



## The experimentation of the affects from the storytelling meetings for institutionalized children: report

### A experimentação dos afetos a partir dos encontros de contação de histórias para crianças institucionalizadas: relato de experiência

### La experimentación de las afecciones de las reuniones de cuentas para niños institucionalizados: informe de experiencia

Romércia Batista dos Santos<sup>1</sup>, Dinamara Garcia Feldens<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil.

#### **Autor correspondente:**

Romércia Batista dos Santos

E-mail: romerciasantos@gmail.com

**Como citar:** Santos, R. B., & Feldens, D. G. (2021). The experimentation of the affects from the storytelling meetings for institutionalized children: report. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 2(1), e12429. <https://doi.org/10.20952/jrks2112429>

#### **ABSTRACT**

This study aims to understand the experimentation of affects provided by storytelling meetings for institutionalized children at the Center for Attention to Children and Adolescents-CCA of Cajazeiras - PB. It is in this perspective that we seek, as a researcher, to understand how they experience their childhoods. "Storytelling is an art because it brings meanings when proposing a dialogue between the different dimensions of being" (Busatto, 2003, p. 10). To guide this study, the following question was asked: What affections were experienced by institutionalized children with storytelling? Eminently spinosan concept, affections are the expression of the relationship of each man with others and with the environment. Affection is, therefore, an important mediation capable of revealing much about the constitution of the human. Thus, the study adopts qualitative research - descriptive analytics, with active participant observation by the researcher with the researched subjects.

**Keywords:** Affects. Childhoods. Institutionalization.

#### **RESUMO**

Este estudo pretende compreender as experimentações de afetos proporcionados pelos encontros de contação de histórias para as crianças institucionalizadas do Centro de Atenção à Criança e ao Adolescente-CCA de Cajazeiras - PB. É nessa perspectiva, que procuramos, como pesquisadora, perceber como elas vivenciam suas infâncias. "Contar histórias é uma arte porque traz significações ao propor um diálogo entre as diferentes dimensões do ser" (Busatto,

2003, p. 10). Para nortear este estudo foi formulada a seguinte pergunta: Que afetos foram experimentados pelas crianças institucionalizadas com a contação de histórias? Conceito eminentemente espinosano, os afetos são a expressão do relacionamento de cada homem com os outros e com o meio. A afetação é, portanto, mediação importante capaz de revelar muito sobre a constituição do humano. Sendo assim, o estudo adota a pesquisa qualitativa - analítica descritiva, com observação participante ativa do pesquisador com os sujeitos pesquisados.

**Palavras-chave:** Afetos. Contação de histórias. Infâncias. Institucionalização.

## RESUMEN

---

Este estudio tiene como objetivo comprender la experimentación de los afectos que brindan los encuentros de cuentacuentos para niños institucionalizados en el Centro de Atención a la Niñez y Adolescencia-CCA de Cajazeiras - PB. Es en esta perspectiva que buscamos, como investigador, comprender cómo viven su infancia. “El storytelling es un arte porque aporta significados al proponer un diálogo entre las distintas dimensiones del ser” (Busatto, 2003, p. 10). Para orientar este estudio, se hizo la siguiente pregunta: Qué afectos experimentaron los niños institucionalizados con la narración de cuentos? Concepto eminentemente spinosano, los afectos son la expresión de la relación de cada hombre con los demás y con el entorno. El afecto es, por tanto, una importante mediación capaz de revelar mucho sobre la constitución del ser humano. Así, el estudio adopta una investigación analítica cualitativa - descriptiva, con la observación activa participante del investigador con los sujetos investigados.

**Palabras clave:** Afectos. Cuentacuentos. Infancia. Institucionalización.

## INTRODUÇÃO

---

Contar histórias é desvendar mistérios, provocar encantos, revelar segredos. É através dos contos que podemos exteriorizar pensamentos, sentimentos e vivências. A contação de histórias possibilita uma improvisação de diálogos onde tempos, reinos, povos, raças e lugares se entrecruzam motivados pela mistura de imagens e palavras. Nesse contexto, vários elementos se apresentam, as emoções afloram, sonhos e sentimentos são reconstruídos, situações podem ser revistas e sujeitos transformados.

Num colo, embalado numa rede ou numa grande roda, ouvíamos contos que misturavam fantasia e realidade. Nesse palco imaginário, todos os sentimentos sentavam na primeira fila:

A alegria, sempre muito espevitada, já chegava toda ornada de brilho e fascínio, arregalava seus olhos desde o “era uma vez” até o “foram felizes para sempre”, esperando cada momento para gritar, sorrir, bater palmas ou simplesmente chorar dela mesmo.

Trazendo pânico, de repente chegava o medo que fazia disparar o coração e tornava nossa respiração ofegante e nos fazia gelar.

O pavor e a insegurança estavam ali de tocaia, fazendo o suor escorrer pelo corpo quando corujas, lobos, bruxos e bruxas, até almas penadas, apareciam naqueles lugares sombrios da imaginação.

A raiva tinha ido comprar pipoca e toda metida já adentrava xingando e vociferando com aqueles personagens chatos e grosseiros que teimavam em atrapalhar o nosso enredo.

A tranquilidade e o bem-estar, atentos aos fatos, segurando seus copos de refrigerante, chegavam sorrateiros e tinham a percepção que a situação estava quase controlada com a entrada dos heróis, que com seus superpoderes, destruíam os vilões.

Vocês viram a alegria? Foi ali expulsar a tristeza e “ser feliz para sempre”.

Para as crianças, imaginar o que pode acontecer na e com a história é uma forma de vasculhar os confins do imaginário, tendo em vista que esse elemento é inseparável da existência humana; ser um dos personagens da história irá estabelecer experiências que lhes ajudarão a se reconhecer enquanto ser social, capaz de transformar a natureza para satisfazer

suas necessidades, enquanto que, torcer pelos seus ídolos quiméricos desperta sentimentos como: alegria, tristeza, raiva, amor, superação, etc.

A transmissão de conhecimentos e ensinamentos através da contação de histórias é uma excelente forma de resgatar a memória e promover interação em todos os seres humanos, principalmente nas crianças. Contar e ouvir histórias é uma condição social que pode despertar o gosto de ouvir o outro, de se enxergar no outro, de resgatar emoções e fantasias possibilitando divertimento, interação e estímulo à imaginação.

Pelos caminhos da humanidade a arte de contar histórias tem se perpetuado através dos tempos. Constituídas por diversas características culturais, as histórias são contadas e recontadas de geração em geração, oportunizando ao ouvinte a troca de experiências, bem como um forte aprendizado. Muitos desses relatos, independente da forma que são narrados, seja à beira de uma fogueira, em bancos de praças ou para os filhos quando estes vão dormir, possuem um valor imensurável, pois estão repletos de memórias, de sentimentos, além de estarem carregados de detalhes corporais, faciais tornando-os inesquecíveis (Moriki & Franca, 2017).

As narrativas estão presentes no nosso dia-a-dia através do ato de ouvir e contar, traçando um verdadeiro emaranhado de contos, histórias e vivências carregadas de lição, ensinamentos, aprendizagens e afetos, onde, dependendo do contexto, poderemos ser ouvintes ou agentes ativos, herói ou vilão, ser um “ser real” ou um “ser do faz de conta”. Em relação à importância das histórias narradas, Malba Tahan reitera:

A criança e o adulto, o rico e o pobre, o sábio e o ignorante, todos, enfim, ouvem com prazer as histórias – uma vez que essas histórias sejam interessantes, tenham vida e possam cativar a atenção. A história narrada, lida, filmada ou dramatizada, circula em todos os meridianos, vive em todos os climas, não existe povo algum que não se orgulhe de suas histórias, de suas lendas e seus contos característicos (Tahan, 1966, p. 16).

A arte de narrar suas histórias é milenar e exclusiva das sociedades humanas, sendo transmitida entre gerações. O início dessa prática dar-se-á dos primórdios civilizatórios, onde os homens se reuniam nas cavernas, em volta da fogueira para contar seus feitos, suas aventuras, assim como dar voz à percepção fenomenológica dos eventos naturais e sobrenaturais e, assim, entrar em conformidade com a ordem social e cósmica. Algumas dessas histórias ficaram registradas nas paredes das cavernas e ainda resistem às intempéries acontecidas durante os milhares de anos (Farias, 2011).

Seguindo caminhos ou trilhas, passeando pelas florestas sombrias ou vales encantados, a contação de histórias para crianças possibilita novas leituras e olhares dos diferentes mundos, onde o imaginário e o real se articulam para criar novos significados ou sentidos para a sua realidade. De acordo com Campbell:

Quando a história está em sua mente, você percebe sua relevância para com aquilo que esteja acontecendo em sua vida. Isso dá perspectiva ao que lhe está acontecendo. Com a perda disso, perdemos efetivamente algo, porque não possuímos nada semelhante para pôr no lugar (Campbell, 1990, p. 14-15).

Portanto, o projeto que resulta deste trabalho partiu de observações feitas durante os compartilhamentos nos encontros de contação de histórias para crianças institucionalizadas, que teve o intuito de desenvolver uma ação solidária e assim estabelecer uma relação mais afetiva e também efetiva com os sujeitos envolvidos.

Durante esses momentos surgiram várias questões que motivaram inquietações, principalmente, que afetos foram experimentados por esses sujeitos através da ação executada? Desta interação, não apenas afetamos, mas nos deixamos afetar por reações as mais

diversas que partiram das crianças envolvidas, nos proporcionando um mundo de sensações e afetos e as respostas se darão a partir dos aprofundamentos e contribuições teóricas.

## **ESPAÇO E SUJEITOS**

---

Desde o final do século XIX e durante grande parte do século XX, a institucionalização configurou-se, em maior ou menor grau, como uma das principais políticas postas em prática pelo Estado para lidar com o dito “menor” ou “menor em situação irregular”, como ficou designado a partir de 1979. É a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA que o país busca romper esta visão.

Os serviços de acolhimento institucional para crianças e adolescentes em situações de riscos consistem em atendimentos que envolvem uma complexidade de fatores, dentre eles a importância de assumir um compromisso ético e humano no atendimento aos acolhidos e principalmente suas famílias, que por perderem provisória ou definitivamente o poder familiar, são julgados e culpados pela situação em que se encontram. No entanto, devem possuir a compreensão da dimensão sociológica e afetiva da família, respeitando suas múltiplas configurações, as condições socioeconômicas, culturais, salutaras, educacionais, étnicas e raciais e religiosas (Lehfeld & Silva, 2014).

Em Santos (2011), o acolhimento institucional é uma das medidas de proteção aos direitos de crianças e adolescentes que está no artigo 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. A aplicação implica na suspensão do poder familiar, ocasionando o afastamento temporário da criança do convívio familiar e, somente assim, deve ser aplicado apenas em situações em que os pais ou responsáveis deixarem de cumprir seus deveres de sustento e de proteção aos filhos. A medida de suspensão do poder familiar também deve ser aplicada nas situações de crianças e adolescentes que foram submetidos a abusos, maus tratos ou devido ao descumprimento de determinações judiciais.

O ECA prevê a colocação de crianças em instituições de acolhimento como medida de proteção social legítima, porém, deve-se atentar que a acolhida institucional da criança, mesmo que provisoriamente, é recomendada apenas em situações reconhecidas como de abandono material (precárias condições para a criança de moradia, alimentação, higiene e saúde) e/ou moral (ausência de orientação nos processos de socialização e apoio responsivo por parte dos pais e outros familiares (Cavalcante et al., 2007).

Toda criança institucionalizada tem uma história familiar fortemente associada a condição de pobreza, cujas famílias estão inseridas numa sociedade capitalista excludente e exploratória que as colocam em situações de miserabilidade como: desemprego, mendicância, moradias irregulares, saneamento básico, violência, tráfico e outros.

De acordo com o Conselho Nacional do Ministério Público – CNMP, os principais motivos de ingresso das crianças e adolescentes nos serviços de acolhimento são a negligência (84%) e o abandono (76%), formas muito frequentes de violência contra elas, seguidas pela dependência química ou alcoólica dos pais ou responsáveis (81%). A dificuldade de definir esse tipo de violência cuja interpretação é marcada por forte carga subjetiva, muitas vezes confundindo negligência dos familiares com situação de pobreza (CNMP, 2013).

A negligência caracteriza-se pelas omissões dos adultos (pais ou outros responsáveis pela criança ou adolescente, inclusive institucionais), ao deixarem de prover as necessidades básicas para o desenvolvimento físico, emocional e social de crianças e adolescentes. No caso de crianças e adolescentes, a negligência significa a privação de algo de que necessitam, quando isso é essencial ao seu desenvolvimento sadio, e não lhe é oferecido por opção. A negligência não está vinculada às circunstâncias de pobreza, podendo ocorrer em casos em que recursos razoáveis estão disponíveis para a família ou o responsável (Brasil, 2010, p. 34).

Os autores Assis & Farias (2013) ainda destacam que o abandono é outra forma grave de negligência, que pode ser parcial, quando há ausência temporária dos pais expondo a criança

ou o adolescente a situações de risco, ou total, em que o completo afastamento do grupo familiar deixa a criança ou o adolescente sem habitação, desamparada e exposta a várias formas de perigo. Outro motivo frequente de acolhimento de crianças e adolescentes é a drogadição de pais ou responsáveis dependentes químicos ou alcoólicos.

Contudo, os dados revelam que os espaços de acolhimento ainda se destinam a crianças e adolescentes pobres. Na prática, não há como dissociar a pobreza do abrigo ou acolhimento institucional, visto que parte significativa da população atendida padece das consequências de uma exclusão social persistente. É dentro das instituições que o poder é exercido, inculcando hábitos nos sujeitos. Sua mecânica concretiza-se nas diversas facetas do disciplinamento, que vai desde a fundação e a organização das diretrizes dos espaços até a sua efetivação, com a distribuição dos sujeitos, com o controle das atividades executadas, entre outros efeitos. A disciplina é, portanto, o instrumento construído para ser o sustentáculo do poder, fortalecendo-o com a premiação de certos comportamentos ou a imposição de penas aos desvios comportamentais (Sousa & Cardoso, 2019).

Foucault (1987, p. 129) aponta que o poder disciplinar circunscreve os “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante de suas forças e lhe impõem uma relação de docilidade-utilidade”. Nesses termos, o poder atinge a realidade dos sujeitos por intermédio de seus corpos ao manipular seus gestos, atitudes, comportamentos, hábitos e discursos, governando-os. Esse poder atua dentro de uma sociedade disciplinar, na qual as instituições desempenham o papel de controlar socialmente os comportamentos, gestos e habilidades dos indivíduos. Essa mecanicidade tem como objetivo moldar os corpos para aumentar sua utilidade e força a serviço do capital.

A disciplina nos diversos espaços surgiu para poder atender os interesses dos dirigentes do poder, micro ou macro, visto que “lugares determinados se definem para satisfazer não só a necessidade de vigiar, de romper as comunicações perigosas, mas também para criar um espaço útil” (Foucault, 1987, p. 132), como as escolas, hospitais, quartéis e manicômios, onde o horário, ou melhor, a regulamentação dos ciclos de repetição “muito cedo foram encontrados nos colégios, nas oficinas, nos hospitais, [...] as novas disciplinas não tiveram dificuldades para se abrigar; as casa de educação e os estabelecimentos de assistência [...]” (Foucault, 1987, p. 136). O autor se referia ao disciplinamento do corpo, que saiu da punição física para a dimensão das liberdades, ou seja, da perda de direitos, como: de ir e vir, dos bens, de benefícios, entre outros.

## **INFÂNCIA**

---

Em seu uso corrente, a palavra “infância” é utilizada como um substantivo que designa uma etapa do desenvolvimento humano que vai do nascimento à puberdade e à adolescência ou como um adjetivo que caracteriza um estado de ingenuidade ou de simplicidade que independe da idade cronológica. Esse duplo sentido, atribuído à noção de infância em várias línguas, encontra-se inter-relacionado e articulado à origem etimológica da palavra *infantia*, proveniente do latim: do verbo *fari*, falar – especificamente, de seu participio presente *fan*, falante – e de sua negação *in* (Pagni, 2010).

De certo modo, demorou para que as Ciências Sociais e Humanas focassem a criança e a infância como objetos centrais de suas pesquisas e considerassem em suas análises a criança como sujeito histórico e de direitos, tendo como eixo de suas investigações o registro das “falas” das crianças (Nascimento et al., 2008).

Para Rousseau (1994), a infância não é um lugar de passagem para outros estágios mais desenvolvidos, mas sim precisa ser considerada como uma etapa de valor próprio. Para ele, da mesma forma que “a humanidade tem lugar na ordem das coisas, a infância tem o seu na ordem da vida humana: é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança” (Rousseau, 1994, p. 69).

O estudo histórico de Ariès (1981) destacou que, durante parte da Idade Média, as crianças eram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia. Sabemos também que a ideia contemporânea de infância, como categoria social, emerge com a Modernidade e tem como principal berço a escola e a família.

Percebe-se a falta de sentimento pela infância no século XII, diante da citação de Ariès, o qual afirma que “[...] à arte medieval desconhecida a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse a incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (Ariès, 1978, p. 50). Ou seja, a família não percebia as necessidades específicas das crianças, não eram vistas como um ser com peculiaridades e que precisavam de atendimento diferenciado.

No século XVI e XVII foi percebido o primeiro sentimento de infância, surgido quando a criança se torna um objeto de distração e relaxamento dos adultos, sentimento que recebeu o nome de “paparicação”, maneira que encontrou mães e amas, posteriormente transmitido a outras pessoas, o que Ariès (1981), caracteriza como [...] um sentimento superficial da criança - a que chamei ‘paparicação’ - era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois uma outra criança logo a substituiria (Azevedo, 2017).

Segundo Ariès (1978), a análise da produção existente sobre a história da infância permite afirmar que a preocupação com a criança se encontra presente somente a partir do século XIX, tanto no Brasil como em outros lugares do mundo. No entanto, mesmo a infância constituindo-se em um problema social desde o século XIX, ainda não foi suficiente para torná-la um problema de investigação científica.

As mudanças historiográficas sobre o conceito de infância começaram no século XX, mais precisamente na década de 1970 com a publicação do livro “História Social da Infância e da Família” Ariès (1981). A partir deste evento, concepções de infância começaram a ser pensadas por historiadores europeus e americanos, a criança passava a ser compreendida no seu contexto social e econômico a partir das diferentes idades. Ariès foi um dos pioneiros nesta discussão e apontou a necessidade de compreender a criança a partir das suas necessidades inerentes a idade, como um período distinto da vida, algo que até então nenhum estudioso havia feito (Linhares, 2016).

Havia ainda uma confusão entre o que era infância e adolescência. A nomenclatura que hoje atribuímos de adolescência não demoraria a se formar, tendo em vista que a construção do sentimento de infância surgiu numa ordem temporal que, se vista de perto, seria dividida em séculos onde a juventude se destacaria no século XVIII, a infância no século XIX e a adolescência no século XX (Ariès, 1981).

Segundo Kramer 2006:

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas’. Referindo-se à infância como uma categoria social e histórica, a autora afirma: “[...] a noção de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na sua comunidade (Brasil, 2006, p.14).

De acordo com Linhares (2016, p. 19):

Durante muitos séculos as crianças foram tratadas de maneira preterida, tanto pela sociedade quanto pela pesquisa e produção historiográfica, mais que isso, em alguns aspectos ficaram à margem em cuidados e atenção no que confere a qualidade de vida. Por haver desconhecimento sobre as etapas de desenvolvimento físico e cognitivo inerente, eram constantemente tratadas como “adultos em miniatura”. Esse conceito perdurou

através dos séculos e para uma maior compreensão torna-se necessário um estudo histórico sobre a infância.

Porém, nem toda criança desfruta dos encantamentos e complexidades da infância. Precisamos refletir sobre o transcurso histórico das várias infâncias e as desigualdades e diferenças entre os vários agrupamentos de crianças, permitindo transcorrer com vários olhares os conceitos atribuídos. Nesse contexto, apontamos a problemática da institucionalização na infância e na adolescência que estão presentes na realidade de muitas famílias brasileiras em condições socioeconômicas desfavorecidas.

A infância é um período básico, relevante e fundamental para a formação saudável dos cidadãos, por isso é importante significá-la. Vínculos familiares e ambientes saudáveis são essenciais na primeira infância para desenvolver características indispensáveis em adultos autônomos e com mais qualidade de vida. Acreditamos que se o Estado, pais, educadores e sociedade tivessem a consciência da sua importância haveria maior investimento por parte dos poderes constituídos para o cuidado com a infância.

A infância deve ser pensada dentro do seu processo ou momento histórico para que reduza seus significados. É imprescindível, portanto, entender que a criança é enraizada em um tempo e espaço. Não há como pesquisar a criança ou infância abstraídas do ambiente em que estão inseridas. A importância de compreender isto está no fato de que, o estudo conjugado destes elementos considera o fato de que a criança é um ser social que é influenciada e influencia o meio em que vive. Extraí-la do contexto social em que vive, seria estudá-la como ser biológico, onde se teceriam ponderações acerca de suas características físicas, sem considerar as influências do meio (Souza et al., 2017)

Nessa perspectiva, entende-se o sujeito, nesse caso, a criança, como um ser social e culturalmente constituído em tramas discursivas, nas quais gênero, sexualidade, raça, classe, religião, nacionalidade, sexualidade, geração, entre outras, não são variáveis independentes, mas se enfeixam de maneira que o eixo de diferenciação do indivíduo constitui o outro ao mesmo tempo em que é constituído pelos demais, tanto do ponto de vista da configuração de sistemas de classificação social como da constituição de corpos e identidades coletivas.

## **AFETOS, ENCONTROS E EXPERIMENTAÇÕES**

---

Contar histórias para crianças institucionalizadas é desafiador. Quando ingressam nessas instituições, seus direitos são brutalmente violados com o rompimento dos laços afetivos.

A contação de histórias estimula a curiosidade, o imaginário, a construção de ideias, expandindo conhecimentos e fazendo com que a criança vivencie situações que a proporcionam sentir alegria, tristeza, medo e as personagens dessas histórias muitas vezes servem de exemplo para as crianças, ajudando a resolver conflitos e criando novas expectativas, tonando-se super-heróis (Costa & Ribeiro, 2020).

Considerada excelente estratégia educativa e lúdica, a ação promove interações ricas e contagiantes, promissoras de sentimentos e emoções que despertam e exercitam a capacidade de criar possibilidades de enfrentamentos de vida. As atividades lúdicas proporcionam ganhos e benefícios sociais, pois estimulamos as crianças a interagir com outros, no momento em que há uma apropriação dos conteúdos em relação as suas vivências.

Massa (2015, p. 126) nos seus estudos busca compreender a pluralidade de significados atribuídos ao lúdico e conclui:

Analizando as semelhanças e diferenças de cada abordagem, podemos avançar no entendimento de uma percepção sobre a ludicidade que integre as diversas visões, dentro de um enfoque objetivo e um enfoque subjetivo: no enfoque objetivo, percebemos a ludicidade como um fenômeno externo ao sujeito, construção social, cultural e histórica. É

a análise do conjunto das experiências lúdicas dentro de um contexto social. Portanto, depende do tempo, do espaço geográfico e do grupo social. No enfoque subjetivo, a ludicidade é “sentida” e não “vista”. É ação, emoção e pensamento integrados. É um estado interno do sujeito, não perceptível externamente, que é único. É através da vivência da ludicidade, da experiência do lúdico, que o indivíduo se constitui.

Por ser educativa, transmite conhecimentos e estimula a imaginação, incentiva a criatividade e a manifestação das diversas formas de expressão, assim como colabora para o desenvolvimento da escrita e da oralidade, além de desenvolver a percepção de representações simbólicas, aspectos esses tão bem reforçados por Abramovick (1997, p. 16) “Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo”.

O mesmo autor ainda enfatiza que:

Ler histórias para as crianças, sempre, sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento...É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (Abramovich, 1997, p. 17).

E quando a história começava, surgiam olhares encantados e recheados de curiosidades que eram facilmente perceptíveis, sentidos e sentimentos expressados. Nesses encontros, príncipes, princesas, bruxas, fadas, sapos, tomavam formas. Os sujeitos exteriorizavam seus risos, afetos, abraços, sonhos, vivências, partilhas e expressões. O “era uma vez” do conto nem sempre terminava em “e foram felizes para sempre” porque os atores principais estavam ali – corpos falantes e viventes, corpos possuídos de suas próprias fantasias, corpos protagonistas de histórias reais, corpos vivos, corpos! Nesse reino, que não é encantado, situações se revelavam e emergiam falas vivas, nuas, cruas, porém, a alegria tomava conta desses momentos.

Espinosa entende por alegria “uma paixão pela qual a mente passa a uma perfeição maior” (Espinosa, 2008, p. 177). De acordo com o autor, a mente é passível de alterações, ora passando a uma perfeição maior ora a uma menor. “Quando a mente considera a si própria e sua potência de agir, ela se alegra” (Espinosa, 2008, p. 225). Ainda segundo Espinosa (2008), quando a potência de agir, pensar, viver é aumentada ou favorecida por algo, a expressão desse movimento na mente é alegria.

Nas palavras de Espinosa: “Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções” (Espinosa, 2009, p. 163). É essencial que haja dois corpos para que ocorra a afecção. Espinosa (2009) reconhece três afecções primárias: (i) alegria – conatus aumentado; (ii) tristeza – conatus diminuído; e (iii) desejo – conatus. Além disso, o filósofo afirma que todas as outras nascem a partir dessas. Alegria, tristeza e desejo são as afecções básicas, e todas as demais afecções se ligam a elas. Uma coisa qualquer pode causar, acidentalmente, alegria, tristeza ou desejo. O afeto é a modificação da força de agir, a variação do conatus. Nesse sentido, a afetividade humana constitui-se como uma manifestação particular da potência global da natureza (Novikoff & Cavalcanti, 2015).

Encontros e desencontros constituem o nosso viver e por meio desses somos afetados. Sendo assim, os bons encontros trazem estado de alegria: tanto a mente fica mais ativa, tendo um número maior de ideias, quanto o corpo fica mais disposto a fazer coisas. Esse estado que indica o aumento da potência de agir aprimora a capacidade de existir, fortalecendo o conatus.

Esse estado que indica o aumento da potência de agir aprimora a capacidade de existir, fortalecendo o conatus. Ampliando a potência de agir, os indivíduos passam a ter mais

possibilidades de afetar e de serem afetados; por isso, adquirem novas possibilidades de relação com o mundo do qual fazem parte. Diferentemente, quando ocorre um mau encontro, existe a diminuição da potência de agir e da força de existir do modo – passividade (Novikoff & Cavalcante, 2015).

O conatus, como nos mostra a parte III da *Ética*, é a essência atual do corpo e da mente. Enquanto força interior para existir e permanecer no próprio ser, ele é uma força interna positiva ou afirmativa, intrinsecamente indestrutível, pois nenhum ser, ao menos por princípio, busca a autodestruição (Peixoto Junior, 2009). Em face dessas questões, Chauí afirma: “Um corpo é tanto mais potente quanto mais amplo e complexo for o sistema das afecções corporais. Isto é, a capacidade para afetar e ser afetado por outros corpos” (Chauí, 2011, p. 73).

O corpo humano é uma proporção extensa complexa, constituído por uma variedade de outros corpos, cada um destes igualmente complexos, o qual, de acordo com Spinoza (2015), se caracteriza por uma união de diversificados corpos fluidos, moles e duros. “A dinâmica corporal é caracterizada pela maneira como cada um destes distintos corpos agrega e dispõe as afecções provenientes dos corpos exteriores” (Rocha, 2015, p. 36).

As crianças em situação de abrigo/institucionalização geralmente são retratadas por suas características negativas como tristeza, insegurança, baixa autoestima, dificuldades no aprendizado, mau comportamento, agressividade, entre tantas outras e, por essas, são potencialmente afetadas.

A afetação é, portanto, mediação importante capaz de revelar muito sobre a constituição do humano. A filosofia de Espinosa (2008) nos ajuda a compreender como se estabelece, na vida, o processo de afetação entre os homens e de que modo, nesse processo, são elaborados os sentidos que direcionam nossa atividade e aumentam nossa energia vital, impulsionando-nos para sermos mais (Marques & Carvalho, 2017).

Ainda, nesse processo que nos leva ao aprender, vamos mergulhar no pensamento de Larrosa (2002): “A experiência é isso que me passa”, ou seja, o que nos passa e não o que se passa; o que nos acontece, não o que acontece; o que nos toca, não o que toca. Para justificar essa definição, ele formula princípios da experiência, que norteiam o seu significado. Para o autor, o entendimento da palavra Experiência precisa está envolvido das potencialidades teóricas, prática e crítica, como também, na sua dimensão subjetiva, singular, particular e própria, diferente do Conhecimento que é externo (Santos et al., 2018). Larrosa ainda reforça:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Larrosa, 2002, p. 24).

## **METODOLOGIA**

---

A proposta do projeto de extensão “Quem conta um conto, encanta uns tantos: a contação de histórias para crianças institucionalizadas”, nos conduziu a momentos marcantes de trabalho intenso baseado na ternura da recepção das histórias e seus encantos por este público, que por si só já carregam um mundo de significados. Acessando as suas emoções nos deparamos com um espaço aberto para análises e experimentos que rendem as mais diversificadas expectativas.

Sendo assim, o estudo adota a pesquisa Qualitativa - analítica descritiva, com observação participante ativa do pesquisador com os sujeitos pesquisados.

A forma de observação mais comumente utilizada na pesquisa qualitativa é a observação participante. Flick (2009) apresenta a observação participante como uma estratégia de campo que combina simultaneamente, a análise de documentos, a entrevista de respondentes e informantes, a participação e a observação diretas e a introspecção. Ainda em Flick (2009), podemos entender que as principais características do método dizem respeito ao fato de o pesquisador mergulhar de cabeça no campo, que observará a partir de uma perspectiva de membro, mas deverá, também, influenciar o que é observado graças a sua participação. A observação deve ser entendida sob dois aspectos como um processo. Em primeiro lugar, o pesquisador deve tornar-se um participante, cada vez mais e obter acesso ao campo e às pessoas. Em segundo lugar, a observação deve passar por um processo para tornar-se cada vez mais concreta e concentrada nos aspectos essenciais. A observação descritiva é uma fase da observação participante que fornece ao pesquisador uma orientação para o campo em estudo. Fornece, também, descrições não-específicas, e é utilizada para apreender, o máximo possível, a complexidade do campo e, ao mesmo tempo desenvolver questões de pesquisa e linhas de visão mais concretas.

O conhecimento empírico é o conhecimento adquirido no cotidiano, por meio de experiências, ou seja, é construído por meio de tentativas e erros e caracterizado pelo senso comum pela forma espontânea e direta de compreendermos algo. Nestes termos, o principal mérito do método empírico é o de assinalar com vigor a importância da experiência na origem dos nossos conhecimentos. O conhecimento empírico se constitui, assim, em outra forma de conhecer e se colocar no mundo.

A análise e discussão dos resultados serão relacionadas com as teorias e conceitos que embasam essa pesquisa, como também, fotografias que foram tiradas durante a execução do projeto e estão relacionadas à subjetividade humana composta conjuntamente por razão e emoção. É o acesso às imagens que possibilita entender a dimensão espontânea e afetiva, expressa de forma individualizada ou coletiva.

As reflexões apontadas tentam encontrar respostas nos pressupostos teóricos de Baruch Espinosa, Philippe Ariès, Michel Foucault e Larrosa, cada um destes nos possibilitando entendimentos e completudes aos questionamentos e ansiedades.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS METODOLOGIA**

---

Constatamos neste trabalho, que foi motivado pelas experimentações, observações e análises ocorridas durante a execução do projeto de extensão: “Quem conta um conto, encanta uns tantos: a contação de histórias para crianças institucionalizadas”, muito nos proporcionou estudos e reflexões que, ao longo das ações semanalmente desenvolvidas, foram excelentes transmissores de valores, porque dão contexto a fatos abstratos, traduzindo-se numa agregação de sentidos e sentimentos.

É fato que o ato de contar e ouvir histórias é uma experiência que teve origem nos primórdios da humanidade, ou seja, os saberes eram transmitidos oralmente, mesmo antes da escrita, sendo considerada a principal forma de interação dialógica e de manutenção de culturas e saberes narrados entre os povos, colocando-os à disposição das novas gerações, como também, é considerada uma experiência indispensável e necessária à vida, pois estabelece relações de trocas afetivas, sociais e culturais entre os seres. Além de seu caráter afetivo de partilha, unindo mundos e sentimentos em torno de uma aventura coletiva, pela troca, pela aventura mesmo de transformar o ato solitário de ler num ato de comunhão.

Sem perder o sentido do projeto que nos leva a caminhar por esse mundo mágico, encantador e afetuoso, nos abrigamos nas teorias que fundamentam a importância da contação de histórias como excelente instrumento de aprendizagem, interação e possibilidades de leituras de “mundos desformados” socialmente formados e vividos por essas crianças institucionalizadas.

A história terminou aqui? Claro que não, ela está apenas começando.

Seguiremos pelas trilhas históricas, teóricas, conceituais e reflexivas de autores que nos possibilitaram compreender experimentações de afetos que são vivenciados durante os encontros de contação de histórias para as crianças institucionalizadas. E, nos entremeios de inseguranças e incertezas durante caminhos percorridos como o fez “chapeuzinho vermelho” á busca de sua referência maior de afetações, se perdendo e se encontrando estrada a fora, delinearam-se outras questões norteadoras: Que aspectos importantes para o desenvolvimento da criança são oferecidos pela contação de histórias? Em que medida a arte de contar histórias contribui para a aprendizagem? Quais as políticas públicas educacionais direcionadas para as crianças institucionalizadas?

**AGRADECIMENTOS:** Não aplicável.

**CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES:** Santos, R. B.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, e revisão crítica de conteúdo intelectual importante; Feldens, D. G.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, e revisão crítica de conteúdo intelectual importante. As autoras leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

**CONFLITOS DE INTERESSE:** As autoras declaram que não há conflitos de interesse.

## REFERÊNCIAS

- Abramovich, F. (1997). Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione.
- Ariès, P. (1978). História social da infância e da família. Rio de Janeiro: LCT.
- Ariès, P. (1981). História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Assis, S. G., & Farias, L. O. P. (2013). Levantamento nacional das crianças e adolescentes em serviço de acolhimento. São Paulo: Hucitec.
- Azevedo, N. O. (2017). Infância e trabalho na Amazônia: o paradoxo do cotidiano. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia). Universidade Federal do Amazonas, Parintins, AM, Brasil.
- Brasil (2010). Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Linha de cuidado para a atenção integral à saúde de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de violências: orientação para gestores e profissionais de saúde. Recuperado de: [https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjD7sCpoPfwAhXiLLkGHdX0A4EQFjAAegQIBBAD&url=http%3A%2F%2Fbvsms.saude.gov.br%2Fbvs%2Fpublicacoes%2Flinha\\_cuida\\_do\\_crianças\\_familias\\_violencias.pdf&usg=AOvVaw2\\_BPsmelGy-DQBtC5wFdq0](https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjD7sCpoPfwAhXiLLkGHdX0A4EQFjAAegQIBBAD&url=http%3A%2F%2Fbvsms.saude.gov.br%2Fbvs%2Fpublicacoes%2Flinha_cuida_do_crianças_familias_violencias.pdf&usg=AOvVaw2_BPsmelGy-DQBtC5wFdq0)
- Busatto, C. (2003). Contar e Encantar: pequenos segredos da narrativa. Petrópolis: Vozes.
- Campbell, J. (1990). O poder do mito. São Paulo: Palas Atenas.
- Cavalcante, L. I., Magalhães, C. M. C., & Pontes, F. A. (2007). Abrigo para crianças de 0 a 6 anos: um olhar sobre as diferentes concepções e suas interfaces. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 7(2), 329-352.
- Chauí, M. (2011). Desejo, paixão e ação na ética de Espinosa. São Paulo: Companhia das Letras.
- Conselho Nacional do Ministério Público (2013). Relatório da Infância e Juventude – Resolução nº 71/2011: Um olhar mais atento aos serviços de acolhimento de crianças e adolescentes no país. Recuperado de: <https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Resolucoes/Resoluco-0712.pdf>
- Costa, P. E., & Ribeiro, J. S. M. (2020). A importância de contar história na educação infantil. *Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia*, 8(22), 1-18.
- Espinosa, B. (2008). Ética. Belo Horizonte: Autêntica.
- Espinosa, B. (2009). Ética. Belo Horizonte: Autêntica.
- Farias, C. A. (2011). Contar histórias é alimentar a humanidade da humanidade. In: Prieto, B. (Org). Contadores de Histórias: um exercício para muitas vozes. Rio de Janeiro: Prieto Produções Artísticas.
- Flick, U. (2013). Introdução à pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Penso.
- Foucault, M. (1987a). Vigiar e punir: nascimento da prisão. Rio de Janeiro: Vozes.

- Foucault, M. (1987b). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Foucault, M. (1987c). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Kramer, S. (2006). A infância e sua singularidade. In: Brasil. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>
- Larrosa, J. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 19, 20-28.
- Linhares, J. M. (2016). *História Social da Infância*. Sobral: INTA.
- Malba, T. (1964). *A arte de ler e contar histórias*. Rio de Janeiro: Conquista.
- Marques, E. S., & Carvalho, M. V. C. (2017). Prática educativa bem-sucedida na escola: reflexões com base em L. S. Vigotski e Baruch de Espinosa. *Revista Brasileira de educação*, 22(71), e227169. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782017227169>
- Massa, M. S. (2015). Ludicidade: da Etimologia da Palavra à Complexidade do Conceito. *Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, 15, 111-130.
- Moriki, R. H. S., & Franca, V. G. (2017). Mukashi, Mukashi: o Kamishibai e a formação de leitores. *Revista Cerrados*, 44, 173-191.
- Novikoff, C., & Cavalcanti, M. A. P. (2015). Pensar a potência dos afetos na e para a educação. *Conjectura: Filosofia e Educação*, 20(3), 88-107.
- Rocha, M. C. (2015). *A Suprema alegria Ética em Spinoza*. Dissertação (Mestrado em Filosofia do setor de Ciências Humanas). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.
- Santos, A. C. R. (2011) *O acolhimento institucional de crianças e adolescentes: protege ou viola?* Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Sousa, M. M. B., & Cardoso, L. F. (2019). Do abrigo de Menores ao acolhimento Institucional: uma trajetória de normalização. *Mediações*, 24(1), 284-305.

**Recebido:** 30 de abril de 2021 | **Aceito:** 25 de maio de 2021 | **Publicado:** 30 de maio de 2021



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.