

## CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E NOVAS FORMAS DE LEITURA PARA CRIANÇAS NO CIBERESPAÇO: OS DESAFIOS DA MEDIAÇÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19

**Dyane Barros Almeida**

Bacharel em Biblioteconomia e Documentação.  
Universidade Federal Fluminense, Niterói,  
Rio de Janeiro, Brasil.  
dyanebarros@id.uff.br  
<https://orcid.org/0009-0003-8923-3678>

**Elisabete Gonçalves de Souza**

Doutora em Educação. Universidade Estadual  
de Campinas. Campinas, São Paulo, Brasil.  
elisabetes.souza@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-9707-6017>

### RESUMO

Investiga o impacto das tecnologias digitais na mediação da leitura e na contação de histórias em tempos de isolamento social ocasionado pela pandemia de Covid-19. Explora as nuances que envolvem o processo de ensino-aprendizagem durante a infância, os dispositivos e recursos disponíveis no ciberespaço e suas aplicações na mediação da leitura. Realiza pesquisa exploratória de caráter descritivo pautada em levantamento bibliográfico e coleta de dados por meio de questionário enviado aos contadores de história – professores, bibliotecários e contadores de história – para investigar a questão da adesão desses profissionais ao uso de ferramentas digitais na mediação remota da leitura e contação de histórias para crianças da Educação Infantil. Conclui que as experiências promovidas por meio dos ambientes digitais possibilitaram que os narradores compartilhassem histórias remotamente.

**Palavras-chave:** Contador de história. Educação infantil. Tecnologias de Comunicação e Informação. Covid-19.

### STORYTELLING AND NEW FORMS OF CHILDREN'S READING IN CYBERSPACE: THE CHALLENGES OF MEDIATION IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

### ABSTRACT

Investigates the impact of digital technologies on the mediation of reading and storytelling in times of social isolation caused by the Covid-19 pandemic. It explores the nuances that involve the teaching-learning process during childhood, the devices and resources available in cyberspace and their application in reading mediation. It is a descriptive research based on a bibliographical survey and data collection through a questionnaire sent to storytellers – teachers, librarians and storytellers – to investigate the issue of these professionals' adherence to the use of digital tools in remote reading mediation and storytelling for kindergarten children. Conclude that the experiences promoted through digital environments made it possible for narrators to share their stories remotely.

**Keywords:** Storyteller. Child education. Communication and Information Technologies. Covid-19.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho discute a utilização de plataformas de áudio e videoconferência, sistemas de gestão de aprendizagem, redes sociais, blogs, sites de vídeos e outros suportes na realização de atividades de leitura e contação de histórias.

Explora as nuances que envolvem as Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) quando se fala de educação e leitura infantil no período do ensino remoto (2020-2021)<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Ensino remoto ou educação não presencial mediada por tecnologias foi uma das estratégias de ensino adotada pelo Ministério da Educação para os alunos da educação básica durante o período da pandemia de Covid-19. Sobre o assunto:

por facilitar aspectos como: a comunicação entre alunos e professores, com vista a auxiliar no desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, tornando-se uma forma de continuação da aprendizagem e das atividades a ela relacionadas, como a narração de histórias.

O estudo se justifica ao evidenciar a importância de diagnósticos acerca do uso das TICs para a realização de atividades de leitura e contação de histórias voltadas ao público infantil nos períodos de distanciamento social, possibilitando uma melhor compreensão sobre os desafios enfrentados e as adaptações necessárias para a prática dessas atividades em ambiente digital, tanto por parte dos contadores de histórias quanto do público.

Assim, esse trabalho propõe uma investigação sobre o impacto das TICs e dos recursos a ela associados, como as tecnologias da web (mídias, redes sociais, plataformas etc.) usadas na mediação da leitura e contação de histórias. A questão-problema que mobilizou a pesquisa foi: que atividades de mediação de leitura para o público infantil puderam ser experienciadas por educadores e bibliotecários para minimizar o impacto do isolamento social ao qual as crianças foram submetidas durante a pandemia de Covid-19?

Portanto, os objetivos são: discutir a influência das TICs na mediação de leitura e contação de histórias voltadas ao público infantil e identificar, por meio de experiências de mediadores de leitura e de narração de história, a potencialidade dos novos recursos de tecnologia da informação na mediação de leitura para crianças em contexto digital.

Para a coleta de dados contamos com um público-alvo que envolveu contadores de histórias profissionais, professores de educação infantil e bibliotecários, além de outras pessoas que, independentemente do campo profissional, atuam usando ferramentas digitais para leitura e narração de histórias para o público infantil de 0 a 5 anos<sup>2</sup>, em sua maioria formado por crianças na fase pré-escolar (4 a 5 anos). Todo esforço empreendido se deu pois sabe-se que a prática da leitura auxilia no desenvolvimento cognitivo e no amadurecimento psicológico, sentimental, intelectual dos pequenos, além promover o entendimento dos mecanismos de leitura.

---

ver a Resolução CNE/CES Nº 1, de 29 de dezembro de 2020 que dispõe sobre prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) durante a calamidade pública provocada pela pandemia da COVID-19. Ver também: Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020 que dispõe sobre orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia.

<sup>2</sup> A faixa etária indicada pelos respondentes corresponde à primeira etapa de ensino: a Educação Infantil. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, o artigo 29, a educação infantil “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Assim, o governo define as entidades responsáveis pela educação infantil: as creches e pré-escolas, onde as creches são equivalentes para crianças de zero a três anos, e a pré-escola para crianças de quatro a cinco anos de idade.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Durante a pandemia da Covid-19 o Brasil implementou o ensino remoto em caráter de urgência e toda a agenda pedagógica teve de ser repensada. Para que não houvesse perda do ano letivo as atividades escolares presenciais tiveram de ser realizadas à distância por conta das medidas de segurança sanitária.

A fim de orientar as escolas da educação básica e as instituições de ensino sobre suas práticas durante a pandemia, o Ministério da Educação definiu diretrizes para garantir o ensino e a aprendizagem de forma remota. Dessa maneira, o Conselho Nacional de Educação propôs soluções para evitar o aumento das desigualdades, da evasão e da repetência de alunos e listou diversas atividades que poderiam ser realizadas pelas redes de ensino, utilizando recursos como: “Meios digitais, videoaulas, plataformas virtuais, redes sociais, programas de televisão ou rádio, material didático impresso e entregue aos pais ou responsáveis” (ESTRELLA; LIMA, 2020, [p. 2-3]).

A educação infantil teve de se reinventar para enfrentar os desafios impostos pela pandemia e a urgência da implantação do ensino remoto. Segundo Anjos e Francisco (2021) o ensino remoto se caracteriza pela disponibilização de materiais em caráter emergencial através de dispositivos digitais, como sites, plataformas etc. Trata-se de uma forma alternativa e temporária utilizada para a realização de aulas durante um momento de crise, fazendo com que atividades planejadas para o ensino presencial sejam aplicadas também de forma híbrida, ou seja, utilizando recursos analógicos/impressos e digitais, já que nem todos os alunos têm acesso à internet.

Mesmo com essas dificuldades, o uso das TICs pode potencializar o ensino, se tornando uma ferramenta educacional capaz de transformar o ambiente escolar. No entanto, para que o uso dessas tecnologias seja aproveitado de forma efetiva, no sentido de proporcionar uma aprendizagem significativa, sem a acumulação de saberes, mas promotora de sua construção, o educador deve considerar a importância dos contextos sociais de interação, pois a aprendizagem é um processo eminentemente social.

As ferramentas tecnológicas devem satisfazer objetivos específicos de aprendizagem, tais como envolver o aluno na construção do conhecimento, potencializar a criatividade e a expressividade, promover a interação e o trabalho colaborativo, explorar formas de aprendizagem autônoma e permitir a apresentação dos seus trabalhos a um público. (CROOK, 2008, apud ANJOS; FRANCISCO, 2021).

Segundo Lévy (1999) o ciberespaço funciona como uma imensa rede de conexões, promovendo a ampliação da inteligência coletiva, além de propiciar novas estratégias de interação/comunicação. Conceituando cibercultura a define como “[...] conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atividades, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 16). Nesse contexto, o autor salienta que a tecnologia cria condições e possibilidades que podem mudar o contexto individual e social, porém ela é apenas um reflexo da sociedade em que está inserida.

Nessa direção, reiteramos que o ensino remoto pode excluir digitalmente as famílias que não possuem acesso à internet ou dispositivos tecnológicos, causando a “marginalização social” desses indivíduos e desigualdades na educação das crianças. Partindo do princípio de que a educação é um direito constitucional, no caso do ensino remoto, a exclusão digital se constitui como uma faceta da exclusão social. (ANJOS; FRANCISCO, 2021).

Para Lévy devemos aceitar a cibercultura em todas as suas dimensões, e não nos opor a elas. A oposição à cibercultura normalmente é um argumento utilizado por pessoas “[...] cujas posições de poder, os privilégios (sobretudo os privilégios culturais) e os monopólios encontram-se ameaçados pela emergência dessa nova configuração de comunicação” (LÉVY, 1999, p. 10-11).

Ao falar das implicações culturais da cibercultura Lévy (1999) deu maior atenção à área de educação. Para ao autor o uso das TICs, como a internet, modificará o papel do professor, que deixará de ser um difusor de saberes, para tornar-se “animador da inteligência coletiva” estimulando os estudantes a compartilhar seus conhecimentos.

Para que o professor possa estimular o aluno no uso das tecnologias é necessário capacitá-lo. No contexto de ensino remoto a capacitação foi um tema muito discutido. Será que todos os educadores dispõem de condições tecnológicas e mentais para mediar atividades de leitura e contação de histórias remotamente? Será que tinham acesso à internet e dispositivos digitais (como notebooks) para auxiliar na elaboração e execução de suas atividades? Segundo um relatório realizado no ano de 2020 pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL/CEDU) com estudantes do curso de pedagogia, foi observado que o acesso à internet e às tecnologias digitais não era uma realidade para todos, e que nem todos estavam em boas condições física, mental e social para poder utilizá-las face às incertezas impostas pelo cenário de crise sanitária (ANJOS; FRANCISCO, 2021). Desse modo, foi importante se pensar nas diversas circunstâncias que envolviam o ensino remoto, sendo a capacitação dos professores e a parceria família-escola o caminho encontrado para minimizar os impactos sociais e educacionais proporcionados pelo uso das TICs na educação infantil.

Sendo assim, foi possível desenvolver novos meios de aprendizagem para a educação, utilizando ferramentas digitais, de acordo com os desafios e necessidades encontradas pelos educadores. Um exemplo foi o uso de aplicativos de ensino para crianças com interface lúdica e de fácil acesso. Alguns desses recursos encontram-se disponíveis na internet, em versão gratuita e paga, como por exemplo a plataforma Inventeca (STORYMAX, [2018]). Por meio dela, é possível criar sua própria versão para narrativas. Utilizando o recurso de gravação, a história fica registrada no aplicativo, podendo ser acessada posteriormente e compartilhada com os amigos. Entre os respondentes desta investigação, nenhum deles usou esse recurso.

Para Prediger (2015), as tecnologias têm grande influência sobre o ser humano, principalmente durante o processo de desenvolvimento infantil, a partir da construção da personalidade e dos gostos da criança. Nessa fase, as mídias possuem um papel de influência, já que as narrativas produzidas podem ser utilizadas como matéria prima para o imaginário infantil, através dos personagens e das aventuras apresentados por elas.

As experiências voltadas para o leitor infantil são feitas com o auxílio de imagens, textos, animações, interatividade, sons e voz, como forma de atrair e conectar a criança ao conteúdo. Então, é importante avaliar se os aplicativos e programas desenvolvidos para esse fim atentem às especificidades formativas do público infantil. Podemos observar a relevância desses aspectos também na contação de histórias, que é o momento em que a criança se conecta ao que está sendo contado, fazendo com que esse momento seja significativo para o desenvolvimento infantil. Assim, o adulto que irá auxiliar o pequeno leitor no manuseio do aplicativo deve buscar por histórias que façam sentido para a criança, a fim de promover a reflexão sobre o conteúdo que foi escolhido.

Para Prediger (2015) e Moraes (2019) a qualidade dos softwares é importante e estes devem ter uma interface atraente, amigável e intuitiva, que encoraje a exploração e a imaginação. Assim, a tecnologia da informação também causa mudança na forma de leitura, podendo ocorrer eletronicamente, por meio da compra de e-book, ou digitalmente, acessando a informação remotamente, independente do suporte, em uma plataforma de publicações digitais. De acordo com Moraes (2019, p. 70), na literatura infantil, a oralidade influenciou “[...] tanto na definição das formas literárias originadas da poesia e do conto da tradição oral, quanto a forma de recepção da história, mediada pela voz do adulto que lê para a criança que ainda não foi alfabetizada”.

Durante a contação de histórias, a voz é um dos meios utilizados para definir a emoção da cena, auxiliando a criança na compreensão da narrativa junto à imagem, podendo o interlocutor acrescentar movimentos corpóreos e mudar a entonação de sua voz. Segundo Moraes (2019, p. 71),

Uma das indagações que surgem na análise da voz no meio literário digital advém do fato de o livro ilustrado ter sido o primeiro arcabouço de que os produtores de livros-aplicativos se valeram para construir suas obras: na literatura digital, a mediação dos pais pode ser substituída pela voz gravada?

Na leitura digital o dispositivo pode provocar interação envolvendo a criança com a narrativa. A imagem e o som, por exemplo, são recursos de apoio para a leitura. Uma vez digitalizados (a imagem e o som), podem ser animados, decompostos, recompostos, tornando mais atraente o recurso multimídia, como o livro digital, permitindo que o leitor ouça a voz do narrador (LANZI; SOARES, 2015, p. 4).

Porém, mesmo com todos esses recursos multimídias, pode ocorrer falta empatia entre narrador e leitor, quando se trata da mediação sem interação humana. De acordo com Abramovich (1997), é importante para criança ouvir a voz de uma pessoa amada, e por meio dela escutar narrativas com humor e calidez, construindo, assim, uma relação da interação com o mediador. Sendo assim, por meio da voz adulta, a criança faz assimilações e descobre a continuidade entre o antes e o depois, realiza compreensão espacial da esquerda para a direita; compreende o passar de páginas e realiza a simulação do mundo através do simbolismo do fazer de conta (REYES, 2010).

Além das possibilidades cognitivas – estímulo à atenção, ao raciocínio, à memória, à criatividade, à linguagem, à curiosidade, ao pensamento – que ato de mediação através da voz humana impõe, existe um profundo conteúdo emocional que inaugura a experiência cultural, e que se dá através das expressões faciais, das encenações e das reações por meio da voz, facilitando a compreensão de emoções e sentimentos. Dessa forma, as experiências afetivas adquiridas na proximidade entre seres humanos talvez sirvam para explicar o motivo do interesse infantil pela repetição dos mesmos livros e pela leitura compartilhada (REYES, 2010).

### 3 METODOLOGIA

No que diz respeito à metodologia, o trabalho foi dividido em duas etapas. Na primeira foi realizada uma pesquisa bibliográfica em bases de dados de livros, de artigos e de teses e dissertações, resultando em uma revisão da literatura de autores que discutem a questão da mediação da leitura e o uso de tecnologias de informação e comunicação nas atividades voltadas para as crianças da educação infantil. Na segunda, foi realizada uma pesquisa exploratória de caráter descritivo com o objetivo de obter dados sobre experiências pessoais de indivíduos que tenham realizado mediação de leitura ou narração de histórias para crianças, de forma remota, durante o período da pandemia de Covid-19.

Para coleta dos dados foi criado um questionário na plataforma *Google Forms*. Seu compartilhamento ocorreu por meio de envio de e-mails e pelas redes sociais (*Facebook, Instagram e Whatsapp*) com postagens em grupos voltados para contadores de histórias e para professores e bibliotecários que trabalham com crianças da educação infantil (até 5 anos e 11 meses). Outra estratégia utilizada foi a entrega do formulário, em mãos, em creches e escolas de educação infantil da cidade de Niterói, situada no Rio de Janeiro. A escolha pela aplicação do questionário nos dois formatos (virtual e impresso) se deu visando uma maior adesão do público-alvo, através das respostas de professores que atuam dentro do contexto proposto pela pesquisa.

Para a definição do público-alvo utilizamos como parâmetro ser professor, bibliotecário ou contador de história e ter realizado durante a pandemia pelo menos uma atividade de contação de história usando as TICs, tais como sites, redes sociais, plataformas de leitura, etc.

Primeiramente, voltamo-nos para a área da educação. Com o desenvolvimento deste trabalho, observamos uma aproximação entre o fazer dos professores e o dos contadores de histórias. Essa aproximação se dá, pois, como mencionamos o ato de ler auxiliar na formação integral das crianças em diversos aspectos, intelectual, social cognitivo, afetivo, cultural entre outros. Proporciona aos ouvintes da literatura infantil o interesse em conhecer novas histórias, e buscar informações sobre elas, como: conhecer outras formas de manifestação dessas narrativas, livros que viraram desenhos animados ou filmes, por exemplo.

Dentro desse contexto de ensino e circulação de informações, encontramos também a figura do bibliotecário, que tem em mãos um poderoso instrumento de transformação social: a mediação da leitura. Assim, buscamos também coletar respostas de profissionais atuantes em bibliotecas infantis, sejam elas escolares ou não.

Por meio dos dados recolhidos, objetivou-se conhecer o perfil desse grupo, que como dissemos envolve professores, bibliotecários e contadores de história, além da forma como se inseriram nessa atividade, os recursos midiáticos que usaram, os ambientes, os canais, as dificuldades que encontraram e se receberam algum tipo de treinamento para realização da narração remota.

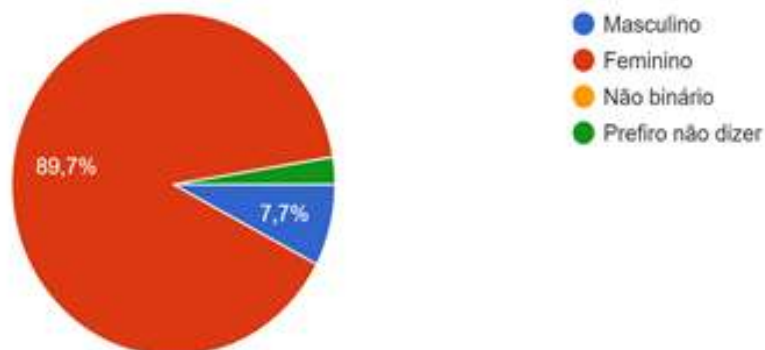
## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando a necessidade de se traçar o perfil das pessoas que responderam ao questionário, nas duas primeiras questões, buscamos identificar os participantes da pesquisa quanto à identidade de gênero e a faixa etária.

**Gráfico 1** – Identidade de gênero dos contadores de histórias

## 1. Identidade de gênero:

39 respostas



Fonte: gráfico gerado pelo Google Forms (autoria própria).

A primeira pergunta (Gráfico 1) refere-se à **identidade de gênero**<sup>3</sup> com a qual a pessoa que conta histórias se identifica. Das 39 participantes, o gênero que predomina com a maior identificação é o feminino (89,7%), que obteve 35 respondentes, seguido pelo gênero masculino (7,7%), com 3 respondentes. Uma pessoa preferiu não responder a essa questão (2,6%), e nenhum dos respondentes se identificou com o gênero não-binário.

A baixa incidência de homens contadores de história (3 respondentes) nos remete à questão do meio social como variável que pode influenciar na formação de novos leitores, e dentro desse contexto, os estigmas relacionados aos homens que leem literatura.

Segundo Petit (2008, p. 10), na história da leitura, o bloqueio dos rapazes em relação às práticas leitoras “é uma questão que condiciona seu acesso aos estudos, mas também sua relação com a política”. Petit<sup>4</sup> explica que “quando estamos pouco à vontade com a palavra escrita, fica muito mais difícil conquistar uma voz no espaço público”.

A associação do feminino com a contação de histórias começou por volta do século XVII quando nas reuniões as mulheres se encontravam para trabalhar, fiar e conversar sob o som das rocas e fusos. Segundo Ana Maria Machado (2001, p. 26):

<sup>3</sup> O conceito de gênero passou por transformações ao longo do tempo. Já esteve ligado à concepção de sexo, ao determinismo biológico sobre as categorias de homem e/ou mulher, e aos papéis e comportamentos sociais e culturais. Segundo Connell (1995 *apud* SILVA, L.; SILVA, E. 2020, p. 27) “[...] masculinidades e feminilidades não estão dadas por uma biologia que já estaria dada. Elas são construções social, histórica, cultural, portanto, produtoras de subjetividades”. Assim, os estudos da contemporaneidade se relacionam com as ideias apontadas por Butler (2003 *apud* SILVA, L.; SILVA, E., 2020, p. 28), e dialogam com “teorias decoloniais que interpretam sexo e gênero como imposições coloniais constituídas por complexas teias de relações que se materializam na produção/regulação de subjetividades masculinas”.

<sup>4</sup> As reflexões de Petit sobre os homens que leem foram feitas a partir da leitura de um comentário do sociólogo Stéphane Beaud publicado no *Journée de formation continue* à PTUEM de Paris, 2 de fevereiro de 2004.

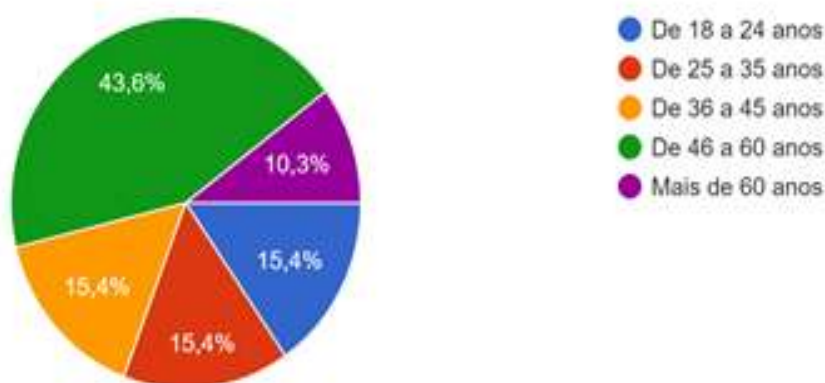
Essa produtividade permitiu, o confinamento da mulher no espaço doméstico. E o excedente da produção levou a formas primitivas de acumulação de riquezas, o aumento de casas onde a fiação e tecelagem se faziam longe das vistas da sociedade, permitindo que os homens ocultassem a dependência da produtividade feminina. No entanto, isto contribuiu para que elas passassem o dia reunidas, tecendo juntas, contando histórias, narrando e explorando as palavras, com poder sobre sua própria produtividade e autonomia de criação.

Em síntese, pode-se dizer que sob o signo do trabalho, no tear, no taque, na beira do rio, na feira e em tanto outros lugares, dentro e fora de casa, vozes femininas deram sentido à palavra, contando histórias em diversas regiões do mundo e em épocas distintas. No Brasil, encontramos personagens femininas que subverteram a ordem, e mesmo em situação de vulnerabilidade e pobreza, conseguiriam contar suas histórias, narrar suas formas ver e viver o mundo como fez Carolina Maria de Jesus<sup>5</sup>.

Gráfico 2 – Faixa etária

2. Faixa Etária:

39 respostas



Fonte: gráfico gerado pelo Google Forms (autoria própria).

O Gráfico 2 identifica a **faixa etária** dos contadores de histórias. Na amostra coletada, pôde-se observar maior quantidade de respondente na faixa dos 46 a 60 anos (43,6%), representada pela cor verde, com 17 respostas. Houve um empate entre as seguintes opções: “De 18 a 24 anos”

<sup>5</sup> Carolina Maria de Jesus, nasceu em Minas Gerais, mas viveu boa parte de sua vida na favela do Canindé, na Zona Norte da Cidade de São Paulo. Trabalhou como catadora de papéis para sustentar a si mesma e os três filhos. Em 1958, teve seu diário publicado, o livro “Quarto de despejo: diário de uma favelada. Depois vieram outros livros como: Casa de alvenaria, Pedacos da forme etc. Segundo Ferreira (2023), Carolina “[...] mulher negra e periférica transmutou os calos das mãos e as marcas dos corpos pretos em poesia”. Para saber mais ver: FERREIRA, Janina de Lima. *Entre-lugares na escrivência de Carolina Maria de Jesus: um labutar entre catar e narrar*. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/resenhas/ensaio/1734-aline-arruda-iara-barroca-luana-tolentino-org-carolina-maria-de-jesus-percursos-literarios>. Acesso em: 20 jun. 2023.

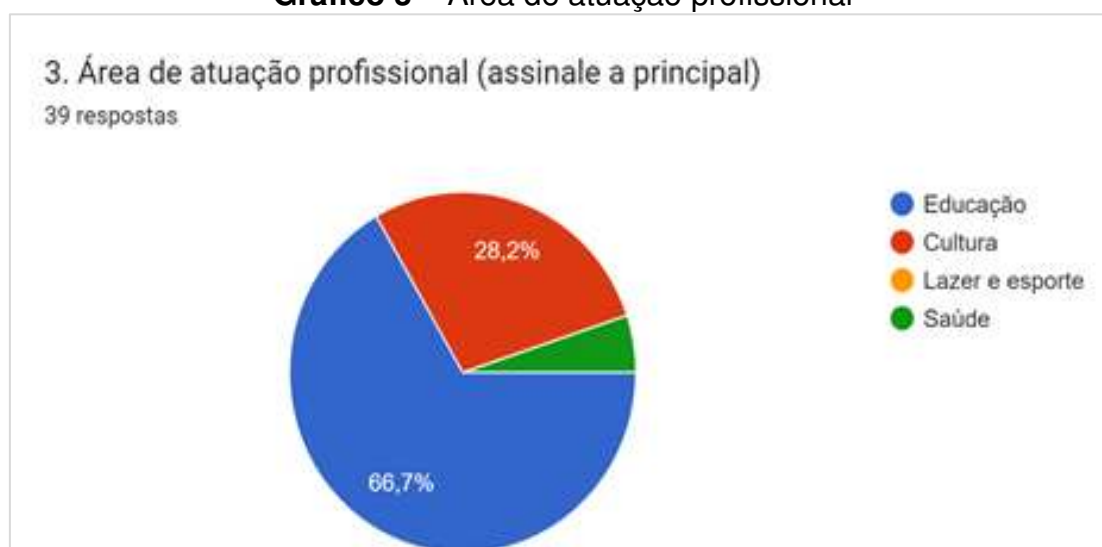
(15,4%), “De 25 a 35 anos” (15,4%) e “De 36 a 45 anos” (15,4%), que receberam 6 respostas cada. A opção “Mais de 60 anos” (10,3%) recebeu 4 respostas.

Contar histórias é uma forma de transmissão oral utilizada pelo ser humano em seu processo histórico, ao longo das civilizações, para conectar o passado com o presente. Essa arte carrega muito simbolismo, pois através dela é possível a perpetuação das memórias de um povo e a compreensão de culturas e tradições através das gerações. Assim, os seres humanos utilizam a narração de histórias de modo a desenvolver a identidade coletiva, a individualidade e reforçar os laços familiares e afetivos. Dentro desse contexto, o agente de mediação de histórias pode ser qualquer pessoa, sem nenhuma restrição quanto a idade.

No livro “O narrador” (1987), Walter Benjamin separa o contador de histórias tradicional em dois grupos: no primeiro, o narrador seria como um viajante, uma pessoa que vem de muito longe, e que por isso é visto pelos outros como um grande colecionador de vivências, como a figura de um marinheiro comerciante. Já no segundo grupo, o narrador é visto como o homem simples que nunca saiu do país, mas que conhece as histórias das famílias e as tradições de onde vive, como a figura de um camponês sedentário. Em ambos os grupos o narrador é uma pessoa que acumula experiências que se transformam em narrativas, seja de um lugar, ou de vários lugares, e as compartilha.

No entanto, como ressalta Marina Warner (1999), em *O Narrador*, Walter Benjamin não imaginou uma vez sequer que seus contadores de histórias pudessem ser mulheres. “Ele não menciona a figura da fiandeira, da mulher com sua roca, que pode trabalhar na cidade ou no campo, e que se tornou um ícone genérico da narrativa [...]” (WARNER, 1999. p. 48).

**Gráfico 3 – Área de atuação profissional**



Fonte: gráfico gerado pelo Google Forms (autoria própria).

A terceira pergunta (Gráfico 3) buscou conhecer as áreas de **atuação profissional**, sendo elas: educação, cultura, lazer e esporte, e saúde. Nessa questão, os respondentes foram instruídos a assinalar apenas uma alternativa. A opção “Educação” foi selecionada em maior quantidade dentro da amostra, sendo representada por 66,7% dos profissionais, obtendo 26 respostas. A segunda maior área explicitada pelo gráfico é a “Cultura”, representada pela cor vermelha, e que foi selecionada como resposta por 28,2% das pessoas, com 11 respostas. A opção “Saúde” ficou em terceiro lugar, com 5,1% dos resultados, com 2 respostas. Não obtivemos nenhum resultado na esfera “Lazer e esporte”.

O contador de histórias é o mediador entre a leitura e o ouvinte. É ele quem dá vida ao texto, podendo adaptá-lo de acordo com a reação da plateia, a fim de gerar maior interesse no público. A partir do reaparecimento da figura do contador de histórias nas últimas décadas do século XX, houve um aumento no número de pessoas interessadas nas técnicas dessa ocupação (FLECK, 2007).

Para Meneghel e Iñiguez (2007, p. 1816) “no campo da saúde e da psicologia social, ocorreu uma revalorização das narrativas como dispositivos de agenciamento de significados”. Vimos esse movimento no período de isolamento social provocado pela pandemia da Covid-19, em que se observou a retomada de práticas que contribuem para a saúde física e mental sendo reinseridas no dia a dia das pessoas. A prática da leitura, individual ou em grupo (clubes de leitura), foi uma delas.

**Gráfico 4 – Acesso a treinamentos para a realização de atividades de leitura**



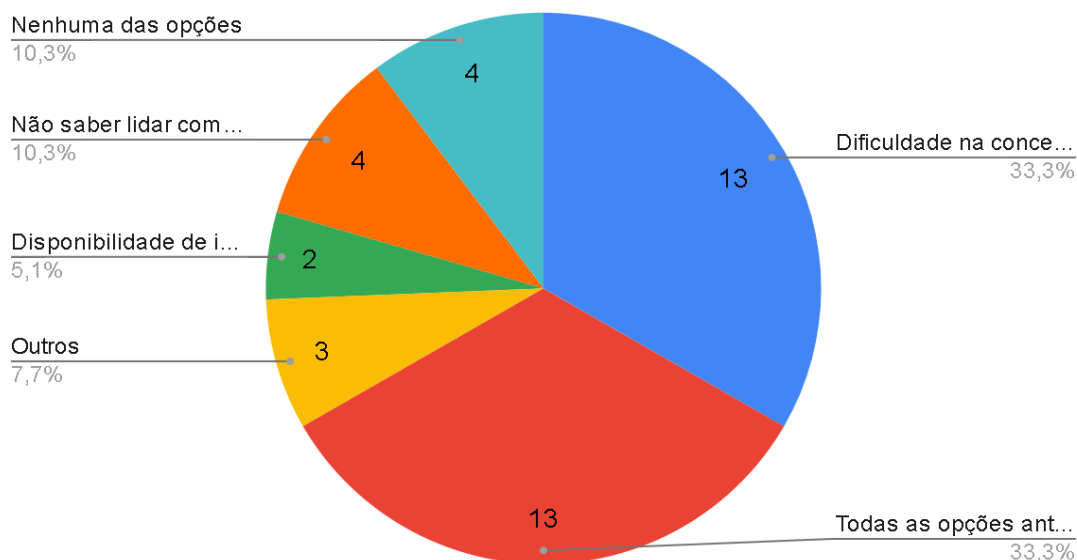
Fonte: gráfico gerado pelo Google Forms (autoria própria).

O Gráfico 4 buscou compreender se foi realizado algum tipo de **treinamento** em relação ao desenvolvimento das atividades remotamente. A opção “Não realizei nenhum tipo de treinamento” (41%), foi a mais selecionada, obtendo o total de 16 respostas. Em seguida temos as alternativas “Sim, busquei treinamento por conta própria” (33,3%), com 13 respostas, e “Sim, disponibilizado pela instituição à qual sou vinculado” (25,6%), com 10 respostas.

O acesso a treinamentos para o desenvolvimento das atividades de leitura e contação de histórias por parte dos respondentes foi uma pauta relevante em nossa pesquisa. Segundo Bortolin (2010), a mediação oral da leitura é conceituada como: “toda intervenção espontânea ou planejada de um mediador de leitura visando aproximar o leitor-ouvinte de textos literários seja por meio da voz viva ou da voz mediatizada” (BORTOLIN, 2010 *apud* FLECK; CUNHA, 2016, p. 18). Dessa forma, o mediador pode realizar a atividade tanto fisicamente quanto de maneira virtual, através de dispositivos conectados à internet.

#### Gráfico 5 – Dificuldades encontradas durante a realização das atividades

10. Qual é a maior dificuldade que você observa ao desenvolver atividades remotas (virtuais) com crianças? (Assinale apenas uma opção)



Fonte: gráfico gerado pelo Google Forms (autoria própria).

No Gráfico 5 estão representadas as respostas que foram obtidas com relação às **dificuldades encontradas pelos participantes ao realizarem atividades remotas com crianças**. Nessa questão, os respondentes foram instruídos a assinalar apenas uma alternativa. As opções “Dificuldade na concentração” (33,3%) e “Todas as opções anteriores” (33,3%) obtiveram o mesmo resultado, com 13 respostas cada. Houve um empate também entre

as seguintes alternativas: “Não saber lidar com os recursos tecnológicos ou plataformas utilizadas” (10,3%) e “Nenhuma das opções” (10,3%), com 4 respostas cada. Na alternativa “Outros” (7,7%), totalizando 3 respostas, e por último, “Disponibilidade de internet para acompanhar as atividades” (5,1%), com 2 respostas. A opção “Dificuldade na leitura da tela do computador ou celular” não foi apontada por nenhum dos participantes da amostra.

Foram elencadas em “Outros” as respostas recebidas de maneira discursiva e que foram identificadas pelos respondentes como dificuldades encontradas ao realizarem atividades remotas com crianças.

Dentro dessa alternativa, destacam-se: a falta de “[...] disponibilidade dos responsáveis para acompanhar as crianças em suas atividades”; a “falta de acesso das crianças das classes populares aos dispositivos e internet”, e “a burocracia e a questão da não informatização das bibliotecas populares”.

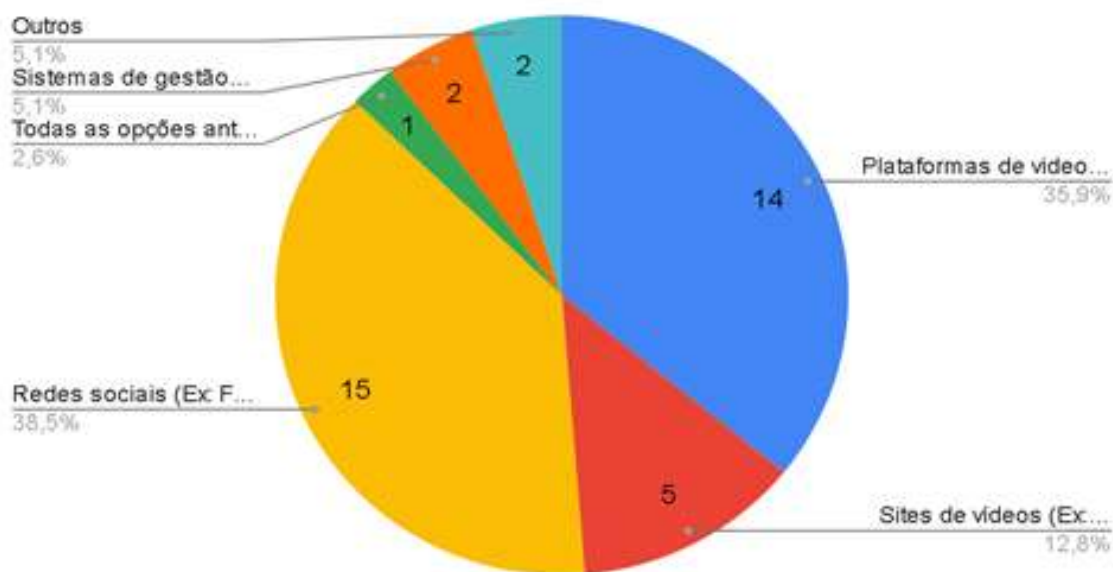
As falas acima ratificam um discurso recorrente quando se fala de escolas e bibliotecas públicas brasileiras como lugares que ainda não foram contemplados plenamente pelas TICs, pois lhes faltam alguns requisitos básicos, mas essenciais, tais como: equipamentos (computadores e periféricos); conexão com a internet; aquisição de softwares educativos; base de dados para acesso a livros e outras fontes de informação; pessoal para a manutenção da rede e dos equipamentos e profissionais capacitados para usar os recursos digitais.

Conforme observam Souza, Santos e Mafrá (2021, p. 610), as dificuldades estruturais e materiais de nossas escolas e bibliotecas “[...] fazem com que o letramento informacional ocorra lentamente, dependendo do esforço individual dos professores e bibliotecários envolvidos”. Apontam que “[...] a falta de bibliotecários e a formação dos professores centrada no ensino por meio de livros didáticos fazem com que a biblioteca fique subsumida nesse debate”.

Mesmo estando cientes de que a educação não se reduz à técnica e à tecnologia, sem elas não se faz educação. Utilizar as TICs nos processos educativos, como ressalta Paulo Freire (2001, p. 98) “[...] pode expandir a capacidade crítica e criativa de nossos meninos e meninas. Dependendo de quem o usa, a favor de quem e de quem e para quê”.

**Gráfico 6 – Ambientes e canais utilizados para a realização das atividades**

11. Qual o principal ambiente ou canal que você usa para a realização das atividades?  
(Assinale apenas uma opção)



Fonte: gráfico gerado pelo Google Forms (autoria própria).

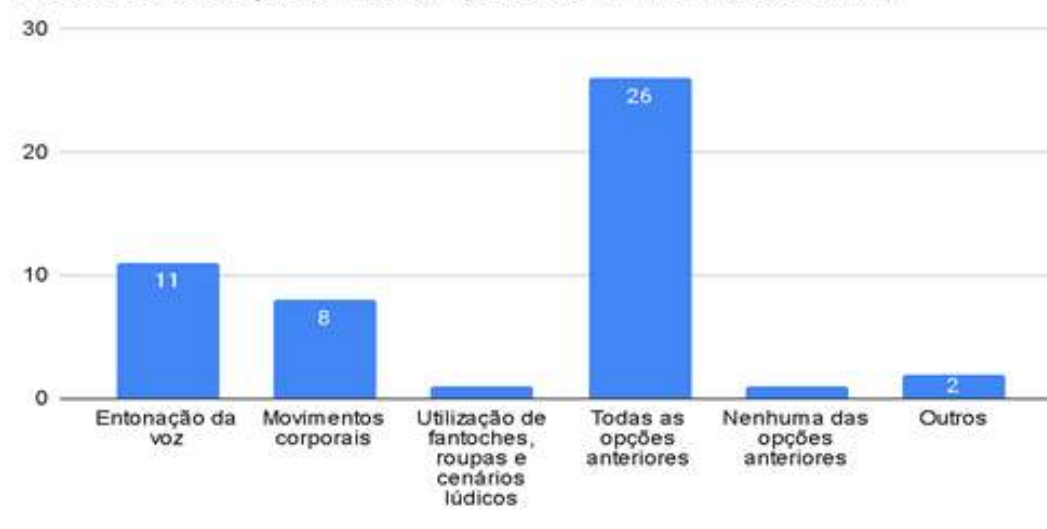
Por meio das respostas que conformam o Gráfico 6 pôde-se identificar os **canais e plataformas mais utilizados** pelos respondentes para a realização de suas atividades de leitura e contação de histórias durante a pandemia de Covid-19. A alternativa “Redes sociais (ex: *Facebook, Instagram, Youtube, TikTok*)” (38,5%) foi a mais selecionada, e obteve 15 respostas. Em segundo lugar temos a opção “Plataformas de videoconferência (ex: Skype, Zoom, Microsoft Teams, Google Meet)” (35,9%), com 14 respostas. Logo em seguida, temos a opção “Sites de vídeos (Ex: Youtube, Vimeo)” (12,8%), com 5 respostas.

Na alternativa “Outros”, encontram-se as respostas recebidas de forma discursiva. Assim, os respondentes puderam apontar outros canais e plataformas que são utilizadas na realização de suas atividades. Dentro dessa alternativa, um dos participantes apontou a utilização de “um ambiente específico da biblioteca digital”. Outro disse que utilizou “sites e redes sociais” para a realização das atividades.

Tendo em vista se tratar de crianças que estão na fase pré-escolar (4 a 5 anos) podemos inferir que a melhor estratégia foi usar a redes sociais e canais de vídeo como o Youtube, tecnologias web mais populares e de fácil acesso, com funcionalidades simples amigáveis para os pais e/ou responsáveis.

**Gráfico 7 – Técnicas utilizadas durante as atividades**

14. Você utiliza algum desses métodos para manter as crianças envolvidas na atividade de leitura e/ou contação de histórias? (Selecione uma ou mais alternativas)



Fonte: gráfico gerado pelo Google Forms (autoria própria).

No Gráfico 7 estão representadas as respostas que foram obtidas com relação aos **métodos e técnicas** que foram utilizadas para a realização das atividades de leitura e/ou contação de histórias. Nessa questão, os respondentes foram instruídos a assinalar uma ou mais alternativas. A alternativa “Todas as opções anteriores” (51,1%) foi a mais selecionada, e obteve 26 respostas. Em segundo lugar, temos a opção “Entonação da voz” (22,4%), selecionada 11 vezes. “Movimentos corporais” (16,3%) vem em seguida, com 8 respostas. A opção “Outros” (4,1%), foi selecionada por 2 respondentes. Houve um empate entre as seguintes alternativas: “Utilização de fantoches, roupas e cenários lúdicos” (2,0%) e “Nenhuma das opções anteriores” (2,0%), que obtiveram 1 resposta cada.

Foram elencadas em “Outros” duas respostas recebidas de maneira discursiva e que foram identificadas como métodos de envolvimento utilizados durante a realização das atividades. Na primeira o respondente disse que utilizava “músicas para estabelecer contato com as crianças”. Na segunda, “[...] que as técnicas e os elementos cênicos que o narrador utiliza podem servir para aumentar o vínculo com o público”.

Segundo Santos (2019, p. 27),

[...] podem ser utilizados diversos materiais para a contação de histórias, como exemplo sucata, transformando-a em instrumentos musicais e até personagens, fantoches ilustrando as histórias contadas, televisão de papelão para emoldurar as ilustrações, entre outras. A habilidade em narrar as histórias, a linguagem corporal do contador, as trocas de olhares diretas com as crianças, juntamente com a utilização de imagens, sons, instrumentos musicais, materiais alternativos, tornam o momento ainda mais agradável.

A maioria dos contadores da amostra utilizou recursos cênicos para interagir com as crianças. Portanto, compreendemos o quanto a criatividade do contador é importante durante a narração, seja utilizando objetos ou o próprio corpo para expressar emoções e sentimentos. Nota-se que outros recursos também são utilizados, como músicas, fantoches, aventais de histórias, gravuras em varal, dobraduras, e outros objetos, que podem ser desenvolvidos com diversos materiais pelo próprio narrador. Nota-se que os recursos usados nas citações de histórias virtuais são os mesmos usados nas presenciais.

O uso desses recursos potencializa a ação da leitura literária, provoca a interlocução entre o verbal, o visual e as experiências infantis e aguça a criatividade e a curiosidade das crianças, as envolvendo de corpo de inteiro com as narrativas, por meio das quais “[...] negociam sentidos, fazem associações, apreciam o texto verbal e o visual, os colocam em diálogo, brincam, ressignificam” (CORSINO; PIMENTEL, 2014, p. 258).

## 5 CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como objetivo compreender o impacto das TICs na leitura e contação de histórias infantis em tempos de isolamento social ocasionado pela pandemia da Covid-19.

Assim, observamos, através dos resultados obtidos, que a maioria dos contadores de histórias que participaram da pesquisa buscaram se aperfeiçoar no uso dos dispositivos tecnológicos para desenvolver suas funções de maneira remota, com criatividade, garantido às crianças momentos de fruição e ludicidade. Com a ampliação do espaço do contador de histórias dentro da sociedade, cursos de capacitação têm sido cada vez mais procurados pelos narradores de modo a aprender novos métodos e técnicas que possam ser utilizados e/ou adequados ao ambiente remoto. Estas adequações ajudam para que essa modalidade de narração venha a se consolidar como uma estratégia para a promoção da prática da leitura em situações emergenciais. Ao lado de recursos multimídias, como som e imagens, gifs etc. recursos tradicionais, como fantoches e objetos cênicos, também foram utilizados para conquistar a atenção das crianças.

Compreendemos, então, que as TICs têm um grande impacto na vida da geração atual, já que ela pode encurtar as distâncias através da possibilidade de compartilhamento de nossas ideias com qualquer pessoa ao redor do mundo, e podemos fazer isso de diversas formas, sendo a narração de história um desses mecanismos. Isto é possível por conta da utilização das redes

sociais, sites e blogs, plataformas de áudio e vídeo e sistemas de gestão de aprendizagem, dispositivos que promovem remotamente atividades de leitura e contação de histórias.

Pode-se dizer que as tecnologias web vêm transformando as formas de ler, aprender e se informar da sociedade, oferecendo novos suportes de leitura e escrita e de compartilhamento de informações (softwares, repositórios plataformas etc.), além de recursos midiáticos que contribuem para a difusão dessas produções. Os dados levantados pela pesquisa demonstraram que durante a pandemia de Covid-19, especificamente entre 2020-2021, as mídias sociais foram os recursos mobilizados pelos educadores da educação infantil, bibliotecários escolares e contadores de história na mediação da leitura, seja ela realizada de forma livre ou associada a processos de aprendizagem.

O sucesso dessas mídias (sites, plataformas, redes sociais etc.) durante a realização das atividades de contação e histórias depende não só do talento do narrador, mas também de suas habilidades no domínio das funcionalidades das ferramentas como visualização da imagem, captação do som, compreensão da interface, entre outras, que precisam funcionar corretamente, visando um melhor aproveitamento da performance realizada.

No ambiente virtual, diferentemente do que ocorre no presencial, o contador não tem um controle do espaço da narração, ele está vulnerável, pois existem muitas variáveis tecnológicas para supervisionar. Para o acesso à atividade, é necessário que o receptor (a crianças e seu tutor) tenha conhecimento da tecnologia escolhida. Assim, esse conjunto de elementos técnicos pode acabar impactando no andamento das atividades remotas, já que a narrativa precisa da fruição, da atenção e da imersão para o encantamento do público.

Além desses aspectos, ao longo da investigação destacamos a importância da leitura no desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos afetivos e cognitivos. Por meio dos aplicativos e sites de interface intuitiva foi possível conquistar a atenção do público infantil e continuar as atividades de educação, incluindo a narração de histórias. Sob esse aspecto, o uso de dispositivos digitais, previamente analisados e avaliados pelos educadores, apresenta-se como recurso importante para as atividades de narração, leitura e aprendizagem, quando, em situações excepcionais, como foi a pandemia, quando a criança não pode ir a à escola ou frequentar uma biblioteca.

Como vimos, as experiências narradas demonstraram que a contação de histórias para ser prazerosa é essencial que haja interação da criança com o narrador, para isso é necessário a construção de relações, que estimulem a participação dos pequenos. Dessa forma, mostrou-se fundamental a mediação dos pais durante a realização de atividades remotas.

Sobre as bibliotecas públicas e escolares, essas, com raras exceções, ainda são vistas como um grande depósito de livros e sem infraestrutura para receber as TICs. Para a mudança desse estereótipo, é necessário a implantação de políticas públicas visando a ocupação desses espaços pela sociedade, ressaltando que são instituições sociais que pertencem à sociedade e não aos governos (CESARINO, 2007).

Conclui-se que as experiências promovidas por meio dos ambientes digitais possibilitaram que os narradores compartilhassem histórias remotamente. Porém, percebemos que as atividades remotas não substituem a experiência presencial, já que esta, só pode ser vivida através da narração “olho a olho”, da interação entre pessoas, da troca coletiva, do contato físico com o livro e seus interlocutores, aspecto esse que as interfaces das mídias não alcançam. Além disso, é necessário que essas atividades sejam pensadas para atingir todos os públicos para não ter efeito contrário, já que acabam excluindo pessoas que não possuem acesso às tecnologias digitais, seja por falta de acesso à internet ou dificuldades para lidar com os aparelhos tecnológicos.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fany. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- ANJOS, Cleriston Izidro dos; FRANCISCO, Deise Juliana. Educação infantil e tecnologias digitais: reflexões em tempos de pandemia. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 125-146, jan./jan., 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/79007/45378>. Acesso em: 4 jul. 2022.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3. ed., São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 7 set. 2022.
- CESARINO, Maria Augusta da Nóbrega (Org.). **Bibliotecas públicas municipais: orientações básicas**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura, Superintendência de Bibliotecas Públicas, 2007.
- CHAUÍ, Marilena. Cibercultura e o mundo virtual. In: CHAUÍ, Marilena (org.). **A ideologia da competência**. Autêntica Editora; São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2014. p. 209-221 (versão digitalizada).
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil) **Resolução CNE/CES Nº 1, de 29 de dezembro de 2020**: dispõe sobre prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) durante a calamidade pública provocada pela pandemia da COVID-19. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=167921-rces001-20&category\\_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=301921](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167921-rces001-20&category_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=301921). Acesso set. 2022.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil) **Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020**: dispõe sobre orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=148391-ppc011-20&category\\_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-ppc011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso: set. 2022.
- CORSINO, Patrícia; PIMENTEL, Cláudia. Reflexões sobre leitura literária na escola. In: CORSINO, Patrícia (org.). **Travessias da literatura na escola**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2014, p. 257-285.

- CRARY, Jonathan. **24/7: capitalismo tardio e os fins do sono**. Trad. Joaquim Toledo Jr. São Paulo, Cosac Naify, 2014. Cap. 1 e 2.
- ESTRELLA, Bianca; LIMA, Larissa. CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Portal MEC**, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia#:~:text=O%20CNE%20listou%20uma%20s%C3%A9rie,s%C3%A3o%20algumas%20das%20alternativas%20sugeridas>. Acesso em: 26 nov. 2022.
- FLECK, Felícia de Oliveira. O contador de histórias: uma nova profissão? **Encontros Bibli**, Florianópolis, n. 23, p. 216-227, jan./jun., .2007. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/46857>. Acesso em: 4 jul. 2022.
- FLECK, Felícia de Oliveira; CUNHA, Miriam Vieira da. A contação de histórias e a Ciência da Informação: aproximações possíveis. In: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 6, 2016, Londrina, PR. **Anais [...]**. Londrina: UEL, 2016. p. 13-24. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/cinf/index.php/secin2016/secin2016/paper/viewFile/276/140>. Acesso em: 04 jul. 2022.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. “Disponibilidade infinita: da hipercomunicação (e da terceira idade)”. In: GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Nosso amplo presente: o tempo e a cultura contemporânea**. Trad. Ana Isabel Soares. São Paulo, Editora Unesp, 2015, p. 113-129.
- LANZI, Lucirene Andréa Catini; SOARES, Marília. A arte de contar histórias a partir do uso dos dispositivos móveis em narrativas orais. In: ENCONTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2, Marília, SP, 2015. **Anais [...]**, São Paulo: UNESP/PPGE, 2015.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MACHADO, Ana Maria. **Texturas: sobre leituras e escritos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- MENEGHEL, Stela Nazareth; IÑIGUEZ, Lupicínio. Contadores de histórias: práticas discursivas e violência de gênero. **Cadernos de Saúde Pública** [online], Rio de Janeiro, v. 23, n. 8, p. 1815-1824, 2007.
- MORAES, Giselly Lima de. Os recursos sonoros na literatura infantil digital: um breve estudo sobre a presença da voz nos aplicativos. **Leitura: teoria e prática**, São Paulo, v. 37, n. 75, p. 67-80, maio 2019. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/748>. Acesso em: 18 dez. 2020.
- PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**. São Paulo: Editora 34, 2008.
- PREDIGER, Joice. **A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na Educação Infantil**. 2015. Monografia (Pós-Graduação Lato Sensu: Mídias na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/134443/000986811.pdf?sequen>. Acesso em: 15 jul. 2022.
- REYES, Yolanda. **A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância**. São Paulo: Global Editora, 2010.
- SANTOS, Ana Cláudia Merlotto. **Contadores de histórias e a educação infantil**. 2019. 49 f. Monografia – Pedagogia. Fernandópolis, 2019. Disponível em: [https://monografias.brasilecola.uol.com.br/arte-cultura/contadores-de-historias-e-a-educacao-infantil.htm#indice\\_4](https://monografias.brasilecola.uol.com.br/arte-cultura/contadores-de-historias-e-a-educacao-infantil.htm#indice_4). Acesso em: 20 out. 2022.
- SILVA, Luciana Aparecida Siqueira; SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. Masculinidades no contexto escolar: como a temática é abordada em artigos publicados em dossiês de periódicos nacionais. **Diversidade e Educação**, [Uberlândia, MG.], v. 7, n. 2, p. 20-44, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/9630>. Acesso em: 22 out. 2022.
- SOUZA, Elisabete. Gonçalves de.; SANTOS, Vinícius. R. Soares dos.; MAFRA, Hugo Figueiredo. F. Biblioteca escolar, mediação e letramento informacional. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 14, p. 600-616, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/31670> Acesso 10 jun.2023

STORYMAX. **Inventeca**, [2018?]. Página inicial. Disponível em: [https://inventeca.me/inventeca\\_app/](https://inventeca.me/inventeca_app/). Acesso em: 28 abr. 2023.

WARNER, Marina. **Da fera à loira: sobre conto de fadas e seus narradores**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

## APÊNDICE – Questionário aplicado

Esta coleta anônima de dados para o TCC “*O mundo todo é nossa biblioteca: contação de histórias e novas formas de leitura infantil no ciberespaço – os desafios da mediação no contexto da pandemia de Covid-19*” propõe uma investigação sobre o impacto das tecnologias digitais na leitura e contação de histórias infantis em tempos de isolamento social.

Através desse problema de pesquisa, pretende-se investigar a adesão a ferramentas digitais na leitura e a oralização de histórias. O público-alvo do questionário **são os profissionais que atuam na leitura e/ou contação de histórias** para o público infantil de 0 a 5 anos e 11 meses.

**1) Identidade de gênero:**

- Masculino
- Feminino
- Não binário
- Prefiro não dizer

**2) Faixa etária:**

- de 18 a 24 anos
- de 25 a 35 anos
- de 36 a 45 anos
- de 46 a 60 anos
- mais de 60 anos

**3) Área de atuação profissional (assinale a principal):**

- Educação
- Cultura
- Lazer e esporte
- Saúde

**4) Há quanto tempo você atua nessa área?**

- até 5 anos
- de 6 a 10 anos
- de 11 a 15 anos
- de 16 a 20 anos
- mais de 20 anos

**5) Qual a sua escolaridade?**

- Ensino fundamental incompleto
- Ensino fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo
- Pós-graduação / especialização (completa ou incompleta)
- Pós-graduação / mestrado (completo ou incompleto)
- Pós-graduação / doutorado (completo ou incompleto)

**6) Caso tenha ensino superior completo ou incompleto, qual a sua formação? \_\_\_\_\_**

**7) Você teve acesso a algum tipo de treinamento para orientá-lo no desenvolvimento de suas funções remotamente?**

- Sim, disponibilizado pela instituição à qual sou vinculado  
 Sim, busquei treinamento por conta própria  
 Não realizei nenhum tipo de treinamento

**8) Em sua atuação, você lida com crianças de qual faixa etária abaixo?**

- de 0 a 3 anos  
 de 4 a 5 anos e 11 meses  
 Todas as anteriores

**9) Em seu planejamento, com qual frequência é possível observar atividades voltadas para leitura e/ou contação de histórias?**

- de 1 a 2 vezes por semana  
 de 3 a 4 vezes por semana  
 de 5 a 7 vezes por semana

**10) Qual é a maior dificuldade que você observa ao desenvolver atividades remotas (virtuais) com crianças? (Assinale apenas uma opção)**

- Dificuldade na concentração  
 Dificuldade na leitura da tela do computador ou celular  
 Não saber lidar com os recursos tecnológicos ou plataformas utilizadas  
 Disponibilidade de internet para acompanhar as atividades  
 Todas as opções anteriores  
 Nenhuma das opções  
 Outros: \_\_\_\_\_

**11) Qual o principal ambiente ou canal que você usa para a realização das atividades? (Assinale apenas uma opção)**

- Sites e blogs  
 Redes sociais (Ex: Facebook, Instagram, Youtube, TikTok, Whatsapp)  
 Plataformas de áudio (Ex: Spotify, Deezer)  
 Sites de vídeos (Ex: Youtube, Vimeo)  
 Plataformas de videoconferência (Ex: Skype, Zoom, Microsoft Teams, Google Meet)  
 Sistemas de gestão de aprendizagem (Ex: Google Classroom, Moodle, AVA)  
 Todas as opções anteriores  
 Outros: \_\_\_\_\_

**12) Sobre a plataforma em questão, você observou algum desses problemas? (Selecione uma ou mais alternativas)**

- Lentidão  
 Complexidade no manuseio  
 Dificuldade de rodar vídeos/áudios  
 Problemas no bate-papo (chat)  
 Problemas na interface (tela de comando)  
 Nenhuma das opções anteriores  
 Todas as opções anteriores  
 Outros: \_\_\_\_\_

**13) De que forma acontece o acesso à atividade de leitura e/ou contação de histórias na plataforma utilizada?**

- A atividade pode ser acessada a qualquer momento, mesmo depois do horário de sua realização  
 A atividade é realizada ao vivo, não sendo possível obter o acesso posteriormente

**14) Você usa algum desses métodos para manter as crianças envolvidas na atividade de leitura e/ou contação de histórias? (Selecione uma ou mais alternativas)**

- Entonação da voz  
 Movimentos corporais  
 Utilização de fantoches, roupas e cenários lúdicos  
 Todas as opções anteriores  
 Nenhuma das opções anteriores  
 Outros: \_\_\_\_\_

**15) Para você, em que a contação de histórias influencia as crianças? \_\_\_\_\_****16) Você acredita que as atividades de leitura e contação de histórias alcançam um público maior ao serem realizadas de forma remota? (Caso a resposta seja “sim”, justifique)**

- Sim, \_\_\_\_\_  
 Talvez  
 Não  
 Não sei opinar

**17) Assinale as citações sobre a tecnologia da comunicação (TICs) com as quais você concorda: (Assinale até três opções)**

Seja o que for que necessitemos, parece estar mais disponível do que nunca através da comunicação eletrônica. [...] queiramos ou não, é verdade que nós, isto é, os que usam os caixas eletrônicos e as telas digitais, se tornam mais acessíveis (GUMBRECHT, 2015, p. 115).

[...] a inovação trazida por esses dispositivos não está em nenhuma particularidade específica por meio da qual eles copiam ou excedem a performance possível de um humano – está na sua ubiquidade (*capacidade de estar presente em toda parte, onipresença*) (GUMBRECHT, 2015, p. 115, grifo nosso).

No entanto, o sono é agora uma experiência desvinculada de ideias de necessidade e natureza. [...] Pesquisas recentes mostram que cresce exponencialmente o número de pessoas que acordam uma ou mais vezes durante a noite para consultar mensagens ou acessar seus dados. Existe uma expressão recorrente e aparentemente inócua, inspirada nas máquinas: o sleep mode. A ideia de um aparelho em modo de consumo reduzido e de prontidão transforma o sentido mais amplo do sono em mera condição adiada ou diminuída de operacionalidade e acesso do desligado/ligado, de maneira que nada está de fato “desligado” e nunca há um estado real de repouso (CRARY, 2014a, p. 22).

Não existia uma “necessidade” pragmática real de rádio e televisão, mas o rádio, de imediato, e a televisão [...] acabaram transformando profundamente não apenas a nossa esfera de lazer. Assim que tais inovações se institucionalizaram, a sua existência e presença se mostraram irreversíveis, e foi nesse sentido que Niklas Luhmann as chamou de conquistas evolutivas. Uma expressão de cariz tão otimista esconde o fato de que muitas das inovações às quais nos referimos acabaram colocando os seres humanos em situações de dependência e vitimização que reduzem drasticamente o seu alcance de agência e de eficiência (GUMBRECHT, 2015, p. 118).

[...] o princípio democraticamente escravagista de disponibilidade universal necessitou da redução da existência humana através da tela do computador. [...] passamos agora a maior parte de nossa vida na mesma posição invariável, isto é, em frente da eterna tela de computador. Estamos na frente dela quando cumprimos nossos deveres profissionais, quando nos comunicamos com aqueles que amamos e, acima de tudo, sempre que paira a ameaça da solidão. E isto porque trocamos a dor da solidão causada pela ausência física pela eterna meia-solidão daqueles que estão infinitamente disponíveis (GUMBRECHT, 2015, p. 128).

( ) Diante de exigências tecnológicas em transformação permanente, jamais chegará um momento em que nós finalmente as “alcançaremos”, seja enquanto sociedade ou enquanto indivíduos. Dada a velocidade com que surgem novos produtos e se reconfiguram completamente os sistemas, será de alheamento e derrota a relação perceptiva e cognitiva da maioria das pessoas com as tecnologias de informação e comunicação. Esse ritmo intensificado impede que nos familiarizemos com qualquer ordem (CRARY, 2014b, p. 46).

( ) [...] sempre haverá on-line algo mais informativo, surpreendente, engraçado, divertido, impressionante do que qualquer outra coisa nas circunstâncias reais imediatas. É fato, hoje, que a disponibilidade ilimitada de informações ou imagens triunfa - ou leva vantagem – sobre qualquer comunicação ou exploração de ideias em escala humana (CRARY, 2014b, p. 68).

( ) [...] durante a primeira e a segunda revoluções industriais, os objetos tecnológicos ampliaram a força do corpo humano e o estenderam no espaço (primeiro, com o telescópio, o microscópio e a máquina a vapor, depois, com as máquinas elétricas, o telégrafo, o telefone, o rádio, o cinema e a televisão). Agora, porém, os objetos tecnológicos ampliam as forças intelectuais humanas, pois são objetos que dependem de informações e operam com informações. Agora, é nosso cérebro ou nosso sistema nervoso central que se expande sem limites, diminuindo distâncias espaciais e intervalos temporais até abolir o espaço e o tempo (CHAUÍ, 2014, p. 213).

## NOTAS E CRÉDITOS DO ARTIGO

- **Reconhecimentos:** Não se aplica.
- **Financiamento:** Não se aplica.
- **Conflitos de interesse:** Não se aplica.
- **Aprovação ética:** Não se aplica.
- **Disponibilidade de dados e material:** o artigo é inspirado em trabalho de conclusão de curso que será depositado no Repositório Institucional da UFF.
- **Manuscrito publicado como *preprint*:** Não se aplica.

## CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES:

Contribuição	Almeida, D. M	Souza, E. G.
Concepção do estudo	X	X
Conceitualização	X	X
Metodologia	X	X
Coleta de dados / investigação	X	
Curadoria de dados	X	
Análise dos dados	X	
Discussão dos resultados	X	X
Visualização (gráficos, tabelas e outros)	X	
Rascunho original	X	
Revisão e edição final	X	X
Supervisão e administração	X	X
Aquisição de financiamento		

## LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **BIBLOS – Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação (ICHI)** direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença *Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 International*. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.

## PUBLICADOR

Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Instituto de Ciências Humanas e da Informação (ICHI). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

### Presidente do Corpo Editorial

Angélica C. D. Miranda, Universidade Federal do Rio Grande, FURG.

### Editora da Revista

Maria Helena Machado de Moraes, Universidade Federal do Rio Grande, FURG.

### Editor Associado

Nivaldo Calixto Ribeiro, Universidade Federal de Lavras, UFLA.

### Assistente de Editor

Luan Soares Silva, Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC.

### Revisor da língua portuguesa

Os Autores.

### Revisor de referências

Os Autores.

## HISTÓRICO:

**Recebido em:** 30/04/2023

**Aceito em:** 02/08/2023

**Publicado em:** 13/11/2023

Este formulário foi elaborado a partir das boas práticas sugeridas pela SciELO no seu formulário de conformidade com a Ciência Aberta e pelos formulário de Notas da Obra dos periódicos científicos: Encontros Bibli, AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento e do formulário Credit da Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação.