

POTENCIALIDADES EDUCACIONAIS DO CONTO “A FAMÍLIA FELIZ” DE ANDERSEN: PROPOSIÇÕES PARA O ENSINO DE ECOSISTEMAS

EDUCATIONAL POTENTIALITIES OF THE SHORT STORY “THE HAPPY FAMILY” BY ANDERSEN: PROPOSITIONS FOR TEACHING ECOSYSTEMS

POTENCIALES EDUCATIVAS DEL CUENTO DE ANDERSEN “LA FAMILIA FELIZ”: PROPUESTAS PARA LA ENSEÑANZA DEL ECOSISTEMA

Abraão Carneiro do Carmo Rodrigues
<https://orcid.org/0000-0001-7230-1812>
E-mail: rodrigues.a.c90@gmail.com

Tiago Santos Sampaio
<https://orcid.org/0000-0002-7777-5897>
E-mail: tssampaio@uneb.br

Amanda Maria Nascimento Gomes
<https://orcid.org/0009-0007-8132-7871>
E-mail: amngomes@uneb.br

RESUMO

O conto tem um significativo valor cultural formativo, no sentido de fazer circular os conhecimentos de um povo, mas também de entreter e fazer da linguagem um dispositivo lúdico no processo de mediação de aprendizagem. Nesse sentido, estão apresentadas, neste artigo, as diversas potencialidades, sobremaneira as de natureza educacional, presentes no conto *A família feliz*, de Hans Christian Andersen, indicando o seu enredo e personagens para, em seguida, as suas competências no ensino de ciências, notadamente dos temas relacionados aos ecossistemas. Metodologicamente, é realizada uma discussão do conto à luz dos aspectos circunscritos no campo das Ciências da Natureza, e também daqueles que permitem discutir o tema em perspectiva integrativa, o que inclui o diálogo com outras áreas, inclusive as humanidades. Por fim, enquanto resultados da discussão, reiteram-se as potencialidades do conto inscritas em práticas pedagógicas e formativas que podem contribuir para a elaboração de experiências e saberes, para o usufruto da sua estética e para a interação que a contação pode promover.

PALAVRAS-CHAVE: Conto. Formação Docente. Ecossistemas.

ABSTRACT

The short story has a significant formative cultural value, in the sense of circulating the knowledge of a people, but also of entertaining and making language a playful device in the learning mediation process. In this sense, this article presents the various potentialities, especially those of an educational nature, present in the short story *The Happy Family*, by Hans Christian Andersen,

indicating its plot and characters and then its competences in teaching science, notably themes related to ecosystems. Methodologically, a discussion of the short story is carried out in light of the aspects circumscribed in the field of Natural Sciences, and also of those that allow discussing the theme from an integrative perspective, which includes dialogue with other areas, including the humanities. Finally, as a result of the discussion, the potentialities of the short story are reiterated in pedagogical and formative practices that can contribute to the elaboration of experiences and knowledge, to the enjoyment of its aesthetics and to the interaction that storytelling can promote.

KEYWORDS: Short Story. Teacher Training. Ecosystems.

RESUMEN

El cuento tiene un importante valor cultural formativo, en el sentido de hacer circular el conocimiento de un pueblo, pero también de entretener y hacer del lenguaje un dispositivo lúdico en el proceso de mediación del aprendizaje. En este sentido, este artículo presentam las diversas potencialidades, especialmente las de carácter educativo, presente en el cuento La familia feliz, de Hans Christian Andersen, indicando su trama y sus personajes y luego sus habilidades en la enseñanza de las ciencias, en particulares temas relacionados con los ecosistemas. Metodológicamente, se realiza una discusión del relato a la luz de los aspectos circunscritos al campo de las Ciencias Naturales, y también aquellos que permiten discutir el tema desde una perspectiva integradora, que incluye el diálogo con otras áreas, incluidas las humanidades. Finalmente, como resultados de la discusión, se reitera el potencial del cuento como parte de prácticas pedagógicas y formativas que pueden contribuir a la elaboración de experiencias y conocimientos, al disfrute de su estética y a la interacción que el storytelling puede promover.

PALABRAS CLAVE: Cuento. Formación de Profesores. Ecosistemas.

INTRODUÇÃO

Dentre os contos de tradição oral, encontram-se os *contos de fadas*, narrativas que, segundo Nelly Novaes Coelho (2012), são praticamente perenes, pois, ainda hoje, conseguem alcançar e encantar diversos públicos. Para Cléo Busatto (2012), os contos de fadas podem ser considerados uma das categorias que compõem a literatura oral ou, na concepção de Paul Zumthor (1993), as poéticas orais. Os gêneros textuais que as compõem, incluindo os contos de fadas, estão assentados, de acordo com Matos (2014), na memória coletiva e na força da palavra do contador de histórias, que estabelece os elos entre ele e os demais sujeitos com quem interage. De modo amplo, o conto tradicional é o texto

enunciado pelo contador, sendo, pois, o protótipo da palavra oral (Matos, 2014).

Nesse sentido, o conto oral, de acordo com Gislayne Matos e Inno Sorsy (2009), engendrado no seio da tradição, é compartilhado com o povo, tendo a audição como o centro perceptual da narrativa. Logo, segundo os autores, essa é transmitida por meio da voz, dos gestos e do corpo vivo do contador. Por meio da prática da contação, portanto, a história narrada alcança as pessoas e pode ser considerada, na concepção de Lenice Gomes (2012), um exercício social, pelo qual a sabedoria popular é compartilhada, e a linguagem é apresentada de forma lúdica, com função formativa e de entretenimento.

Vê-se, pois, que o conto tem um significativo valor cultural formativo, no sentido de fazer circular os conhecimentos de um povo, mas também de entreter e fazer da linguagem um dispositivo lúdico. Gislayne Matos (2014) sublinha, inclusive, que a narrativa de tradição oral é plurifuncional, já que, por ser uma produção humana, cumpre encargos de natureza social, terapêutica, pedagógica e iniciática que não podem ser dissociados.

Tendo isso em vista, o objetivo deste artigo é discutir as diversas potencialidades, dentre elas, as de natureza educacional, presentes no conto *A família feliz*, que integra o compilado de contos de Hans Christian Andersen (2020), destacando algumas proposições para o ensino de ecossistemas.

Assim, apesar de Matos (2014) realçar a importância de não analisar separadamente as funções de um conto, para não desvirtuar a narrativa, propomos uma reflexão sobre o que há de potencial nesse conto para o ensino de um tema da ecologia. Todavia, o intuito não é defender o uso utilitarista do conto, mas pensar de que forma ele pode (re)posicionar a perspectiva pedagógica do ensino das Ciências da Natureza, situando-o não como mero recurso para a aprendizagem de conteúdos dessa área, mas ampliando o escopo de discussão a partir dos diversos elementos contidos em uma narrativa de tradição oral.

Destacamos, de antemão, como justificativa deste trabalho, que tanto Busatto (2012) quanto Claudemir Belintane (2017) sinalizam a possibilidade de que as ciências sejam trabalhadas por meio dos gêneros orais, desde que se preservem os elementos lúdico e imaginativo que os perpassam. Trabalhos

acadêmicos, a exemplo dos de Ruth Ribeiro e Isabel Martins (2007) e Raiziana Zurra *et al.* (2015), também destacam a fecundidade das narrativas para o ensino de Ciências da Natureza.

Assim, após esta introdução, apresentamos o conto, sinalizando o seu enredo e personagens para, em seguida, discutirmos as suas potencialidades no ensino de ciências, notadamente dos temas relacionados aos ecossistemas, considerando não somente os seus aspectos circunscritos no campo das Ciências da Natureza, mas aqueles que permitem discutir o tema em suas interseções com outras áreas, inclusive das humanidades. No processo, nos valeremos de autores da contação de histórias e da própria ecologia, ciência que tem, segundo Gary Barret e Eugene Odum (2015), os ecossistemas, bem como os demais níveis de organização acima do organismo, como objetos de investigação. Por fim, enfatizamos as potencialidades do conto inscritas em práticas pedagógicas e formativas que podem contribuir para a elaboração de experiências e saberes e para o usufruto da estética do conto, a interação que a contação pode promover e a importância de uma leitura integrativa do conto.

A FAMÍLIA FELIZ: APRESENTAÇÃO DO CONTO

A história *A família feliz* integra o primeiro volume dos contos de Hans Christian Andersen (Andersen, 2020), cuja narrativa gira em torno da tentativa de um casal de caracóis ancestrais em encontrar uma esposa para o seu filho, em um período no qual a espécie encontrava-se em vias de extinção. Esse poderia ser considerado o conflito central e concreto a ser resolvido, com o qual as demais ações fantásticas se articulam, apresentando, dessa forma, uma das características principais do conto, segundo Fanny Abramovich (1991), qual seja, a presença de uma problemática.

Nesse sentido, para essa autora, os contos de fadas se caracterizam por apresentar um universo de fantasia que, todavia, parte sempre de uma situação ou problema palpável a ser resolvido. Esse, contudo, se passa “[...] num lugar que é apenas esboçado, fora dos limites do tempo e do espaço, mas onde qualquer um pode caminhar [...]” (Abramovich, 1991, p. 120). Assim, um percurso

deve ser trilhado na busca por dar conta da circunstância que se apresenta, o qual o leitor irá percorrer, conforme a autora, por meio do imaginário. Também, Matos (2014) realça esse aspecto ao sinalizar que todo relato produzido pela imaginação só é fecundo se estiver assentado na experiência vivida. Portanto, “o real e o imaginário são indissociáveis” (Matos, 2014, p. 147). No caso do conto em questão, é a procura por uma parceira para o único filho de um casal de caracóis que se constitui como a situação-problema da narrativa.

Contudo, antes da aparição do problema, a história retrata e historiciza o habitat dos caracóis, evidenciando a comunidade que lá vive, o declínio da espécie e o possível motivo de sua extinção, qual seja, o fato de os caracóis terem sido uma iguaria para os humanos. Esses, na narrativa, provavelmente viviam em um castelo para além da floresta.

Mais do que uma simples representação do meio e de como esse foi sendo alterado, o conto apresenta como o casal de caracóis, ainda vivos, concebem o destino de sua espécie enquanto alimento do homem, encarando-o não como um ato de predação, mas com um deslumbramento que vê no ato quase uma experiência ritualística. Afinal, como enunciou a mãe caracol, ela “[...] gostaria de ser levada ao castelo e fervida e deitada em uma bandeja de prata; este foi o destino de todos os nossos ancestrais, e podemos ter certeza de ser algo bastante fora do comum, extraordinário mesmo” (Andersen, 2020, p. 34).

Assim, a história expõe também a visão do mundo de suas personagens em relação ao seu meio, ao seu destino, e a pretensa superioridade de sua espécie, aspecto que coaduna com o que afirmou Busatto (2012) acerca dos contos tradicionais. Para a autora, os contos, do que ela classificou de literatura oral, têm o potencial de explicar as transformações e fenômenos da natureza, bem como de apresentar um conjunto de crenças e ensinamentos a serem transmitidos.

Entretanto, percebemos na narrativa que, antes disso, em função do amor nutrido pelo filho – e, talvez, por conseguinte, para salvar a sua espécie –, pai e mãe necessitam dar conta da tarefa de casar seu filho, como já sinalizamos. Para isso, eles mobilizam outras personagens ao encalço de encontrar não apenas uma noiva, mas uma que estivesse à altura, uma vez que o seu filho era

descendente dos criadores da floresta onde viviam. Logo, para alcançar tal propósito, duas buscas são realizadas.

A primeira foi feita pelas formigas pretas, que, apesar de acharem uma rainha como pretendente, fizeram uma procura em vão, já que os pais a recusaram, visto que essa, embora tivesse um castelo, não possuía, aos olhos dos pais, um lugar apto para o seu filho morar. A busca seguinte foi realizada por meio das moscas brancas, cuja investigação conduziu a uma concha (feminino de caracol) proprietária de uma casa sem adjetivos, mas que, por ser da mesma espécie, foi considerada apropriada pelos pais casamenteiros. Para o matrimônio acontecer, entretanto, os pais impuseram que a concha se deslocasse para a Floresta de Bardanas, que era o habitat dos caracóis.

Após todas as negociações, o casamento ocorreu, e o novo casal formou uma nova família, gerando numerosos filhos e restabelecendo a espécie. A formação da nova família permitiu que os caracóis ancestrais partissem, cientes de que seu filho, com sua esposa e prole, viveriam felizes, gozando da Floresta de Bardanas construída para eles. Quanto à descendência, não mais serviam de iguaria aos humanos, pois nenhum foi queimado e servido em uma bandeja de prata, indicando que os humanos haviam sido extintos e que o castelo, para além da floresta, teria se tornado ruína.

Vemos, pois, uma história cujos personagens são todos animais, enquadrando a narrativa como contos do ciclo animal, categoria mencionada por Busatto (2012). Apesar disso, pode ser considerado um conto de fadas, ao invés de uma fábula ou mito, pois, além de apresentar um problema a ser solucionado (Abramovich, 1991), as personagens são genéricas, sem nomes próprios, permitindo que qualquer pessoa se identifique com elas (Busatto, 2012). Ademais, como sinaliza Bruno Bettelheim (2015), o desfecho apresenta um final feliz, aspecto que, para o autor, faz dos contos de fadas um gênero textual oportuno para as crianças, pois permite que, por identificação com as personagens, tranquilizem-se quanto aos seus próprios problemas.

A seguir, buscamos destacar as potencialidades da narrativa apresentada para o ensino de ecossistemas, refletindo sobre como o conto de fadas pode contribuir com o ensino deste tema.

POTENCIALIDADES DO CONTO PARA O ENSINO DE ECOSISTEMAS

No âmbito da educação tradicional das culturas orais, as narrativas, lendas, provérbios e fábulas constituem, segundo Amadou Hampâté Bâ (2010), dispositivos educacionais utilizados pelos primeiros cuidadores para as primeiras lições de vida. Assim, podem ser consideradas como os primeiros textos formativos do sujeito.

As lições contidas em tais produções culturais, conforme Matos (2014), estão assentadas na experiência, não se limitando a transmitir conteúdos programáticos e sequenciados por um currículo rígido e previamente estruturado, mas cujo objetivo é compartilhar ensinamentos que atravessam os acontecimentos da vida de um povo e cultura. Tal característica, para a autora, torna os gêneros da tradição oral significativos, pois o contato com eles viabiliza que as lições que carregam possam ser gravadas “[...] profundamente na memória da criança” (Matos, 2014, p. 163).

Desse modo, mais do que veicular temas e conteúdos disciplinares, os textos da tradição oral buscam formar o sujeito de maneira mais abrangente. A nosso ver, isso não significa que os saberes produzidos por uma determinada área do conhecimento não se façam presentes nos textos orais e naqueles deles derivados, mas implica que aparecem de forma mais orgânica e transversalizada, emergindo das práticas e vivências dos sujeitos, que ganham forma no imaginário. Do mesmo modo, desde que essas produções culturais não sejam utilizadas apenas para que se extraia aquilo que serve a um componente curricular, perdendo a essência da narrativa, ponderamos a possibilidade de serem trabalhadas pelas disciplinas que compõem o currículo escolar, dentre as quais, as que integram as Ciências da Natureza.

Logo, nessa perspectiva, trata-se de tentar ir na contramão do uso utilitarista, como destaca Coelho (1986); isto é, aquele que visa apenas “[...] enfatizar mensagens, transmitir conhecimentos, disciplinar, até fazer uma espécie de chantagem [...] quando o inverso é que funciona” (Coelho, 1986, p. 12). Nesse sentido, é oportuno apresentar a história ciente de que nela há

saberes e conhecimentos curriculares que podem ser maturados, sem que o todo da narrativa se perca.

Veremos que isso pode ser realizado com o conto *A família feliz*, cuja história, apesar de expor elementos que destacam temas relacionados aos estudos sobre os ecossistemas, não se limita a eles, visto que há pontos e ideias de outras naturezas e áreas, incluindo mensagens relacionadas à disposição e atitudes. Outrossim, o trabalho com essa narrativa tampouco se restringe a abordagem de um único aspecto dentro das Ciências da Natureza. Assim, ao longo da narrativa, diversos aspectos e temáticas ganham forma. Desse modo, acreditamos que o conto em questão pode ser um núcleo polissêmico e, nesse sentido, tal como em uma visitação de campo:

Tanto ele poderá falar do animal em si e das leis que regem a vida de toda a classe de seres à qual pertence, quanto poderá dar uma lição sobre a vida em coletividade, que deve repousar sobre a solidariedade e sobre a grande força que constitui a união de pequenas forças reunidas (Matos, 2014, p. 163).

Embora a autora não se refira à narrativa que discutimos neste trabalho, as ideias do trecho em questão podem ser a ela aplicadas, uma vez que nela encontramos tanto aspectos sobre o ambiente natural quanto da vida social, de forma entrecruzada. O enfoque dado depende dos interlocutores. Isso porque o ensino, nesse caso, ocorre por meio de símbolos e parábolas, como ressalta Matos (2014), podendo ganhar, a partir do acontecimento de que parte, muitos desdobramentos. Cientes dessa amplitude, buscamos sistematizar alguns dos principais pontos observados no conto, que podem enriquecer o ensino de ecossistemas.

Começemos por dizer que, ao longo do conto, vai se delineando uma paisagem marcada pela presença de uma variedade de seres vivos e alguns elementos físico-químicos que constituem o ambiente no qual os organismos interagem. Todos poderiam ser categorizados como componentes de um ecossistema, sendo os vivos designados de bióticos e os sem vida de abióticos. Os primeiros abarcam indivíduos, populações e comunidades biológicas, enquanto os segundos dizem respeito aos materiais e à energia que circula no ecossistema Rodrigo Godefroid (2016).

Assim, a narrativa expõe, praticamente, um ecossistema funcional, dotado de componentes bióticos, com destaque para vegetais (bardanas, macieiras e ameixeiras) e animais (caracóis, besouros, formigas, moscas, sapos, minhocas e vaga-lumes), e abióticos, mais especificamente a água, a umidade, o solo e luminosidade. Esses últimos não estão assim descritos, mas podem ser compreendidos por certos termos referentes a itens do ambiente. Dos exemplos dados, esses são respectivamente “chuva”, “molhado”, “montanha” e “sol”. Vejamos dois trechos da obra que ilustram alguns dos componentes ecológicos mencionados.

Aqui e acolá ainda restavam uma macieira ou uma ameixeira, como uma espécie de lembrete de que ali tinha existido um jardim, mas tudo, de uma ponta a outra do jardim, era bardana, e à sombra da bardana viviam os dois últimos dos antigos caracóis (Andersen, 2020, p. 32).

– Tem gotas menores também – disse a Mãe Caracol. – Elas descem escorrendo pelos talos. Daqui a pouco vai ficar tudo bem molhado por aqui. Fico tão aliviada por termos casas tão boas e que nosso filho também tenha a dele. Realmente, muito mais coisas foram feitas por nós do que por qualquer outra criatura. Todo mundo deve reconhecer que somos seres superiores. Temos casas desde o nascimento e a bardana foi plantada por nossa causa. Eu só queria saber até onde chega essa floresta e o que existe depois (Andersen, 2020, p. 33-34).

Pelos excertos apresentados, é possível perceber a presença dos componentes de um ecossistema e um recorte da paisagem de floresta que eles constroem. Tendo isso em vista, o conto, por apresentar uma diversidade de elementos naturais, pode ser um ponto de partida para que os alunos da Educação Básica² percebam, de forma integrada, como um ambiente natural é permeado por seres vivos e não vivos que se encontram imbricados entre si.

Nesse sentido, poderíamos dizer que o conto constrói um cenário propício para o reconhecimento de tais constituintes e das interações que eles estabelecem, viabilizando não só a visualização, mas a construção do

² Apesar dos contos de fadas estarem associados à literatura infantil, como sugere Abramovich (1991) e sinalizam Rosa Junior e Thies (2021), acreditamos que eles podem ser utilizados em todos os níveis da Educação Básica, isto é, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Isso porque, segundo Rosa Junior e Thies (2021), o interesse por histórias que exploram a fantasia não se restringe ao universo infantil, podendo provocar também o público adolescente. Yunes (2012) sinaliza, ainda, que os textos cuja natureza aludia ao universo infantil despertam também prazer entre os adultos. Todavia, convém que docentes que trabalham com conto de fadas ponderem o lugar que esse ocupará na aula planejada. De todo modo, acreditamos que partir do conto é uma estratégia fecunda para todos os níveis de ensino.

entendimento da noção de um sistema ecológico. Esse pode ser definido, segundo Odum e Barrett (2015), enquanto um nível de organização da vida, referente a uma unidade, delimitada natural ou arbitrariamente, que abarca os organismos de uma comunidade biológica e o ambiente físico no qual as interações são estabelecidas.

O conceito apresentado, mais do que demarcar a presença de seres vivos e de propriedades físico-químicas, destaca o termo *interação*. Isso porque essa seria uma característica *sine qua non* desse nível da vida, uma vez que os componentes não se encontram isolados, mas interrelacionados. É possível ver isso nos dois primeiros trechos que destacamos do conto. Nos dois, os caracóis interagem com a bardana, utilizando-a como o seu *habitat*; afinal, é na sua sombra que eles vivem (trecho 1), a ponto de designar tais espécies vegetais como suas casas (trecho 2). Logo, além de evocarem relações ecológicas entre dois seres vivos, permitem introduzir as ideias de habitat e de inquilinismo que, para a ecologia, consistem, respectivamente, em lugar de um organismo no ambiente natural (Ricklefs, 2003) e em relação ecológica interespecífica em que uma espécie serve de abrigo a outra (Mazzaratto; Silva, 2017).

Além da interação apontada, outras também são expostas no conto, incluindo uma de natureza alimentar, que alude à *cadeia alimentar*, destacando os *níveis tróficos* que, conforme Mazzarotto e Silva (2017), correspondem às posições ocupadas pelos organismos envolvidos em uma relação alimentar estabelecida. Na narrativa, trata-se da indicação de que bardanas, caracóis e humanos constituem uma cadeia alimentar, como pode ser vislumbrado na passagem que se segue:

E toda essa maravilha (bardanas) é comida para caracol; os grandes caracóis brancos, que as pessoas de antigamente costumavam comer em guisados e, após a refeição, exclamar: “Mas que gostoso!”, pois realmente os consideravam uma delícia. Esses caracóis viviam em folhas de bardana, e era por eles que elas eram cultivadas (Andersen, 2020, p. 32).

A citação acima, além de retomar a noção de *habitat* ao sublinhar que eram nas folhas de bardana que viviam os caracóis, delimita também uma *cadeia alimentar*, na qual a planta mencionada ocupa o lugar de produtora, os caracóis de consumidores primários e, neste caso específico, o homem de consumidor

secundário. Essas posições correspondem aos níveis tróficos de uma cadeia alimentar, por meio das quais ocorre um fluxo de energia a partir do consumo de matéria orgânica presente nos tecidos dos organismos que servem de alimento para outros (Godefroid, 2016). Obviamente, a narrativa não destaca o curso de energia na cadeia, mas o desenho de relações alimentares que, apresentadas, oportunizam um trabalho sobre o assunto.

Sobre essa particularidade, há que se observar, ainda, que o conto não só apresenta o homem como consumidor de caracóis, demonstrando o nível trófico que ocupa, mas realça um aspecto cultural nessa relação, a saber, que o humano tem um modo particular de preparar o alimento. Isso se mostra sob o termo *guisado*, que na narrativa indica de que forma ele se alimenta dos caracóis. Vejamos:

Eles não sabiam quantos anos tinham, mas bem se lembravam da época em que havia muitos outros; recordavam também que descendiam de uma família que tinha vindo de terras estrangeiras e que a floresta onde viviam tinha sido plantada para eles e os familiares deles. Jamais tinham estado além dos limites do jardim, mas sabiam que existia uma coisa chamada castelo fora da floresta, e que nele um caracol era fervido até ficar preto, e depois colocado em uma travessa de prata. Embora nunca tivessem ouvido falar do que acontecia depois, nem como era, exatamente, a sensação de ser cozido e disposto em uma travessa de prata, sem dúvida deveria ser uma coisa boa, além de imensamente refinada (Andersen, 2020, p. 33).

É possível observar o modo de preparação dos caracóis realizado pelos humanos, bem como a forma como eram servidos. Explicitamente, produções ou aspectos humanos são apresentados em termos como castelo, travessa de prata e fervido, apontando, respectivamente, para uma habitação não natural, um utensílio fabricado pela espécie para servir o alimento e um processo utilizado para o cozimento. Aqui, a paisagem da história não é naturalmente pura e intocada, mas pincelada por elementos humanizados.

Mais significativo ainda são os traços humanos projetados sobre os caracóis, quais sejam: a) a noção de herança (terras herdadas dos ancestrais), assinalando a concepção de linhagem para além do biológico; b) a ideia de plantio da floresta, cujo sentido parece designar um ato laboral de cultivo da terra; c) a existência de anseios relacionados à valoração de um costume, mais especificamente o desejo de ser servido em uma bandeja de prata por se tratar

de algo refinado. Com efeito, isso expande as possibilidades de trabalho com o conto, abrindo brechas para características da vida humana, como o trabalho enquanto atividade modificadora da natureza e a existência de atitudes e valores que conduzem as ações humanas. Isso corrobora com a afirmação feita por Câmara Cascudo (2000), de que o conto popular “[...] É um documento vivo, denunciando costumes, ideias, mentalidades, decisões e julgamentos” (Cascudo, 2000, p. 12).

Apresentar informações dessa natureza é possível, pois, sendo o conto de fadas uma produção cultural, como já sinalizamos, ele está no terreno do maravilhoso, podendo mesclar, como ponderam Abramovich (1991) e Yunes (2012), o real com o imaginário. Nesse sentido, embora o caracol sirva de alimento para seres humanos, ele próprio apresenta pensamentos e hábitos de seu consumidor. Apesar da impossibilidade da existência concreta disso, por se situar no maravilhoso, a narrativa joga com o sobrenatural, tal como sinaliza Todorov (2017), sem que isso provoque surpresas. Assim, espera-se, precisamente, do conto de fadas que ele teça uma trama marcada pela fantasia, naturalizando os fatos dela advindos. Talvez seja por meio desse universo imaginativo que os sujeitos, especialmente as crianças, possam entrar em contato lúdico com situações humanas concretas e as madurem, não apenas pela via reflexiva e racional que a história pode suscitar, já que ela compartilha saberes e experiências (Benjamin, 2018; Gomes, 2012; Matos, 2014), mas também pela capacidade de se identificar com as personagens (Bettelheim, 2015).

Retomemos, todavia, os aspectos ecológicos do conto que servem ao estudo dos ecossistemas. Três pontos ainda podem ser ponderados: a) a ilustração da população enquanto nível da vida; b) o desequilíbrio populacional e c) o impacto ambiental pela ação humana. Eles podem ser vistos de modo articulado. Vejamos.

A ecologia define a população enquanto um conjunto ou grupamento de indivíduos de qualquer organismo ou espécie (Odum; Barrett, 2015). Isso pode ser observado, de forma simples, na abertura do conto, ao descrever a floresta de bardanas, que nada mais é do que um conjunto de plantas da mesma

espécie, correspondendo, pois, a uma população do tipo vegetal em questão. Sem uma linguagem conceitual, essa é explicitada pela seguinte passagem: “Uma bardana nunca cresce sozinha; onde você encontrar uma planta desse tipo, pode ter certeza de achar muitas outras bem perto da primeira [...]” (Andersen, 2020, p. 32).

Além das bardanas, surgem agrupamentos de formigas, moscas e dos próprios caracóis como outros exemplos de populações. No caso das primeiras, o conto ainda demonstra a *sociedade* que elas estabelecem entre si, relação que, segundo Mazzarotto e Silva (2017), é intraespecífica e diz respeito à organização de indivíduos de uma mesma espécie, de um modo que cada um apresenta uma função específica para o grupo. Os autores sinalizam que, entre os organismos, há a possibilidade de que se estabeleçam interações entre indivíduos da mesma espécie, designadas de intraespecíficas – como no caso da sociedade de formigas –, e entre espécies distintas, classificadas como interespecíficas – como no caso dos caracóis e bardanas.

Todavia, percebemos, no conto, que a população de bardanas não se apresenta sob um controle ecológico populacional. Isso significa dizer, com base em Mazzarotto e Silva (2017), que a quantidade disponível dessa planta está além de um nível considerado estável em um ecossistema, uma vez que a possível extinção dos caracóis, em função de seu consumo pelos humanos, tenha levado ao aumento populacional desse vegetal. Constatamos tal circunstância no trecho abaixo:

Havia uma velha cidade onde os caracóis não eram mais considerados uma iguaria. Os caracóis, por isso, foram extintos, mas as bardanas ainda floresciam. Elas tomaram conta de todos os Campos e de todos os canteiros, a tal ponto que não podiam mais ser contidas; o lugar tinha se transformado em uma perfeita floresta de bardanas (Andersen, 2020, p. 32).

Estamos diante de um exemplo da ausência de controle populacional de uma espécie por outra. De acordo com Mazzarotto e Silva (2017), a ausência ou diminuição de uma espécie ocasiona o aumento de uma outra, como pudemos ver no conto. Logo, “[...] é possível observar como uma única espécie pode desequilibrar todo um ecossistema” (Mazzarotto; Silva, 2017, p. 38). Portanto, a narrativa abarca esse aspecto, servindo de veículo para reflexão desse tipo de

impacto ecológico.

Também, é por meio dessa reflexão que podemos pensar no impacto ecológico remontando à própria noção de ecologia enquanto campo disciplinar integrativo que estuda os ecossistemas a partir dos pontos de ligação entre “[...] os processos físicos e biológicos, formando uma ponte entre as ciências naturais e sociais” (Odum; Barrett, 2015, p. 4). Ora, há diversos elementos no conto que sinalizam esse aspecto de integração e evidenciam, para além de traços humanos nos caracóis, a presença dos homens, cujas ações, ainda que mencionadas em segundo plano, têm impacto direto sobre a vida dos caracóis e seu habitat. A própria posição trófica dos humanos ratifica esse aspecto, embora, para os caracóis, a preferência alimentar os alçou à qualidade de iguaria para outra espécie, sendo vista como um destino honroso.

Por razões assim, propomos, a partir de Odum e Barret (2015), que uma das potencialidades pedagógicas do conto pode estar, justamente, assentada em uma leitura de interface com as humanidades, o que nos permite abordar os ecossistemas de modo integrado. Nessa perspectiva, como afirmamos, é a emulação de aspectos socioculturais humanos na forma de conceber o mundo dos caracóis que favorece uma identificação por parte do leitor, não somente pelo teor fantástico do conto, mas também pelo reconhecimento de características humanas nas interações dos caracóis com outras espécies. Tal reconhecimento também pode ser um recurso pedagógico para pensar a relação entre ecologia e ação humana, embora essa última apareça no conto como algo relativamente distante, emergindo, subordinadamente ao modo como os caracóis veem o seu mundo e se relacionam a fim de perpetuar a sua espécie.

A despeito de preponderar no conto a perspectiva dos caracóis, que deixa a presença humana aparentar uma subjacência, a proposição inter e transdisciplinar de Odum e Barret (2015) nos permite questionar, a partir do conto, em que medida os dilemas dos caracóis não seriam reflexos diretos das ações humanas sobre o ecossistema. Ratificando uma virada integralista sobre a ecologia, Airton Krenak afirma que, ao falar de humanidade, “não estou falando só do *Homo sapiens*, me refiro a uma imensidão de seres que nós excluímos desde sempre [...]” (Krenak, 2020, p. 9). Para esse autor, é imperativo, assim,

não apenas criticar a noção de uma humanidade fundada na dicotomia homem-natureza, mas estender essa crítica a outras noções, como a de desenvolvimento sustentável, por ser esse termo uma contradição em si, evidenciada no crescimento predatório dos grandes centros urbanos em detrimento da destruição ambiental. Para Krenak (2020b), é a negação do homem como parte da natureza que promove o deslocamento da ideia de ecossistemas enquanto *fontes de vida* para *fontes de recursos*, o que só denota a postura extrativista que vislumbra, ilusoriamente, no meio ambiente um fornecedor *ad aeternum* de matéria-prima.

Guardadas algumas diferenças de alocação disciplinar, outros dois autores ecoam a compreensão de Krenak (2020a; 2020b), quais sejam: Michael Löwy (2014) e Antonio Santos (2023). O primeiro o faz, ao afirmar que o combate para salvar o meio ambiente perpassa uma mudança civilizatória e um imperativo humanista que diz a integralidade dos sujeitos imbuídos da salvaguarda do planeta como biosfera habitável e reconstruída com outros padrões de implicação ética. Já Santos (2023) defende as ideias de envolvimento e biointeração no lugar de desenvolvimento sustentável. O argumento em prol de uma visão integrativa que traduza a interação de vários campos do conhecimento nos permite, por exemplo, aludir um sentido diferente do atribuído pelos caracóis ao castelo presente no conto, que o percebem como algo muito distante deles, uma vez que “Discutir ecologia sem discutir arquitetura é ilusão” (Santos, 2023, p. 100).

É ainda por meio de uma leitura integrativa que identificamos elementos de humanização presentes nas noções de herança, cultivo e anseios atravessados pela valoração, como já afirmamos. Retomemos esses e outros elementos de modo a percebê-los a partir de uma leitura sócio-político-econômica. Chama a atenção, nesse sentido, que o conto se desenvolve a partir da perspectiva autocentrada dos caracóis, que se expressa na indubitável ideia de superioridade da sua espécie, já que “A floresta havia sido plantada por causa deles, e o castelo, construído expressamente para que eles fossem cozidos e servidos” (Andersen, 2020, p. 33).

Questionamo-nos se essa curiosa demarcação de superioridade teria sido

um traço de ironia do autor para representar, por meio dos caracóis, a correlação entre alienação e esquemas de valoração para o estabelecimento de distinções entre estratos sociais observáveis na espécie humana. Assim, no conto, há a ambivalência comicidade-tragédia que se manifesta de várias formas, sempre para demarcar o quão especiais seriam os caracóis. Por exemplo, as dúvidas que essa espécie possuía sobre si mesma e seu entorno não são apontadas como limitações ao conhecimento, mas como traços de superioridade, já que, para eles, a explicação dada por eles de que outras espécies não se questionam sobre a floresta é atribuída ao fato de nenhum deles jamais terem “sido fervidos e servidos em bandejas de prata” (Andersen, 2020, p. 33). Para os caracóis, servir de alimento a outra espécie era um fim nobre, marcado pela ênfase de não ser uma simples comida, mas uma iguaria, servida em bandeja de prata, em um castelo.

Não apenas a floresta de bardanas, mas todo o seu funcionamento sistêmico que incluía os elementos abióticos, como a chuva, somente reiteravam, para os caracóis, que “muitas coisas foram feitas por nós do que por qualquer outra criatura. Todo mundo deve reconhecer que somos superiores” (Andersen, 2020, p. 33). É sobre essa crença que os caracóis têm certeza da relevância em perpetuar a espécie e, como não podem ter filhos, adotam um caracolzinho comum para criá-lo como se fosse um filho natural.

A ideia de adoção e o investimento afetivo voltado ao filho também emulam características humanas. Embora se demarque que o filhote fosse um caracol comum, a noção de herança transcende a intenção planejada – dimensão já tipicamente humana por ser a matriz constituinte da práxis enquanto elemento que diferencia os homens dos outros animais (Sanchez, 1977) – de deixar um bem material (a floresta) como legado, havendo também a transmissão de traços de comportamento, situada, portanto, para além da fenotipia. Não à toa, o pai caracol diz à mãe que ela está “sempre tão agitada e com pressa, e nosso filho já começa a ficar igual” (Andersen, 2020, p. 34).

Também o casamento tem um atravessamento valorativo que remonta ao dote enquanto conjunto de bens materiais por meio do qual se operam barganhas como condição para o enlace dos filhos. Isso se expressa na fala do

velho casal de caracóis, ao demarcarem que a pretendente encontrada é que deveria ir ao encontro do filho, “Pois ele tem uma floresta de bardana, e ela só possui um arbusto” (Andersen, 2020, p. 35). Nesse ponto, esse traço humano presente no contonoso remete, ainda que de passagem, ao clássico estudo de Bourdieu (2021), *O baile dos celibatários*, estudo etnográfico no qual o autor aborda as estratégias matrimoniais no sistema das estratégias de reprodução para identificar, dentre outros itens, os agenciamentos parentais na busca de parcerias para os filhos primogênitos.

Vimos, pois, que, ao adotarmos a perspectiva integrativa de Odum e Barret (2015), conseguimos ver diferentes possibilidades temáticas para trabalhar pedagogicamente os ecossistemas. Isto porque, ao integrarem a ecologia enquanto área multifacetada, se requer uma educação ambiental transdisciplinar cuja “abordagem de níveis múltiplos e escala ampla envolve sistemas inteiros de educação e inovação” (Odum; Barret, 2015, p. 16). Para os autores, é por essa via que a ecologia, enquanto estudo da casa ou lugar onde vivemos, poderá evoluir para uma ciência integrativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Provavelmente, outros pontos e temáticas podem estar presentes no conto de modo a permitirem outros olhares e interpretações. Limitamo-nos, assim, à apresentação dos que foram esboçados, cientes da riqueza que comportam para discutir os ecossistemas para além da biologia. Cabe, todavia, ao utilizar a narrativa, realizar um planejamento que aborde o que foi discutido neste trabalho de modo formativo, isto é, fomentando também sua apreensão integral, sem a limitação disciplinar, reduzida a um único componente curricular. Acreditamos que a própria aproximação do conto, tomando-o por sua unidade metafórica (Benjamin, 2018), seguida de uma reflexão dialógica, favorece a apropriação dos aspectos mencionados, restando ao professor identificar os meios, métodos e estratégias de apresentá-lo.

Assim, ponderamos que as potencialidades discutidas podem se inscrever em práticas não só pedagógicas, mas formativas, e, por conseguinte, educacionais. Nesse sentido, aludimos, mais uma vez, a Abramovitch e a Mattos

para resgatar a dimensão da oralidade como forma possível de viabilizar a aproximação dos sujeitos ao conto de fadas *A família feliz*, já que a dimensão da escuta de uma produção cultural que, embora conhecida e acessada também pela escrita, é fruto da tradição, não só fornece a matéria-prima de elaboração de experiências e saberes como oportuniza o usufruto da estética do conto e a interação que a contação tem o potencial de promover.

Dadas as potencialidades apresentadas, defendemos que o conto possui diversas possibilidades para o trabalho pedagógico e formativo em diferentes níveis de ensino. Ademais, as interpretações que dão margem a um tratamento interdisciplinar transversal se coadunam com os parâmetros curriculares atuais desses vários níveis da educação, o que requer o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à realização de leituras integrativas que contemplam articular conhecimentos para além das suas inscrições nos limites disciplinares, o que pode fomentar uma abordagem que aproxime a investigação dos fenômenos a partir de diversos recursos e de forma a relacionar os conteúdos trabalhados com o cotidiano dos alunos, tendo em vista os seus contextos de vida.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1991.

ANDERSEN, Hans Christian. *A Família Feliz*. In: ANDERSEN, Hans Christian. **Contos de Fadas de Andersen**. Vol. 1. Tradução de Karla Lima. Jandira, São Paulo: Principis, 2020.

BARRET, Gary W.; ODUM, Eugene P. **Fundamentos de Ecologia**. 5. ed. Tradução Pégasus Sistemas e Soluções. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

BELINTANE, Claudemir. **Da corporalidade lúdica à leitura significativa: subsídios para a formação de professores**. São Paulo: Scortecci, 2017.

BENJAMIN, Walter. *O contador de histórias: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov*. In: BENJAMIN, Walter. **A arte de contar histórias**. Tradução de Georg Otte, Marcelo Backes e Patrícia Lavelle. São Paulo: Hedra, 2018.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução de Arlene Caetano. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **O baile dos celibatários**: crise da sociedade camponesa no Béarn. Tradução, apresentação e notas de Carolina Pulici. São Paulo: Editora Unifesp, 2021.

BUSATTO, Cléo. **Cantar e encantar**: pequenos segredos da narrativa. 8. ed. Petrópolis, RJ: 2012.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Contos tradicionais do Brasil**. 8. ed. São Paulo: Global, 2000.

COELHO, Betty. **Contar histórias**: uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1986.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**: símbolos – mitos – arquétipos. 4. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

GODEFROID, Rodrigo Santiago. **Ecologia de sistemas**. Curitiba: InterSaber, 2016.

GOMES, Lenice. Cantares e contares: brincadeiras faldas: a arte de contar histórias e as brincadeiras faladas. *In*: MORAES, Fabiano; GOMES, Lenice (Orgs.) **A arte de encantar**: o contador de histórias contemporâneo e seus olhares. São Paulo: Cortez, 2012.

HAMPATÉBÂ, Amadou. A tradição viva. *In*: UNESCO. **História geral da África, I**: metodologia e pré-história. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. Pesquisa e Organização: Rita Carelli. São Paulo: Companhia das Letras, 2020a.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020b.

LÖWY, Michael. **O que é ecossocialismo?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

MATOS, Gislayne Avelar. **A palavra do contador de histórias**: sua dimensão educativa. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

MATOS, Gislayne Avelar; SORSY, Inno. **O ofício do contador de histórias**: perguntas e respostas, exercícios práticos e um repertório para encantar. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

MAZZAROTTO, Angelo Augusto Valles de Sá; SILVA, Rodrigo de Cássio da Silva. **Gestão da sustentabilidade urbana**: leis, princípios e reflexões. Curitiba: InterSaber, 2017.

RIBEIRO, Ruth Marina Lemos; MARTINS, Isabel. O potencial das narrativas como recurso para o ensino de ciências: uma análise em livros didáticos de física. **Ciências & Educação**, v. 13, n. 3, p. 293-309, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132007000300002>. Acesso em: 02 ago. 2024.

RICKLEFS, Robert E. **A economia da natureza**. 5. ed. Tradução de Pedro P. de Lima-e-Silva e Patrícia Mousinho. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

ROSA JÚNIOR, Paulo Ailton Ferreira da; THIES, Vania Grim. Em busca dos contos de fadas na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260083>. Acesso em: 02 ago. 2024.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/Piseagrama, 2023.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. Tradução de Maria Clara Correa Castello. São Paulo: Perspectiva, 2017.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Tradução de Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

YUNES, Eliana. Contar para ler: a arte de contar histórias e as práticas de leitura. In: MORAES, Fabiano; GOMES, Lenice (Orgs.) **A arte de encantar**: o contador de histórias contemporâneo e seus olhares. São Paulo: Cortez, 2012.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz**: a “literatura” medieval. Tradução de Amálio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

ZURRA, Raiziana Mary de Oliveira *et al.* Narrativas populares: alternativa didática ao ensino de ciência. **Rev. ARETÉ**, Manaus, v. 8, n. 16, p. 90-103, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uea.edu.br/index.php/arete/article/view/170>. Acesso em: 02 ago. 2024.