de histórias; 29,3% não lembraram de ter participado e apenas 12,9% afirmaram ter tido essa experiência. Os dados nos mostram que o envolvimento em atividades diferenciadas, neste caso, relacionadas à contação de histórias, não é uma prática comum entre os adolescentes. Ainda assim, notou-se que 54,84% dos participantes afirmaram gostar de ouvir histórias, enquanto 45,16% declararam gostar “um pouco”, a opção “não gosto” não foi escolhida. Isso nos sugere que há um interesse dos adolescentes em se aproximar mais da literatura, sendo essa, nessa fase da vida, a forma de arte que melhor atende aos seus interesses. Para Vigotski (2009), ao longo da adolescência, o pensamento se torna mais abstrato e verbal, substituindo gradualmente as representações concretas e imagéticas da infância, surgindo, assim, o desejo de escrever sobre temas de seu interesse. A criatividade nessa fase ganha força a partir da escrita espontânea, expressa em diários e cartas (Barbosa; Souza, 2015) e atualmente em textos publicados em redes sociais.

Concluiu-se, portanto, que para muitos adolescentes esta foi a primeira oportunidade de participar de uma roda de histórias, experiência que despertou

expectativas, conforme evidenciado nas respostas à pergunta aberta: “Que expectativas você tem com relação às rodas de contação de histórias”? As respostas dos jovens foram: “Que seja algo para se distrair, parando algumas atividades do dia” (A1); “Acredito que possa ser legal, interessante, uma nova experiência” (A2; A10); “Talvez despertar meu interesse pela leitura e aprender a contar histórias” (A6, 17); “Que as histórias nos envolvam e nos transportem para dentro delas” (A20; A22); “Abrir a mente e se expressar melhor” (A25); “Que as contadoras consigam nos convencer por meio das histórias” (A27). Os depoimentos mostraram que as expectativas dos adolescentes estavam alinhadas aos seus interesses e necessidades, acreditando que a magia dos contos pode abrir novas possibilidades de pensamento. Os resultados confirmam o que defende Rosa Junior e Thies (2021) de que as histórias de imaginação nos arrancam da vida cotidiana e nos transportam para uma aventura e de que a magia do impossível não termina na infância. Esse interesse segue vivo na literatura contemporânea, acompanhando os mesmos traços do mundo fantástico em que os contos de fadas são possíveis.

Os adolescentes foram receptivos à experiência de ouvir histórias, sem relacioná-las exclusivamente ao universo infantil, muitos se interessaram em obter algum tipo de aprendizado, como se observa nas declarações: “Poder levar as pessoas a acreditarem mais nos sonhos” (A9); “Que seja interessante e livre a mente dos problemas” (A13); “Espero que me ajude em algumas questões pessoais” (A16); “Levar experiências para a vida e deixar tudo mais belo” (A17); “Expectativas de reflexão e crescimento” (A14); “Ouvir e acatar o que for bom e levar como exemplo para a vida” (A21); “Eu espero que seja algo útil e que me ajude a tomar algumas decisões” (A29); “Acho que sempre podemos aprender algo novo” (A31). Esses depoimentos revelaram o desejo dos jovens em adquirir novos aprendizados por meio da contação de histórias, seja na busca por respostas para dilemas pessoais, seja na troca com o outro, valorizando experiências que consideram relevantes para as suas vidas (Vigotski, 1989).

Podemos observar a relação entre o hábito de ler e o interesse por ouvir histórias. A maior parte dos pesquisados (64,52%) não possui o hábito de ler, como relataram: “É raro, quando não há o que fazer” (A2); “Só quando eu fico inspirado” (A4); “Não tenho e nunca tive o hábito de ler” (A15); “Não gosto muito de ler, prefiro ouvir histórias contadas” (A19); “Não tenho tempo” (A28); “Não tenho o hábito, mas gostaria de ter” (A17); “Algumas vezes leio no colégio ou em casa, mas é raro” (A12).

Outros 35,48% dizem ter o hábito de ler e comentam esse interesse: “Desde pequena sempre gostei de ler” (A3); “Eu leio quando viajo e a noite” (A1); “Leio no ônibus e antes de dormir” (A8); “Quando tenho tempo livre” (A10); “Sempre gostei de ouvir e ler histórias” (A16); “É interessante para abrir a mente em relação às coisas” (A22). Notou-se que muitos jovens não desenvolveram o hábito da leitura, sendo uma prática importante para despertar o interesse e a curiosidade por novas culturas. Vigotski (2001) argumenta que a arte é uma linguagem potente na promoção não só da imaginação, mas também do desenvolvimento das demais funções psicológicas superiores, ampliando a visão de mundo.

Por outro lado, percebeu-se que 46,67% dos adolescentes disseram ter interesse por histórias, 6,67% expressaram pouco interesse e 46,67% não relataram interesse. Esse último resultado parece estar relacionado ao fato de os adolescentes não gostarem de ler (64,52%), ainda que o índice seja superior. Os jovens relataram que: “A vida é feita de histórias” (A3); “Acho que sempre podemos aprender algo novo” (A8; A12); “Me interessa porque me acalma” (A13); “Acho maravilhoso poder ouvir histórias” (A17); “Gosto de saber o que as pessoas têm a dizer e se é interessante, e se isso pode me trazer algum bem” (A18); “Se forem histórias reais eu gosto de ouvir” (A5); “Acho muito interessante para o futuro” (A26). Os resultados nos mostram que há interesse dos adolescentes por histórias quando estes estão familiarizados com o ato de ler, o desinteresse pode estar relacionado com as poucas oportunidades e incentivos que tiveram tanto na infância quanto na fase de transição. Para Vigotski (2012), diferentemente da criança, o adolescente tem potencial para assimilar conteúdos mais profundos e complexos, pois nessa fase ocorre um grande avanço intelectual e crítico, com potencial para compreender ideias mais elaboradas e participar de forma mais ativa e criativa da cultura. Nesse sentido, podemos pressupor que o acesso a literatura por meio da contação de histórias pode mobilizar o interesse por novos conhecimentos e ampliar a visão de mundo uma vez que o adolescente deixa de ser o receptor do conhecimento e passa a ser aquele que produz opiniões e reflexões sobre a sociedade em que vive.

Considerando os resultados, concluiu-se que, somando os adolescentes com interesse em ouvir histórias aos que têm um pouco de interesse, totaliza-se 53,34%. Esse número é relativamente maior do que o daqueles que não gostam de ler (35,48%), portanto, é possível inferir que esses jovens ainda possam desenvolver o interesse pela literatura, caso haja estímulo. Apoiamos nosso argumento nas ideias

de Vigotski (2012) quando relata que em cada etapa da vida há um conjunto de interesses e aspirações que constituem a força motriz do comportamento e desenvolvimento humano, orientado por processos afetivos e pela vontade que impulsionam as ações. Nesse sentido, a contação de histórias pode mobilizar no adolescente o interesse por novos temas, atividades e objetivos, inclusive pela literatura, desde que sejam apresentados a novas oportunidades e que façam sentido para eles.

Quanto à questão “a leitura e/ou ouvir histórias ajudam a pensar sobre si mesmo”, pôde-se observar que 73,33% dos participantes confirmaram que ler histórias os ajuda a pensar sobre si mesmos, e 82,14% disseram que ter participado das rodas de contação de histórias os ajudaram a refletir sobre si mesmos. Essa informação revelou o quanto os adolescentes estão em busca de explicações para o que sentem e para o que acontece em suas vidas, podendo as histórias serem um caminho de mobilização para a compreensão de si mesmo. Vigotski (2012) explica que a atividade criadora é um processo que envolve várias funções psicológicas, tais como: a percepção, quando alguns aspectos da realidade são tomados como significativos pelo sujeito e armazenados na memória; a imaginação, quando há a reelaboração dos elementos percebidos e armazenados na memória por meio da fantasia; e a objetivação do produto da imaginação, que apresenta uma nova qualidade do percebido. Ainda podemos citar que outros 23,33% nunca pensaram se ler os faz pensar sobre si mesmos, e 10,71% nunca refletiram se ouvir histórias os faz pensar em si mesmos. Neste ponto, podemos inferir que cada jovem utiliza suas experiências para avaliar situações novas, conforme descrito por Vigotski (1998, p. 334) “nunca abarcamos o sentido completo das coisas e, por conseguinte, tampouco o sentido completo das palavras [...] o sentido das palavras depende conjuntamente da interpretação de mundo de cada um e da estrutura interna da personalidade”.

Esses resultados reforçam a ideia de que o adolescente está em busca de seu autodesenvolvimento, como podemos constatar nos relatos: “Pensar mais, desenvolver a imaginação” (A1; A4); “Ajuda a aprender coisas novas, palavras novas e ter mais conhecimento” (A11); “Gosto de histórias que me ajudam a ser ou agir de uma melhor maneira” (A14); “Sim, porque te faz olhar para o mundo por meio do olhar de outras pessoas e que antes você não via” (A17); “Sim, pois apresentam experiências já “vivas”, para aplicar em sua vida” (A18); “Dependendo do personagem me identifico” (A19); “Me faz refletir no que penso e aprender através de

uma história” (A20); “Muitas coisas podemos aproveitar para nossa vida pessoal” (A21); “Há livros e autores que levam a reflexões interessantes em diversos aspectos sociais e pessoais (A22; A7)”;

“Tem coisas que podem ter em um livro ou história que podem nos abrir os olhos” (A24); “É importante para meu futuro” (A26); “Algumas histórias, mesmo que de ficção ou diferentes de algo que vivo ou vivi, me ajudaram em decisões” (A29); “Sobre mim mesmo, meu interior” (A16). Observou-se que os adolescentes utilizam o apreendido na literatura para refletirem sobre suas próprias vidas e o entorno, encontrando explicações para seus dilemas pessoais e os da humanidade. Vigotski (2001) relata que a arte possibilita estruturar um campo específico do psiquismo do homem em sociedade, especialmente no que se refere aos seus sentimentos. Nesse sentido, a contação de histórias é um recurso possível para ajudar o adolescente entrar em contato com sentimentos e emoções que, normalmente, não se sente à vontade para compartilhar, sendo um espaço seguro para pensar sobre si mesmo e desenvolver-se nas esferas pessoal, cultural e social.

No segundo questionário, realizado no último encontro, constava a pergunta: “Participar das rodas te ajudou a pensar nas relações sociais?”. Os participantes responderam: “Algumas histórias ajudam a observar e rever as atitudes” (A1; A10); “As histórias tem um pouco da vida real” (A2); “Refletir sobre minhas atitudes, o modo como venho tratando as pessoas, por meio do entendimento das histórias” (A3; A5; A14; A7; A12; A18; A23); “Relacionamento, comportamento no dia a dia” (A6; A9); “Em não pensar só em mim e sim em quem está ao meu redor” (A19); “Histórias nos ajudam a pensar e de certa forma influenciam um pouco na vida das pessoas” (A30). Analisando as respostas, pôde-se pensar que a contação de histórias mobilizou em alguns adolescentes um interesse pelo outro, uma preocupação em se colocar no lugar do outro e observar as próprias atitudes diante desse outro. Assim, supõe-se que essa prática pode promover o convívio social, permitir ao adolescente falar sobre seus conflitos e ouvir o que o outro tem a dizer, dando apoio aos seus pares e não se sentindo sozinho nesse processo. Vigotski (2012) destaca que o ser humano, ao viver em sociedade, não apenas reproduz comportamentos naturais, mas também transforma sua forma de agir e pensar ao longo do tempo, uma vez que suas experiências e interações com outras pessoas influenciam esse processo de mudança, especialmente aquelas relacionadas à cultura, que não são inatas, mas construídas no convívio social.

Com relação à experiência de ter participado das rodas de contação de histórias e ao interesse em participar em outras oportunidades, obteve-se o resultado: 96,43% responderam ter sido uma boa experiência, e 89,29% mostraram-se motivados em participar novamente. Diante do exposto, evidenciou-se que os adolescentes gostam de histórias e não se sentem incomodados em participar de atividades desse gênero. Destacam-se os depoimentos: “É bom às vezes desligar do mundo” (A3); “Eu adoraria, é um bom entretenimento, gostei muito” (A5; A11; A19); “Acho legal e importante” (A13; A14); “Sim gostaria, pois fiquei super interessada em ouvir mais histórias, maravilhoso” (A15; A17). Percebeu-se que os adolescentes se sentiram acolhidos e que essa foi uma experiência significativa, que gostariam de vivenciar novamente. Apenas alguns não se identificaram com a proposta, como ilustram os comentários: “Não tenho tempo” (A10); “Só se for mais legal” (A21). Nesses casos, podemos considerar a possibilidade de engajamento em futuras experiências, caso haja uma predisposição para isso. Como salienta Vigotski (2001, p. 303) “a apreciação da arte estará sempre na dependência da interpretação psicológica que dela fizermos”, ou seja, a arte não contém emoção pronta, ela é um estímulo organizado que ganha sentido a partir da experiência psicológica de cada indivíduo, considerando suas experiências, emoções e referências culturais.

Essa vivência proporcionou aos adolescentes o contato com novas literaturas, a oportunidade de conhecer e conversar sobre novos temas e desenvolver novos aprendizados. Dos participantes, 32,14% relataram ter ampliado muito seu conhecimento, 57,14% afirmaram ter ampliado um pouco, e apenas 10,71% disseram que não houve mudança. Portanto, 89,28% dos participantes demonstraram algum tipo de aproveitamento literário a partir da atividade. Como ressaltam Brito et. al, (2014, p.11) “A leitura é uma das portas de acesso ao mundo. Ler não é apenas decifrar símbolos, mas, resignificá-los. O leitor precisa captar a mensagem, com ela dialogar e ser capaz de dar um sentido próprio ao que lhe foi transmitido”.

Cerca de 92,86% dos adolescentes se sentiram motivados a indicar a atividade para seus amigos e justificaram: “Pela experiência, é ótima” (A2; A23; A26); “Para elas (amigas) reverem seus atos” (A3); “Para aprenderem coisas novas” (A5; A10; A22); “Ajudaria no desenvolvimento de várias pessoas” (A11); “É algo para descontraí-las” (A14; A17; A27); “Porque leva lições para a vida” (A18). Apenas 7,14% dos participantes disseram que não recomendariam essa experiência e mencionaram: “Meus amigos não iriam gostar, não gostam de histórias, conheço eles” (A21; A24).

Recomendar aos amigos é uma forma de demonstrar que as rodas de contação de histórias, de alguma maneira, contribuíram para a sua experiência pessoal, tanto em relação ao interesse por narrativas quanto à valorização da experiência em grupo. Nesse sentido, comentam Souza e Andrada (2013, p. 358), Vigotski ressalta que: “O que o sujeito pensa, interpreta e expressa o que ele apreende de seu entorno, mas também, dialeticamente, é pela fala que este mesmo sujeito pode interagir e transformar o mundo”. Assim, indicar a atividade aos amigos é também uma forma de contribuir com o social, como meio de interação e transformação do mundo, compartilhando o que considera significativo para o desenvolvimento humano.

Por fim, constatou-se que 57,14% dos adolescentes disseram ter tido mudanças a partir das rodas de contação de histórias, enquanto 42,86% relataram não ter observado nenhuma alteração. Nessa questão, foi solicitado que comentassem suas respostas: “Despertou a minha imaginação” (A1); “Pensar na vida e nas escolhas” (A2); “Dizem que possibilita a mudança de atitude” (A3; A4; A18); “Agora vou contar histórias para os meus priminhos” (A5); “Mudou um pouco o meu jeito de ver as coisas e pensar sobre a vida” (A6; A10); “Não senti que algo mudou” (A11); “Atenção” (A13). Observou-se que dezoito adolescentes não justificaram suas respostas. Sabemos que o trabalho foi relativamente breve, pois tivemos apenas cinco encontros com cada grupo para compartilhar histórias e promover as rodas de conversa. No entanto, percebemos que os resultados foram significativos, despertando em muitos adolescentes o interesse por refletir sobre determinadas atitudes. Para alguns, o impacto foi mais profundo, como revelaram os depoimentos: “Eu não pensava que as histórias pudessem ajudar tanto assim”. (A17); “Porque é mágico”. (A13). Azevedo (2010, p. 31) considera que o “imaginário é o espaço onde a imagem é criada para ser projetada nos sonhos, na fantasia, nos devaneios e nos atos criativos. É um intemporal onde podemos regressar vezes sem fim”. Nesse sentido, os relatos apresentados ao longo do texto evidenciam o potencial da contação de histórias de revisitar o imaginário.

7 ANÁLISE DO GRUPO FOCAL E DIÁRIO DE CAMPO

O grupo focal foi realizado no último encontro com a proposta de termos mais um instrumento para ampliar a coleta de dados e fazermos uma triangulação entre os resultados. Foi utilizada a seguinte questão: “Para você, como foi participar

das rodas de contação de histórias?” Os dados foram anotados em diário de campo, com o objetivo de garantir a qualidade e fidelidade das informações.

Os registros oriundos dos grupos focais, das perguntas abertas dos questionários e do diário de campo passaram por análise de conteúdo, seguindo a proposta de Aguiar e Ozella (2006). O procedimento incluiu uma leitura flutuante de todo o material, o levantamento de pré-indicadores e indicadores e, por fim, a identificação de núcleos de significação por meio da aglutinação dos dados. Foram identificados dois núcleos de significação: a imaginação motivada pelas oportunidades; as emoções e a reflexão na organização do si mesmo.

O núcleo de significação a imaginação motivada pelas oportunidades está relacionado à presença nas rodas de contação de histórias que possibilitou a experiência de entrar em contato com novos conteúdos, mobilizando a imaginação, que baseada em vivências anteriores, encontrou recursos para compreender e dar novos significados, como relata Barbosa e Souza (2015). Pode-se observar nos depoimentos que seguem:

A velhinha representa o quanto a gente não ouve o que os outros dizem, as irmãs (refere-se à história) pensavam no que iriam ganhar e não no que iria acontecer; ser alguém que não é, seria como usar uma máscara, é a gente no meio da sociedade, aquilo que a gente não é. Não se valoriza a beleza de dentro, o monstro conseguiu matar duas antes [...] silêncio e baixou a cabeça (A7)

A Maria (personagem) estava brincando com a vizinha e ela não entendeu, pois cada um dá o que tem de melhor. Na vida a gente tem a escolha de confrontar com aquilo ou fazer diferente, o problema é que o nosso sentir vai antes da gente pensar, confrontar antes de refletir sobre as atitudes. Se tiver uma briga na escola, todo mundo tem interesse [...] silêncio (A18)

A experiência de contar histórias entre os familiares é rica de significado afetivo, são memórias que ajudam o adolescente a construir sua identidade. Observou-se essa importância nos relatos: “É tão bom essas histórias de avó, minha avó contava histórias de terror. As histórias são importantes, você leva esse aprendizado para a vida, para sempre, começa assim pequeno e vai aumentando.” (A16). Esse relato confirmou a importância de as histórias serem compartilhadas pelos familiares, uma experiência que se leva para a vida, podendo se tornar uma das melhores lembranças da infância. Por outro lado, a ausência desse momento pode deixar lacunas no desenvolvimento afetivo e nas memórias da criança. Alguns registros mostram essa ideia: “Nossos pais não tem tempo de contar histórias” (A10); “Meus pais nunca contaram histórias, eles não têm o hábito de ler” (A5). Nesse

sentido, Scherer (2012, p. 325) pondera que contar histórias aos filhos “permite que os laços afetivos se fortaleçam e que os momentos em família se tornem saudáveis e prazerosos”. O autor sugere que ouvir histórias auxilia no desenvolvimento das habilidades linguísticas da criança, facilitando a leitura e a escrita. Essa observação do autor foi identificada na declaração de uma adolescente: “Hoje eu sofro muito porque nunca contaram histórias para mim e por isso eu sinto muita dificuldade de escrever, isso foi uma falta, uma falha” (A26). Outra jovem expressa a importância de trabalhar com as histórias no ambiente escolar:

Eu acho que deveria ter nas escolas, quando eu estava no 9º ano toda sexta-feira a professora dava aula de literatura e contava histórias do folclore brasileiro, quando a gente lia não era a mesma coisa, as discussões e a análise eram bem interessantes. Eu acho que foi importante, saía um pouco daquele mundo de estudar, ter que me matar nos livros, tirava daquilo algo bom, relaxava um pouco, no final sempre tinha uma análise, foi importante (A16).

Esse relato exemplificou que os jovens querem ter acesso a diferentes conteúdos e métodos de aprendizagem, sendo a contação de histórias uma maneira de trabalhar os aspectos cognitivos, linguísticos e também afetivos, que podem influenciar a maneira como eles encararam a vida (Abate; Stoltz, 2019). As rodas de histórias com diferentes gêneros literários promoveram discussões sobre variados temas, sendo um espaço de reflexão em que os adolescentes puderam expressar suas emoções.

Esperava-se certa indiferença por parte dos adolescentes, por ser uma fase em que costumam demonstrar muita crítica e resistência a coisas novas. Percebeu-se essa atitude na postura de um adolescente, como destacado em diário de campo: um jovem mostrou-se indiferente durante toda a história, de braços cruzados, com postura de “marrento” como quem não estava gostando ou desconfiado, mas surpreendentemente foi o que primeiro falou: “As pessoas dão valor depois que perdem, aí reconhecem o verdadeiro valor de alguém, as pessoas falam sem saber o motivo de alguém ser como é” (A6); outra adolescente: “Às vezes, as pessoas não querem ajuda”, com tom de voz ríspido (A10); outro participante defende: “Mas tem que ajudar” (A23). Essa pequena discussão parece ter se iniciado em sala de aula, e a roda de conversa possibilitou aprofundar o diálogo entre o grupo. Para Vigotski (2012) o comportamento humano está ligado aos sentimentos e a vontade da pessoa, sendo que nessa fase de transição a afetividade e as emoções são aspectos marcantes.

Vigotski (2010) também sugere que a oportunidade de trabalhar com a imaginação pode ajudar a despertar a motivação e o entusiasmo do adolescente, assim como influencia na descoberta de novos interesses e talentos. Alguns relatos ilustraram essa ideia: “Foi interessante, causa curiosidade, a pessoa presta atenção talvez ela tire algo do que ouviu para a vida, isso é muito importante”; “Tem história que serve como lição de moral, mesmo que não tenha servido para mim (risos)” (A25); “Experiência única” (A27); “Ouvir as diferentes interpretações, foi muito enriquecedor” (A15); “A gente pensa que é história para criança, mas permite que a gente tenha um olhar nosso e a interpretação nossa sobre a história” (A17). A possibilidade de os jovens explorarem o conteúdo das histórias, discutindo e expondo as opiniões vão ao encontro do pensamento de Vigotski (2012, p 73) de que “[...] a formação de conceitos é o resultado de uma atividade complexa, em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte”.

O segundo núcleo de significação a imaginação, as emoções e a reflexão na organização do si mesmo surge motivado pelo desejo de mudança e pela esperança de conseguir ser o que realmente se é. A configuração desse núcleo foi identificada nas narrativas dos adolescentes, já que está relacionada ao momento de transição em que vivem conflitos e buscam uma nova identidade. Observou-se o interesse dos jovens por mudanças, sensibilidade às histórias que falam de futuro, de pessoas que tentam modificar algo pelo bem comum, expressando motivação e entusiasmo, talvez por estarem também passando por grandes mudanças em suas vidas, como relatam: “Ela (a personagem) não fez para ela, não se preocupou com os resultados” (A6); “Igual à história da semana passada, da estrela verde, temos que fazer algo para mudar” (A7); “Ela teve uma ação importante, são os gestos que mudam as coisas” (A10); “Na associação trabalhamos para o futuro, hoje fazemos coisas que pode ser que não vejamos os resultados” (A19); “Não desistir nunca de melhorar o mundo, não ficar dentro da caixinha” (A25); “Você pode ser uma luz” (A2); “Você pode mudar o mundo” (A3); “A história fala sobre estrelas, sobre não perder a esperança, isso me chamou muito a atenção” (A17); “Fala de perseverança e sacrifício, ela fez algo que não era para ela” (A30); “Outro dia uma senhorinha caiu do meu lado e eu não fiz nada, fiquei em choque, mas outras pessoas ajudaram, depois me senti mal por não ter tido nenhuma reação” (A29). Vygotsky (2000) nos fala que a relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo em que o pensamento nasce através das palavras e esta tem por característica fundamental ser um reflexo amplo do que

vivemos no mundo. A palavra resume e organiza aquilo que aprendemos com nossas vivências e com a cultura, auxiliando na organização do si mesmo.

O processo de autodesenvolvimento e de auto aceitação também aparece nas declarações: “Uma menina questionou o fato de o rei perder as orelhas de burro após perdoar o barbeiro (fatos da história), faria mais sentido se fosse devido à aceitação do fato de ter essas orelhas” (A2). Essa colocação gerou uma discussão entre o grupo e, outro adolescente explicou que, “na verdade, acontecem as duas coisas, pois estão interligadas” e fala sobre sua própria história “[...] à medida que aceitei minha alergia que me mantinha dentro de casa, sem poder sair, ela foi embora. Eu aceitei a alergia e o rei aceitou as orelhas de burro” (A8); “Achei a história legal, porque ele pensou que era uma coisa e era outra, viu quem realmente era, acho que as pessoas, que se ‘acham’ são muito vazias” (A10). Outro jovem diz:

As paredes têm ouvidos, um segredo revelado pode ser triste para a pessoa, a confiança vem em primeiro lugar, auto aceitação do rei, ele era merecedor, porque era bom, ele como rei poderia fazer o que quisesse, nós precisamos nos aceitar como somos e não ser aquilo que os outros querem que sejamos se é segredo tem que saber guardar (A8).

A aceitação de si mesmo está relacionada à capacidade do ser humano em perceber que é um ser único, diferenciado de qualquer outro, e que se encontra num constante processo evolutivo, mas respeitando suas limitações e possibilidades. Vygotsky (2001) atribui à arte uma grande contribuição para o desenvolvimento e transformação que supera o sentimento comum, algo novo, fruto da ação criativa que se transforma em social e cultural. A arte tem uma estrutura específica e diferencia-se por lidar de modo intencional e por colocar em movimento as emoções e sentimentos, cuja assimilação pode contribuir para uma nova organização psíquica e a vivência interna de sentimentos, emoções e relações sociais.

Concluiu-se que a experiência de contação de histórias favorece a ampliação da personalidade, enriquecendo-a com novas possibilidades, sendo que para o comportamento tem um sentido educativo, não só no aprendizado da literatura e da técnica da contação de histórias, mas, principalmente, para a vida como um todo, para o desenvolvimento interno e externo, contribuindo nas relações sociais e afetivas. Na medida em que há o desenvolvimento consciente, o inconsciente também evolui, refletindo nas ações consigo e com o outro.

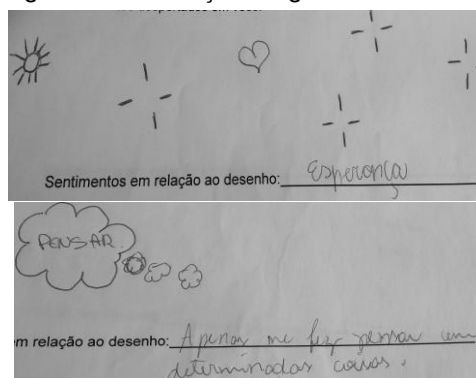
8 ANÁLISE DOS DESENHOS E SENTIMENTOS

Os desenhos foram realizados no último encontro após o grupo focal, mais um instrumento que fez parte da triangulação entre os dados.

A análise dos desenhos considerou tanto o motivo (tema ou elemento central) representado, quanto os sentimentos expressos em relação a ele, levando em consideração as ideias de Kozel (2007).

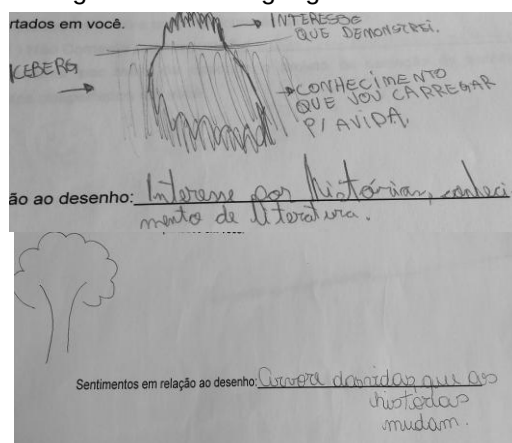
O motivo mais desenhado foi o “coração” (Figura 1A), sendo que 09 adolescentes fizeram essa escolha; outro motivo, “pessoas pensando ou balão simbolizando o pensamento” (Figura 1B). O desenho de um jovem chamou a atenção, com o título “Iceberg” (Figura 2A), a parte superior que fica fora da água ele escreveu “interesse que demonstrei”, a parte abaixo da água, escreveu “conhecimento que vou carregar para a vida”. Considerando Kozel (2007), esse desenho representa a importância do motivo desenhado e dos sentimentos expressos, ambos se complementam e ampliam a compreensão. Pode-se sugerir que o jovem trabalhou com a imaginação, utilizando a afetividade e a análise de conceitos, transformando em algo mais complexo, um aprendizado que leva para a vida, como descrito por Vigotski (2001, p. 30) “a verdadeira natureza da arte sempre implica algo que transforma e que supera o sentimento comum”. Outro desenho que se destacou é o de uma árvore, não pelo desenho propriamente, mas pelos sentimentos expressos pelo autor “árvore da vida que as histórias mudam” (Figura 2B), novamente observou-se o núcleo de significação em que a imaginação, as emoções e a reflexão agem na organização do si mesmo “a simples análise dos ícones pode não apresentar a intencionalidade do sujeito”, é importante “aliar o desenho ao discurso da pessoa que o faz, seja por entrevista ou por questionários” (Kozel, 2007, p. 39-40).

Figura 1a – Corações Figura 1b – Pensar



Fonte: Participante A10 (2017) Fonte: Participante A8 (2017)

Figura 2a - Icerbeg Figura 2b Árvore



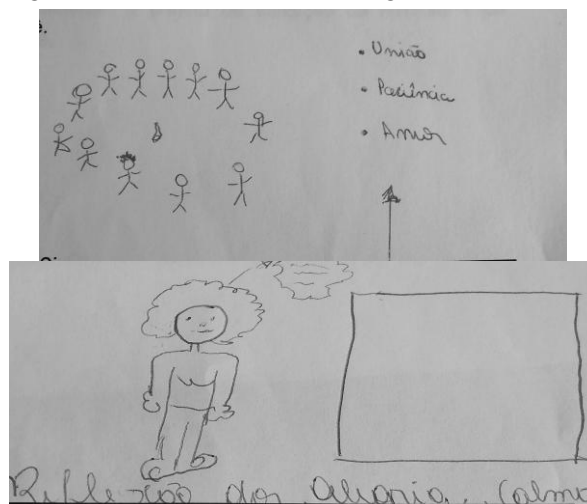
Fonte: Participante A7 (2017) Fonte: Participante A4 (2017)

Foram muitos os sentimentos relatados, tendo destaque a palavra “amor”, como exemplo (figura 3A), opção de 9 participantes e “alegria”, mencionada também por 9 adolescentes, pode-se dizer que diante desse resultado as rodas de contação de histórias possibilitou despertar aspectos da afetividade, gerando alegria e bem-estar aos ouvintes. Como sugere Abate e Stoltz (2019, p. 14) a contação de histórias “É um tecer que se compõe com afetividade, entremeando as imagens das histórias lidas, as contadas, as ouvidas e as vividas”, compondo uma estrutura significativa que se constrói em si mesmo. Outro sentimento expresso foi a possibilidade de “pensar e refletir sobre a vida, ter novas ideias e a oportunidade de trabalhar com a imaginação”, como exemplo (figuras 3B), 08 participantes fizeram essas escolhas, aspecto importante destacado por Kozel (2007), em que o sentimento expresso amplia a compreensão da intencionalidade do motivo desenhado. Observou-se que muitos adolescentes utilizaram as imagens presentes nas histórias para refletir sobre as suas vidas, tendo a possibilidade de dialogar e emitir suas opiniões, sendo um aspecto importante, pois “[...] a formação de conceitos é o resultado de uma atividade complexa, em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte”, defende Vigotski (1998, p.73).

Assim, constatou-se que os adolescentes apreendem as vivências e fazem conexão com suas próprias histórias de vida, promovendo a organização do si mesmo, em que as emoções e a imaginação propiciam reflexões sobre a construção de uma nova identidade (Vigotski, 2000). Desse modo, as histórias podem “Oportunizar cultura, desencadear alegria, tristeza, esperança, entre outras experiências é uma forma de propiciar vivências afetivas a fim de criar forças para

lidar com as situações da vida. É uma prática poética que busca harmonizar a afetividade e o cognitivo” (Abate; Stoltz, 2019, p. 15).

Figura 3a - Roda de Histórias Figura 3b - Reflexão



Fonte: Participante A25 (2017) Fonte: Participante A3 (2017)

Concluiu-se que a análise dos desenhos associada aos sentimentos em relação a eles utiliza uma “linguagem dialógica em que a reflexão de signos revela uma construção social e cultural, produtos de seu entendimento sobre o espaço vivido, percebido, sentido, amado ou rejeitado”, argumenta Kozel (2007, p. 38 - 39), possibilitando o processo de desenvolvimento do indivíduo.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo possibilitou compreender a percepção de adolescentes sobre a contação de histórias na adolescência, especialmente no sentido de ser inserida e aceita no contexto do ensino, auxiliando no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

A partir da análise de dados dos questionários, das rodas de conversa, do diário de campo e do grupo focal foram encontrados aspectos relevantes que configuraram a aceitação das rodas de histórias nessa faixa etária. Observou-se, nos questionários, o interesse dos adolescentes em participar das rodas, bem como a percepção de mudanças no modo de pensar e agir. Foram identificados núcleos de significação que responderam ao objetivo do estudo: a imaginação motivada pelas oportunidades; as emoções e a reflexão na organização do si mesmo. Nos desenhos e seus respectivos sentimentos notou-se que os adolescentes vivenciaram a

experiência e fizeram conexão com suas próprias vidas, favorecendo a organização do si mesmo, onde emoções e imaginação propiciaram a reflexão e o desenvolvimento pessoal.

Identificou-se nos relatos o aprimoramento da imaginação favorecida pela grande riqueza emocional associada aos aspectos cognitivos que contribuem para o desenvolvimento pessoal. A contação de histórias possibilitou a reflexão e a ampliação da análise crítica, envolvendo mudanças na forma de agir, de se comportar e de ver o mundo.

Os dados apontam que a roda de contação de histórias foi um recurso bem aceito pelo grupo, independente da faixa etária e gênero, contribuindo para ampliar o autoconhecimento e o entendimento sobre a vida. Além disso, configurou-se como um ambiente social propício ao diálogo sobre questões que favorecem mudanças na maneira de pensar e agir. Esses resultados nos levam a refletir sobre o quanto a contação de histórias está diretamente relacionada à afetividade, à cognição e à transformação dos sujeitos que a vivenciam. Contudo, essas reflexões ainda são iniciais e indicam a necessidade de estudos futuros, por corte transversal ou estudos longitudinais, com participantes de diferentes contextos culturais.

REFERÊNCIAS

- ABATE, E. A. B.; STOLTZ, T. Contação de histórias e desenvolvimento do adulto contador. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–17, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.14674.020>. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14674>.
- ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal: um enfoque psicanalítico**. Porto Alegre: Artmed, 1982.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, 2006. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- AZEVEDO, F. **Infância, memória e imaginário: ensaios sobre literatura infantil e juvenil**. Portugal: CIFEPEC, 2010. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/>.
- BARBOSA, E. T.; SOUZA, V. L. T. Sentidos do respeito para alunos: uma análise na perspectiva da psicologia histórico-cultural. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 35, n. 2, p. 255–270, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-370300462013>.
- BARBOSA, E. T.; SOUZA, V. L. T. O papel da contação de histórias no desenvolvimento de adolescentes do ensino fundamental II. **Revista Educação – UNG-Ser**, v. 13, n. 1, p. 59–68, 2018.
- BRASIL. **Manual da aprendizagem: o que é preciso saber para contratar o aprendiz**. 4. ed. Brasília: MTE, SIT, SPPE, ASCOM, 2009. Disponível em: http://www.chequadetrabalho infantil.org.br/wpcontent/uploads/2017/02/aprendizagem_pub_manual_aprendiz .pdf.
- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata**. 9. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.
- BRITO, S. G. de; VIDAL, M. M. G.; TAVARES, K. R.; VIEIRA, S. P. Encantar: Encontro de Bibliotecas, Leitura e Contação de Histórias. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 12, n. 3, p. 157–170, 2014.
- CORTEZ, M.; SOUZA, R. J. Histórias que as escolas não contam. **Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS**, Feira de Santana, v. 21, n. 2, p. 48–58, maio/ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.13102/cl.v21i2.5005>.
- COSTA, P. M. B. J. S.; TASSONI, E. C. M.; AZEVEDO, F. Voando com Peter Pan e caindo no buraco com Alice: os clássicos da literatura infanto-juvenil como possibilidades para ler, escrever e imaginar. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 14, n. 2, p.

678–698, maio/ago. 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>.

EURITMIA. In: **Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico**. Porto: Porto Editora, 2003–2017. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/euritmia>.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRISON, M. G. R.; FELICETTI, V. L. Reflexões sobre a prática pedagógica: do contar ao fazer história no 5º ano do ensino fundamental. **Revista Cocar**, v. 13, n. 27, p. 944–962, set./dez. 2019.

KOZEL, S. Mapas mentais – uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. In: KOZEL, S. et al. (org.). **Da percepção e cognição à representação: reconstruções teóricas da Geografia Cultural e Humanista**. Curitiba: NEER, 2007. Disponível em: www.revistas.ufg.br/atelie/article/viewFile/5333/4394.

LIMA, G. S. L.; COTA, M. C. S. B.; GILBERT, A. N. M. M. Pernilongo tem coração? A representação de conceitos científicos por meio da contação de histórias. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290086, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290086>.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Inspeção do Trabalho. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. **Manual da aprendizagem: o que é preciso saber para contratar o aprendiz**. 7. ed. rev. e ampl. Brasília: Assessoria de Comunicação do MTE, 2011. Disponível em: http://www.al.senac.br/files/ArquivosPublicados/20150619184100_manualdeaprendizagem_mte_pdf.pdf.

MONTEZI, A. V.; SOUZA, V. T. Era uma vez um sexto ano: estudando imaginação adolescente no contexto escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 1, 2013. Disponível em: www.scielo.br/pdf/pee/v17n1/a08v17n1.

ROSA JUNIOR, P. A. F.; THIES, V. G. Em busca dos contos de fadas na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, e260083, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782021260083>.

SALES, D.; ANJOS, M. B.; RÔÇAS, G. Quem conta um conto... reconhecendo as potencialidades da contação de histórias para o ensino de ciências. **Polyphonía**, v. 30, n. 1, jan./jun. 2019.

SCHERER, A. P. R. Pais contadores de histórias, filhos futuros leitores. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 37, n. 62, p. 299–315, 2012. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/index>.

SPENCER, T. D.; PIERCE, C. Classroom-based oral storytelling: reading, writing, and social benefits. **The Reading Teacher**, v. 76, n. 5, p. 525–534, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1002/trtr.2144>.

SOUZA, V. L. T.; ANDRADA, P. C. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 30, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v30n3/v30n3a05.pdf>.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKI, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **A imaginação e a arte na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas: el problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. Madrid: A. Machado Grupo de Distribución, 2012.