



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE DOURADOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM
REDE NACIONAL - PROFLETRAS**



LUCIENE BATISTA DE CARVALHO OHASHI

**CONTOS DE FADAS: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA O 5º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL I**

DOURADOS-MS

2024

LUCIENE BATISTA DE CARVALHO OHASHI

**CONTOS DE FADAS: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA O 5º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL I**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS - da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Dourados-MS, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

Orientador: Prof. Dr. Paulo Henrique Pressotto

DOURADOS-MS

2024

O32c Ohashi, Luciene Batista de Carvalho

Contos de fadas: uma proposta de leitura para o 5º ano do ensino fundamental I /
Luciene Batista de Carvalho Ohashi. – Dourados, MS: UEMS, 2024.
115 p.

Dissertação (Mestrado) - Letras (ProfLetras) - Universidade Estadual de Mato Grosso
do Sul (UEMS), 2024.

Orientador: Prof.º Dr.º Paulo Henrique Pressotto

1. Leitura - Estudo e ensino - Método recepcional. 2. Compreensão na leitura 3. Leitura
(Ensino fundamental). 4. Contos de fadas 5. Escola Municipal Favo de Mel (Fátima do Sul,
MS). I. Pressotto, Paulo Henrique. II. Título.

CDD 23 ed. 372.4

LUCIENE BATISTA DE CARVALHO OHASHI

**CONTOS DE FADAS: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA O 5º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL I**

Relatório de dissertação do curso de Mestrado Profissional apresentado ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito final para obtenção do Título de Mestre em Letras.

Aprovada em/...../.....

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo Henrique Pressotto Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS
(Orientador)

Membro Externo: Prof. Dra. Alexandra Santos Pinheiro Universidade Federal da Grande
Dourados - UFGD

Membro Interno: Dra. Carla Regina de Souza Figueiredo Universidade Estadual de Mato
Grosso do Sul - UEMS

Membro Interno: Dra. Zélia Ramona Nolasco dos Santos Freire Universidade Estadual de
Mato Grosso do Sul - UEMS

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por seu imensurável amor, graça e misericórdia que se renovam a cada manhã sobre nós. Agradeço as oportunidades que o Senhor Deus Todo Poderoso tem me concedido, especialmente a de realizar este sonho de fazer o mestrado, e por me sustentar em todos os momentos da minha vida.

À Universidade de Mato Grosso do Sul (UEMS) e aos meus professores por contribuir significante em minha formação profissional e pessoal; à Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT), pelas bolsas ofertadas durante a pesquisa; ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da UEMS/Dourados; e aos docentes do programa pela dedicação, incentivo e troca de conhecimento!

À minha mãe, que ora por mim, e a todas as pessoas da minha família que torcem pela minha vitória. Ao meu esposo, pela paciência de aguentar que eu fique fora de casa, aos meus amados filhos, noras, genro e ao meu amado neto João Lucas, que é alegria constante no meu coração, um presente de Deus!

Ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Henrique Pressotto, que me orientou com paciência e sempre dizia: "você dá conta". Obrigada, professor! Gratidão!

À Rosa, amiga da família, que faz parte desse processo de mestrado. "Vai mulher, para o mestrado".

À diretora e à vice-diretora da minha escola Margarethe Teixeira e Rosangela, que me apoiaram no projeto e disponibilizaram horário para eu poder estar na UEMS.

A todos os meus alunos que direta e indiretamente contribuíram para essa conquista com os seus saberes, para a construção desta pesquisa e para o meu saber docente.

À minha amiga Isabel que, bondosamente, em todos os dias que eu estava na UEMS, almoçava comigo.

Às amigas do grupo de oração: Sônia Iácono, Marta Bispo, Noemia e Vera.

À Rosa, que sempre com alegria nos recebia em sua sala, nos auxiliava em todas as documentações.

RESUMO

A pesquisa ora socializada teve como objetivo desenvolver e implementar uma proposta de leitura baseada em contos de fadas para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I. A proposta visou despertar o gosto pela leitura e fortalecer as competências leitoras e escritoras dos estudantes, promovendo a formação de leitores críticos e autônomos. A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Favo de Mel, em Fátima do Sul, MS, com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I. O corpus analisado consistiu em 28 textos/contos produzidos pelos alunos, além de diversas obras teóricas sobre leitura, letramento e literatura infantil. A reflexão acerca do processo de desenvolvimento das ações teve como referencial teórico-metodológico os conceitos de leitura e letramento de Freire, Yunes e Jouve, a psicanálise dos contos de fadas, e a teoria do letramento literário de Souza e Cosson. A metodologia adotada foi a pesquisa-ação, combinada com o método recepcional, permitindo a participação ativa dos alunos e a análise de como eles recebiam e interpretavam os textos literários. Tal metodologia consistiu em intervenções didático-pedagógicas para abordar as dificuldades de leitura e escrita dos alunos, começando com atividades diagnósticas para identificar seus níveis de competência. Com base nos resultados, foram elaboradas atividades de leitura e reescrita de contos de fadas, incluindo discussões, análises e produções textuais. As atividades foram conduzidas em etapas, começando com leituras guiadas e discussões, seguidas de reescritas criativas dos contos. Oficinas de leitura e produção textual promoveram um ambiente colaborativo, e a metodologia recepcional foi usada para ajustar as atividades conforme necessário. Os resultados da intervenção pedagógica mostraram um progresso significativo nas habilidades de leitura e escrita dos alunos, que se mostraram mais engajados e interessados nas atividades. As atividades promoveram o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, contribuindo para a formação de leitores mais autônomos. Além disso, a leitura dos contos de fadas, juntamente com a produção textual, ajudou os alunos a lidarem melhor com questões emocionais e comportamentais, especialmente no contexto pós-pandemia. As atividades didáticas ampliaram os horizontes culturais e literários dos alunos, incentivando uma maior apreciação pela literatura. A pesquisa demonstrou a eficácia das metodologias ativas e da abordagem recepcional na superação das dificuldades de leitura e escrita, resultando em um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e enriquecedor.

Palavras-chave: leitura de literatura; contos de fadas; método recepcional.

ABSTRACT

The research presented aimed to develop and implement a reading proposal based on fairy tales for 5th-grade students in elementary school. The proposal sought to foster a love for reading and strengthen students' reading and writing skills, promoting the development of critical and autonomous readers. The research was conducted at Escola Municipal Favo de Mel in Fátima do Sul, MS, with 5th-grade students. The analyzed corpus consisted of 28 texts/tales produced by the students, in addition to various theoretical works on reading, literacy, and children's literature. The reflection on the development process of the actions was based on the theoretical-methodological concepts of reading and literacy by Freire, Yunes, and Jouve, the psychoanalysis of fairy tales, and the theory of literary literacy by Souza and Cosson. The methodology adopted was action research, combined with the reception method, allowing active student participation and analysis of how they received and interpreted the literary texts. This methodology consisted of didactic-pedagogical interventions to address students' reading and writing difficulties, starting with diagnostic activities to identify their competence levels. Based on the results, activities focusing on the reading and rewriting of fairy tales were developed, including discussions, analyses, and textual productions. The activities were conducted in stages, starting with guided readings and discussions, followed by creative rewritings of the tales. Reading and textual production workshops promoted a collaborative environment, and the reception method was used to adjust the activities as needed. The results of the pedagogical intervention showed significant progress in the students' reading and writing skills, as they became more engaged and interested in the activities. The activities promoted the development of critical and reflective skills, contributing to the formation of more autonomous readers. Additionally, the reading of fairy tales, along with textual production, helped students better handle emotional and behavioral issues, especially in the post-pandemic context. The didactic activities broadened the students' cultural and literary horizons, encouraging a greater appreciation for literature. The research demonstrated the effectiveness of active methodologies and the reception approach in overcoming reading and writing difficulties, resulting in a more dynamic and enriching learning environment.

Keywords: literature reading; fairy tales; reception method.

RESUMEN

La investigación aquí compartida tuvo como objetivo desarrollar e implementar una propuesta de lectura basada en cuentos de hadas para alumnos del 5° año de la Educación Primaria. La propuesta buscó despertar el gusto por la lectura y fortalecer las competencias lectoras y escritoras de los estudiantes, promoviendo la formación de lectores críticos y autónomos. La investigación se realizó en la Escuela Municipal Favo de Mel, en Fátima do Sul, MS, con alumnos del 5° año de la Educación Primaria. El corpus analizado consistió en 28 textos/cuentos producidos por los alumnos, además de diversas obras teóricas sobre lectura, alfabetización y literatura infantil. La reflexión sobre el proceso de desarrollo de las acciones tuvo como referencia teórico-metodológica los conceptos de lectura y alfabetización de Freire, Yunes y Jouve, el psicoanálisis de los cuentos de hadas, y la teoría de la alfabetización literaria de Souza y Cosson. La metodología adoptada fue la investigación-acción, combinada con el método recepcional, permitiendo la participación activa de los alumnos y el análisis de cómo recibían e interpretaban los textos literarios. Dicha metodología consistió en intervenciones didáctico-pedagógicas para abordar las dificultades de lectura y escritura de los alumnos, comenzando con actividades diagnósticas para identificar sus niveles de competencia. Basándose en los resultados, se elaboraron actividades de lectura y reescritura de cuentos de hadas, incluyendo discusiones, análisis y producciones textuales. Las actividades se llevaron a cabo en etapas, comenzando con lecturas guiadas y discusiones, seguidas de reescrituras creativas de los cuentos. Talleres de lectura y producción textual promovieron un ambiente colaborativo, y se utilizó la metodología recepcional para ajustar las actividades según fuera necesario. Los resultados de la intervención pedagógica mostraron un progreso significativo en las habilidades de lectura y escritura de los alumnos, quienes se mostraron más comprometidos e interesados en las actividades. Las actividades promovieron el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas, contribuyendo a la formación de lectores más autónomos. Además, la lectura de los cuentos de hadas, junto con la producción textual, ayudó a los alumnos a manejar mejor las cuestiones emocionales y comportamentales, especialmente en el contexto pospandemia. Las actividades didácticas ampliaron los horizontes culturales y literarios de los alumnos, fomentando una mayor apreciación por la literatura. La investigación demostró la eficacia de las metodologías activas y del enfoque recepcional en la superación de las dificultades de lectura y escritura, resultando en un ambiente de aprendizaje más dinámico y enriquecedor.

Palabras clave: lectura de literatura; cuentos de hadas; método recepcional.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Paulo Freire	53
Figura 2 – Ilustração de “Chapeuzinho Vermelho”	58
Figura 3 – Piquenique compartilhado no final do primeiro momento da atividade	60
Figura 4 – Ilustração do conto “João e Maria”	63
Figura 5 – O carro preto, sobre o conto “João e Maria”	68
Figura 6 – A Bela e a Fera.....	68
Figura 7 – Ilustração da versão de “A Bela e a Fera”	71
Figura 8 – Fotos da apresentação teatral.....	74
Figura 9 – Estudantes realizando a digitação dos contos.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estrutura do gênero literário "conto de fadas"	55
Quadro 2 - Atividades realizadas sobre o conto “Bonezinho Vermelho”	58
Quadro 3 - Proposta de atividade de análise dos contos	61
Quadro 4 – Atividade do segundo momento relacionado ao conto “João e Maria”	66
Quadro 5 – Atividade do terceiro momento do conto “A Bela e a Fera”	70

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 LEITURA, LETRAMENTO E CONTOS DE FADAS	13
2.1 A leitura em suas definições e dimensões	13
2.2 Alfabetização e letramento: reflexões sobre o contexto brasileiro	18
2.3 A importância da leitura literária em sala de aula e o letramento literário	22
2.4 O que é o Método Recepcional?	44
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO	50
3.1 Conhecendo a realidade escolar: o espaço da pesquisa.....	50
3.2 Definição da turma para a pesquisa-ação	51
3.3 Passo a passo do processo metodológico.....	52
3.4 Pesquisa-ação e a proposta de intervenção	53
4 DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES DIDÁTICAS	55
4.1 Apresentando a estrutura dos contos de fadas.....	55
4.2 Apresentando os irmãos Grimm	56
4.3 O envolvimento dos contos de fadas: uma estratégia de leitura e conhecimento	58
4.3.1 Primeiro momento da atividade relacionada ao conto “Chapeuzinho Vermelho” ..	58
4.3.2 Segundo momento da atividade relacionada ao conto “Chapeuzinho Vermelho” ..	61
4.3.3 Terceiro momento da atividade relacionada ao conto “Chapeuzinho Vermelho” ..	63
4.3.4 Primeiro momento da atividade relacionada ao conto “João e Maria”	63
4.3.5 Segundo momento da atividade relacionada ao conto João e Maria.....	65
4.3.6 Terceiro momento da atividade relacionada ao conto João e Maria	66
4.3.7 Primeiro momento da atividade relacionada ao conto “A Bela e a Fera”.....	68
4.3.8 Segundo momento da atividade relacionada ao conto “A Bela e a Fera”	70
4.3.9 Terceiro momento da atividade relacionada ao conto “A Bela e a Fera”	70
4.3.10 Quarto momento da atividade relacionada ao conto “A Bela e a Fera”	71
4.3.11 Momento do teatro.....	71
4.3.12 Momento do livro digitado pelos estudantes na sala de tecnologia	74
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	80

1 INTRODUÇÃO

Este estudo se insere na Área de Concentração: Linguagens e Letramentos, Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual, Diversidade Social e Práticas Docentes, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) em Rede da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS, de Dourados/MS, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O estudo foi desenvolvido com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I, da Escola Municipal Favo de Mel, de Fátima do Sul-MS. A pesquisa foi realizada com a proposta de aliar a reflexão e a prática de leitura no processo de ensino da leitura e da escrita, valendo-se do Método Pesquisa-Ação e do Método Recepcional.

O objetivo da pesquisa foi motivar e despertar nos estudantes o interesse e o gosto pela leitura de literatura, especialmente dos contos de fadas, favorecendo a escrita formal e focando na construção do leitor autônomo e crítico. Essas práticas foram realizadas por meio de atividades de leitura com contos de fadas, analisando como as leituras, discussões e a escrita contribuíram com o ensino e a aprendizagem dos estudantes.

O interesse pela temática, por parte da pesquisadora, foi motivado pela experiência como docente em instituições públicas durante quatorze anos. Nesse contexto, as práticas vividas em sala de aula me possibilitaram observar que muitos estudantes enfrentam dificuldades na leitura e na escrita. As observações realizadas nesta pesquisa evidenciam que muitos alunos não possuem a prática de ler livros literários e não cultivam o gosto pela leitura, apresentando problemas na escrita, fato que pode estar relacionado a questões culturais e familiares. Segundo Solé (1998), a leitura é um processo interativo em que o leitor constrói significado a partir do texto com base em seus conhecimentos prévios e contexto social.

Uma das indagações da autora é acerca de como formar o cidadão leitor crítico e autônomo no âmbito escolar e fora dele. Há uma busca constante em poder ajudar os meus estudantes a ter o hábito de leitura, tornando-a leve, agradável e prazerosa, uma fonte de conhecimento que os conduza a atitudes assertivas ao longo de suas vidas. Conforme apontado por Kleiman (2005), a leitura crítica permite que os alunos questionem, analisem e reflitam sobre os textos, desenvolvendo uma postura crítica frente à informação recebida.

Em 2022, após o ingresso da pesquisadora no programa de mestrado profissional em Letras (ProfLetras), realizou um sonho que possuía. O ProfLetras é uma experiência ímpar e instigante para docentes que almejam uma melhor qualificação profissional. A realização do mestrado contribuiu com a minha formação profissional como docente da educação básica em

sala de aula. Os estudos e as discussões lhe proporcionaram a refletir sobre sua prática pedagógica no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, visando contribuir para o avanço do ensino na Educação Básica.

A pesquisa contribuiu para recuperar a competência leitora e a escrita dos estudantes oriundos do período pandêmico, por meio do estímulo da leitura literária de contos de fadas e da produção textual. Um dos grandes problemas vivenciados nas escolas do Ensino Fundamental I são as deficiências apresentadas na leitura, na escrita e na aprendizagem de grande parte dos estudantes. Essas preocupações, atualmente, foram mais acentuadas devido ao período da pandemia e à necessidade de isolamento dos estudantes em suas casas durante aquele período. Esse momento pandêmico impactou a sociedade em todos os âmbitos, especialmente o educacional.

Os estudantes da pós-pandemia exigiram mais atenção da equipe pedagógica em todos os quesitos, tanto no ensino-aprendizagem, como no emocional, no comportamental, no depressivo e no relacionamento, pois são situações mais acentuadas após a pandemia. A pandemia de COVID-19 trouxe desafios significativos para o ensino, destacando a importância de estratégias de recuperação e apoio emocional para os estudantes.

A intenção da pesquisa foi também auxiliar os alunos em suas questões socioemocionais e afetivas, por meio de estratégias/métodos de leitura de contos de fadas. Diante das necessidades que se impõem para a efetivação da leitura, da escrita e do letramento, foi proposto, por meio desta pesquisa, uma intervenção para auxiliar os educandos em suas dificuldades relacionadas a essas destrezas (leitura e escrita), por meio dessa literatura. A literatura infantil pode desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento emocional e social das crianças, proporcionando-lhes um espaço seguro para explorar sentimentos e situações difíceis.

Considerando a realidade atual em sala de aula, com um público heterogêneo e com defasagem de conteúdos, devido ao período de ensino remoto, as leituras, as reflexões e as reescritas dos contos puderam trazer contribuições significativas para restaurar as lacunas deixadas pelo ensino remoto devido à Covid-19. Se houver estímulo à leitura, à escrita e à reescrita sobre o gênero contos de fadas em sala de aula, os estudantes podem evoluir no processo de ensino e aprendizagem, pois esses textos trazem temas diversos voltados à realidade cotidiana dos estudantes, despertando a criatividade e a curiosidade.

A escolha deste tema se deu pelo reconhecimento da importância do trabalho com Literatura no Ensino Fundamental I, especialmente com o gênero conto de fadas, que abre um leque imenso para trabalhar leitura, oralidade, interpretação do texto, gramática, conduzindo os

estudantes ao desenvolvimento cognitivo, emocional e afetivo, ampliando suas competências linguísticas. Esta pesquisa articula o ensino de leitura de literatura e escrita na escola. Conforme aponta Zilberman (2003), a literatura infantil, especialmente os contos de fadas, desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades linguísticas e cognitivas dos alunos, além de fomentar a imaginação e a criatividade.

Pretende-se, com este trabalho, contribuir para novos conhecimentos pessoais na conquista do título de Mestre e melhor qualificação profissional. Justifica-se, assim, a escolha do título orientador desta pesquisa pela relevância da leitura, da escrita e da reescrita na sala de aula, competências fundamentais no processo educativo do ensino-aprendizagem da educação básica. Nesta perspectiva, os estudantes foram incentivados a se envolver na participação, criatividade e organização das atividades propostas em diferentes etapas, como a arrumação do cenário, apropriação dos contos lidos em duas ou mais versões e a escrita e reescrita dos seus próprios contos, contextualizados com a sua realidade local, considerando as orientações da intertextualidade presente nos contos selecionados, bem como as etapas estruturais de começo, meio e fim.

As leituras dos contos de fadas proporcionam ao estudante uma posição ativa em seu processo de aprendizagem, como destaca Antunes (2003), ao enfatizar que a leitura ativa e reflexiva permite ao estudante participar de forma crítica e consciente no processo de construção do conhecimento.

O objetivo geral desta pesquisa foi demonstrar como a leitura de contos de fadas pode contribuir para o desenvolvimento da competência leitora e escritora dos estudantes, estimulando o gosto pela leitura e promovendo a construção de sentidos no texto.

Os objetivos específicos foram: estimular o gosto pela leitura de literatura dos estudantes do 5º, focando a importância do leitor e do crítico; demonstrar a importância da leitura de literatura dos contos de fadas em sala de aula; utilizar o método recepional no ensino de literatura; ampliar os horizontes de expectativas dos estudantes por meio de leituras literárias de contos de fadas; descrever as habilidades mínimas adquiridas pelos alunos após aplicação de estratégias de leitura com o gênero conto para que possa instigar a imaginação dos alunos.

Para o alcance dos objetivos geral e específicos, estruturamos a dissertação em três capítulos, além desta Introdução e das Considerações Finais.

O objetivo do capítulo *Leitura, Letramento e Contos de fadas* foi analisar a importância da leitura literária e do letramento literário na formação das crianças, considerando diferentes perspectivas teóricas e práticas. Na primeira seção, discutimos a teoria de Vincent Jouve sobre a leitura e suas dimensões, destacando a importância da experiência estética na construção de

sentidos. Em seguida, refletimos sobre a alfabetização e o letramento no contexto brasileiro, abordando questões como o acesso aos livros e a formação de leitores críticos. A terceira seção explorou a relevância da leitura literária em sala de aula e como o letramento literário pode contribuir para a formação integral dos alunos. Na quarta seção, analisamos a dualidade de mundos presente nos contos de fadas e como essa narrativa pode impactar a formação infantil. Por fim, apresentamos o Método Recepcional como uma abordagem que valoriza a interpretação e a experiência do leitor na construção de significados literários.

No capítulo *Aspectos metodológicos do estudo* foram apresentados os aspectos metodológicos do estudo, com foco na pesquisa-ação realizada em uma escola específica. Inicialmente, discutimos a importância de conhecer a realidade escolar, destacando o espaço onde a pesquisa foi realizada. Em seguida, detalhamos o processo de definição da turma escolhida para participar da pesquisa-ação, ressaltando os critérios utilizados para essa seleção. O processo metodológico foi descrito passo a passo, desde a concepção da pesquisa até a implementação da proposta de intervenção, com ênfase nos métodos e técnicas empregados. Por fim, explicitamos as principais características da pesquisa-ação e como ela foi aplicada na proposta de intervenção na escola.

No capítulo *Desenvolvimento das ações didáticas* descrevemos o processo e os dados obtidos. Os resultados alcançados nos permitem afirmar que os contos de fadas podem ampliar o horizonte de expectativas do estudante se forem bem mediados. As estratégias de leitura possibilitaram obter rendimentos positivos com os estudantes na efetivação da leitura, escrita e letramento, contribuindo para que se tornem cidadãos críticos e autônomos e participem efetivamente de uma sociedade letrada. Por meio das leituras dos contos de fadas, os estudantes obtiveram oportunidades de pensar e refletir sobre as histórias e suas próprias realidades.

2 LEITURA, LETRAMENTO E CONTOS DE FADAS

O objetivo deste capítulo consiste em analisar as divergências e convergências conceituais presentes nas teorias sobre leitura. Foram abordadas as diferentes perspectivas teóricas de autores como Freire, Yunes, Petit e Jouve, visando a identificar os pontos em relação à compreensão da leitura como processo cognitivo e cultural. A análise desses conceitos fundamentais contribui para uma melhor compreensão sobre o fenômeno da leitura, subsidiando reflexões relevantes para a prática pedagógica e para o desenvolvimento de estratégias eficazes de ensino e aprendizagem da leitura.

2.1 A leitura em suas definições e dimensões

A leitura é como um fio condutor que insere o ser humano na sociedade letrada. Para Eni Orlandi (1999), a leitura vai muito além de decodificar códigos e oralizá-los, ela tem significação profunda no conhecimento do sujeito leitor e se efetiva por meio de compreensão do que se lê. E isso se dá a partir de inferências que envolvem um processo ativo e árduo, em que o leitor necessita tomar algumas atitudes e questionamentos para si e para o mundo, pois ler e ter uma atitude crítica sobre novos conhecimentos, ainda formar um juízo de valor, é atribuir sentido sobre o escrito.

Orlandi (1999, p. 9) afirma que: “A leitura não é questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de modo de relação, de trabalho, de produção de sentido, em uma palavra historicidade”. Como produtora de sentido, a leitura se dá por meio das relações do sujeito com a veracidade dos fatores que constituem a sua história e condicionam o seu comportamento em dadas situações, e a partir do momento em que o sujeito está lendo, ele pode questionar o seu lugar enquanto leitor na materialidade da leitura. Assim, a leitura é pré-requisito para aquisição do conhecimento e proporciona a descoberta de novos horizontes, novos olhares, no espaço de diálogo de reflexão e de busca no processo de interação na comunicação.

Nas palavras de Freire (1989), essas leituras não podem ser produzidas no sentido mecânico de decodificar palavras, sem fazer sentido com a realidade do sujeito leitor, mas, necessitam ser trabalhadas em uma perspectiva dinâmica, em que o educando aprende as palavras, e estas se juntam ao conhecimento do sujeito que já traz consigo. Esse conhecimento não pode ser excluído, mas utilizado para que a leitura seja significativa. Assim, a ideia é ler a partir do conhecimento que se tem e do conhecimento que lhes é ofertado pela visão do escritor

e, a partir da junção desses conhecimentos, construir um novo mundo, dando ao indivíduo a oportunidade de crescer, de criar uma visão própria, de ir além, essa é uma “terceira leitura que será significativa, libertadora que proporciona a autonomia” (Freire, 1989, p. 14)

O teórico afirma que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, pois o ato de ler é um ato de conhecimento, e não é o discurso que ajuíza a prática, mas a prática que ajuíza o discurso” (Freire, 1989, p. 17). À vista disso, ninguém começa lendo a palavra, porque antes da palavra, o que lemos é a nossa disposição no mundo, e a lemos a partir do conhecimento, compreensão e interpretação que temos em nossas vivências. Foi isso que os homens e as mulheres fizeram centenas de anos antes da invenção da escrita. Quando uma criança ou adulto é alfabetizado, eles já trazem consigo uma leitura de mundo. Essa alfabetização deve estar inserida na realidade do estudante para que faça sentido.

O ato de ler está intrinsecamente ligado à capacidade de aprender, que se constrói a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio. Ler é relacionar o que se está lendo à realidade que o cerca, e esse movimento dinâmico de linguagem e realidade se prendem de modo eficaz nos aspectos do processo de alfabetização.

Para Freire (1989), a leitura e a escrita do mundo escolar, por meio dos conteúdos ministrados e ações pedagógicas, deveriam estar de acordo com as experiências dos educandos, relacionadas aos contextos histórico, social e cultural. Essas experiências ao se correlacionarem com as leituras da realidade na qual o sujeito está inserido, e com a maneira como ele lê o mundo e suas representações, propiciam as ressignificações e transformações por meio de uma prática de leitura consciente.

O autor informa ainda que “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria construção” (Freire, 1990, p. 17). Essa construção do saber se dará com o auxílio do educador, por meio de metodologias ativas que estimulem a curiosidade do educando na busca do conhecimento, a partir das aprendizagens significativas que o tornem autônomo e crítico, além de protagonista da sua aprendizagem.

A leitura se confirma na interação com os outros, para submergir no imaginário, a fim de ampliar conhecimentos. Como afirma Yunes (2013), a leitura pode ser entendida como histórias de outros olhares, saberes que se identificam com a nossa história e nos tocam profundamente. A leitura literária está repleta de recursos que podem conduzir o leitor a se identificar com a sua realidade.

Para a estudiosa, “a leitura é compreendida como forma de desenhar o mundo, dar-lhe forma e sentido, o que só a linguagem verbal e não verbal, pode fazê-lo” (Yunes, 2013, p. 7). E esse ato é relevante para o conhecimento e se dá por meio das experiências que são

ferramentas poderosas e eficazes para um constante aprendizado.

A leitura é uma das ferramentas indispensáveis para a aquisição e apropriação do conhecimento, pois conduz os estudantes a manter contato com as mais variadas formas de organização da língua materna e essa contribui para a adequação das especificidades da escrita dos estudantes, ajudando-os a superar as suas dificuldades. Ela é um dos caminhos que conduz a atuação do homem na vida em sociedade, abrangendo conhecimentos referentes ao presente e ao passado, com possibilidades de transformação sociocultural futura.

De acordo com Silva (1988), por ser um recurso de obtenção de conhecimento, a leitura, se utilizada de modo reflexiva e crítica dentro da instituição escolar ou em qualquer outro espaço, torna-se um defensor contra a alienação, ajudando a favorecer a vida das pessoas e da comunidade. A leitura e a escrita como produtos culturais precisam ser aprendidos, cabendo à escola o papel principal de auxiliar o educando na aquisição desses conhecimentos.

Como já foi dito, a leitura vai muito além de decodificar códigos; ela tem significação profunda e se efetiva por meio de compreensão do que se lê, a partir de inferências que envolvem um processo ativo e árduo, em que o leitor necessita tomar algumas atitudes e questionamentos para si e para o mundo, pois, ler é ter uma atitude crítica sobre novos conhecimentos e, ainda, formar um juízo de valor, é atribuir sentido sobre o escrito e o lido.

Para Yunes (1995), a partir do momento em que o sujeito está lendo, ele pode e deve questionar o seu lugar enquanto leitor na materialidade da leitura, alcançando os seus conhecimentos. A indagação/reflexão é pré-requisito para a aquisição do conhecimento na construção de sentidos e interpretação do mundo em que se vive.

Percorrendo os caminhos da leitura, denotamos que ela proporciona ao leitor a descoberta de horizontes e olhares no espaço de diálogo, de questionamento e de busca no processo de interação na comunicação. Essas leituras não podem ser produzidas no sentido mecânico de decodificar palavras, sem fazer sentido com a realidade do sujeito leitor. Ela, a leitura, deve ser efetuada em uma perspectiva dinâmica em que o educando aprende as palavras, e que elas surjam na materialização de suas ideias/conhecimentos – que já estão com o leitor.

Com relação à relevância da literatura, Yunes (2011, p. 186), no artigo “Pelo Avesso: A Leitura e o Leitor”, afirma que “Ler significa descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real”. Destarte, a leitura é um mundo a ser descortinado, um bem a ser experimentado, conhecido, vivido e elucidado, e a literatura contribui com a leitura, constituindo-se como uma das premissas indispensáveis para a formação do leitor. Ela está intrinsecamente relacionada com o tecer que parte da elucidação do leitor com o mundo que o cerca, é também um caminho de conhecimento extremamente rico, pois agrega a afetividade, a sensibilidade e a inteligência.

Freire (1989, p. 11) observa que “[...] a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto [...]. Assim, compreendemos que a prática de leitura e de escrita deve ser de forma reflexiva, crítica, e, para isso, é necessário relacioná-la com outros saberes, pois o ato de ler implica em atribuir sentido ao que foi lido pelo indivíduo, e se relaciona com a capacidade de interpretar e compreender o que está explícito e implícito no texto. Isso acontece de maneira distinta, segundo o conhecimento de mundo de cada leitor, podendo ser prazeroso para o sujeito ao se transformar, por meio de experiências vivenciadas, desvendando mundos até então não conhecidos.

A leitura se intensifica na interação com os outros, ampliando e fortalecendo o imaginário e expandindo conhecimentos. Para Yunes (1995, p. 187), deve-se “[...] ler para ampliar as perspectivas, para associar ideias, para reinventar o mundo [...]”. Também para obter “[...] conhecimento de outras vidas, de outros tempos, de outras histórias, de outras culturas” (Yunes, 1995, p. 187). Logo, as leituras são histórias de outros olhares, de outros saberes que se identificam com a nossa própria história. Ou melhor, a leitura literária está repleta de recursos que levam o leitor a se identificar com a sua realidade.

Esse processo de construção do ato de ler se dá por meio de múltiplos saberes em que ler está diretamente relacionado à interpretação e compreensão do que é lido e das associações vivenciadas nas experiências do cotidiano. Nesse procedimento de efetivação da leitura, a função do educador é de suma importância para estimular a curiosidade dos estudantes, na busca e construção do conhecimento. Mediar a leitura é possibilitar que o leitor alcance a autonomia no momento de ler.

Para Petit (2008), em seu livro *Os jovens e a leitura*,

[...] os leitores apropriam-se dos textos, lhes dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda a alquimia da recepção. Não se pode jamais controlar o modo como um texto será lido, compreendido ou interpretado. (Petit, 2008, p. 26).

Com isso, entendemos que o texto só é do escritor enquanto outro não o lê; a partir do momento em que o outro lê, o escrito deixa de ser do autor e passa a ser do leitor, adquirindo uma nova roupagem sob o contexto do sujeito leitor, que tem toda a liberdade de compreender o texto e recriá-lo com diferentes possibilidades de acordo com o seu conhecimento de mundo.

A leitura, sob a ótica de Vicent Jouve (2002, p. 17), é compreendida em uma atividade complexa, plural e que se desenvolve em cinco fases: a primeira é o processo neurofisiológico;

ou seja, “[...] a leitura é antes de mais nada um ato concreto, observável, que recorre a faculdades definidas do ser humano. Com efeito, nenhuma leitura é possível sem um funcionamento do aparelho visual e de diferentes funções do cérebro”.

O que Jouve (2002) aponta é que a leitura incide em uma ação real, em que o sujeito olha a palavra, percebe e memoriza os signos que está lendo. E essa ação de percepção de identificação e de memorização dos signos se dá por meio das funções cerebrais. O cérebro desenvolveu esse mecanismo de ler pulando letras para agilizar esse processo de leitura, pois os movimentos dos olhos não são contínuos, porém de saltos e pausas.

Na segunda etapa, o autor descreve a leitura como um processo cognitivo: “[...] depois que o leitor percebe e decifra os signos, ele tenta entender do que se trata. A conversão das palavras e grupos de palavras em elementos de significação supõe um importante esforço de abstração” (Jouve, 2002, p.18). No ato da assimilação dos signos, o leitor vê as palavras e compreende o que está lendo, e essas são competências e habilidades necessárias para seguir avante nas leituras. Por meio dessa ação, é exigido do leitor um esforço para entender a leitura, inferir conhecimentos, levantar hipóteses e ser criativo.

A terceira etapa se refere ao processo afetivo. Segundo Jouve (2002, p. 19), “[...] o charme da leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita”. Esta dimensão opera no campo das emoções pautadas no poder indescritível dos sentimentos que a leitura provoca no leitor ao sentir e vivenciar as mais belas emoções que acontece por meio da identificação afetiva do envolvimento emocional do leitor com as narrativas do texto.

A quarta etapa consiste no processo argumentativo. Para Jouve (2002, p. 22), “O texto, como resultado de uma vontade criadora, conjunto organizado de elementos, é sempre analisável, mesmo no caso das narrativas em terceira pessoa, como discurso”. Este processo refere-se ao conjunto de elementos avaliáveis em que todo texto se dirige a alguém com algum fim, ou seja, sempre o texto quer dizer alguma coisa e possui alguma intenção ou vontade de agir do destinatário. O autor do texto, por meio de sua narrativa, deseja persuadir o leitor que percebe os argumentos implícitos no texto e os confronta com sua própria visão de mundo.

A quinta etapa apresenta um processo simbólico. O autor afirma que “O sentido que se tira da leitura (reagindo em face da história, dos argumentos propostos, do jogo entre os pontos de vista) vai se instalar imediatamente no contexto cultural onde cada leitor evolui” (Jouve, 2002, p. 22). E este contexto está intrinsecamente ligado ao texto, aos argumentos propostos. Ele faz parte da cultura, da ideologia da época e está em tudo o que envolve o mundo do leitor, quer dizer, o seu meio. Logo, podemos compreender que a leitura age nos modelos imaginários coletivos que temos, mesmo que seja para deixar o leitor desconfortável.

Conforme as perspectivas dos estudiosos acima referidos, a temática, a leitura, a literatura e a teoria se convergem e se articulam. Esses autores possuem uma visão ampla de leitura, com conceitos concretos, que trazem determinados esclarecimentos balizadores para este trabalho, e avaliam a leitura sobre a perspectiva de uma construção individual, coletiva e social, que conduz os sujeitos leitores a intervirem nas estruturas existentes e modificá-las.

Vicent Jouve (2002) assume outros ângulos de visão da leitura, abordando a complexidade das dimensões do ato de ler que envolvem vários processos. Para Freire (1989), Yunes (1995) e Petit (2008), a leitura de mundo precede a leitura da palavra, pois, antes de decodificarmos a palavra, lemos o mundo. Para esses autores, a literatura é vista como um dos elementos de construção do pensamento individual e social do ser humano.

2.2 Alfabetização e letramento: reflexões sobre o contexto brasileiro

Segundo Soares (2021, p. 17), na obra *Letramento: um tema em três gêneros*, a palavra letramento no inglês é uma versão da palavra *literacy*: “Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo *cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser. (...) Ou seja: *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever”. Ambas as línguas utilizaram como prefixo a palavra latina e acrescentaram um sufixo para formar um novo conceito. Em português, foi utilizado o prefixo “letra” e adicionado o sufixo “mento”. O surgimento da palavra foi influenciado por transformações sociais, culturais, históricas, políticas e econômicas, fatores que comumente provocam o surgimento de novos termos e conceitos para designar fenômenos e demandas que surgem na sociedade.

Segundo o *Dicionário Aurélio de Português*, o letramento é: 1. Conjunto de conhecimentos de escrita e leitura adquiridos na escola. 2. Capacidade de ler e escrever ou de interpretar o que se escreve. Nesse prisma, o letramento é uma inovação da realidade social, tornando-se indispensável para o desdobramento das desenvolturas a serem empregadas no ato ler e escrever no contexto das práticas sociais.

Magda Soares e Antônio Batista (2008), no livro *Alfabetização e letramento: caderno do professor*, definem letramento como: “Conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita”. Ainda para os autores, “Letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (Soares; Batista, 2008, p. 18).

De acordo com Magda Soares (2021, p. 18), “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde [sic] a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Com esta finalidade de letrar, os cuidados ao conduzir uma criança a alfabetização são de suma importância, pois letrar e mais que ler e escrever, é conduzir a criança a alcançar outros patamares, a ser capaz de ler, compreender e fazer uso desse conhecimento numa esfera social. É ir além da leitura e da escrita desses níveis de alfabetização funcional em que os indivíduos leem e escrevem e, no entanto, não possuem a capacidade para fazer uso desse conhecimento.

O letramento no Brasil tem exercido uma função de extrema importância no ensino da educação brasileira, visto que os teóricos e educadores do letramento entenderam os percalços da alfabetização brasileira e notaram a precisão de alargar as proporções desse processo, ultrapassando a tecnologia de codificação e decodificação de signos ao expandir as escalas do aprendizado e das práticas sociais da leitura e da escrita ao mencionado processo.

No âmbito da educação brasileira, a palavra letramento é atual, tendo surgido em meados década de 1980, com especialistas da área de linguagens. De acordo com Soares (2010, p. 15), “uma das primeiras ocorrências está no livro de Mary Kato, de 1986, *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Para Grando (2011), o termo letramento tem início em 1995, nos seguintes livros: *Os significados de letramento*, disposto por Ângela Klaiman e *Alfabetização e letramento*, organizado por Leda Veridiani Tfouni. Desse momento em diante, o termo letramento tornou-se conhecido por muitos educadores. Segundo Magda Soares (2010, p. 15), “talvez seja esse o momento em que letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Linguísticas”.

Grando (2011) informa que no período da década de 1980 surgiram muitas discussões a respeito das elevadas percentagens de repetência no Brasil. Lorenzet e Girotto (2010) afirmam que no passado as escolas alfabetizavam, utilizando a codificação e decodificação das palavras, esse era o método utilizado para analisar se o estudante estava alfabetizado ou não.

O termo *letramento* aparece com uma nova roupagem a respeito dos conceitos de leitura e escrita. De acordo com Soares (2021),

Dispúnhamos, talvez, de uma palavra mais “vernácula”: alfabetismo, que o Aurélio registra, atribuindo a essa palavra, entre outras acepções, a de “estado ou qualidade de alfabetizado”. Entretanto, embora dicionarizada, alfabetismo não é palavra corrente, e, talvez por isso, ao buscar uma palavra que designasse aquilo que em inglês já se designava por *literacy*, tenha-se optado por verter a palavra inglesa para o português, criando a nova palavra letramento. (Soares, 2021, p. 18).

Para a estudiosa, “alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam” (Soares, 2021, p. 19). O desenvolvimento dos processos sociais, no que diz respeito à leitura e à escrita demanda, uma nova realidade social, em que codificar e decodificar palavras não é mais aceitável. Na atualidade, é necessário que o sujeito letrado tenha aptidões em vários âmbitos competências para agir na sociedade.

Conforme Soares (2006), há diferença entre alfabetização e letramento; o letramento corresponde a procedimentos contínuos da alfabetização; é a prática de ler e escrever.

Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser *alfabetizado*, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser *letrado*. Ou seja, a pessoa que aprende a ler e a escrever – que se torna alfabetizada – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna letrada – que é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever – é analfabeta – ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita – é alfabetizada, mas não é letrada, não vive no letrado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. (Soares, 2006, p. 36).

A autora descreve o conceito de letramento e a diferença entre o letramento e a alfabetização, em que alfabetização é a ação de ler e escrever, e o letramento é uma ação que ultrapassa o saber ler e o saber escrever “[...] mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura, e de escrita” (Soares, 2006, p. 36). Assim, o sujeito letrado é aquele que sabe utilizar a leitura e a escrita nas questões sociais. Vejamos o que nos diz Carlota Boto (2003):

Alfabetização é compreendida assim como o processo de aquisição do código escrito, compreendendo nele as competências e as habilidades da leitura e da escrita. Ou seja: quando se fala em alfabetização, fala-se necessariamente em um processo que envolve uma mecânica de aquisição da linguagem escrita. No entanto, quando se alfabetiza, desenvolve-se paralelamente uma dimensão de compreensão de significados. Isso envolve o que a autora chama de letramento: a imersão da criança no reconhecimento dos usos da cultura escrita. (Boto, 2003 p. 3).

Nesse sentido, a alfabetização consiste na aquisição do conhecimento das letras e dos sons que essas letras possuem, também incide em conhecer o alfabeto e utilizar como código de comunicação e apropriação do sistema de escrita. Já o letramento consiste no domínio das competências e habilidades da leitura, da escrita da interpretação e do uso delas, no meio em

que se vive e se configura como prática social.

Letramento, então, pressupõe o domínio das competências da leitura e da escrita para além da capacidade prática e mecânica do conhecimento básico do ler e escrever. Trata-se, pois, do uso competente da leitura e da escrita, é a capacidade de fazer uso dos modos de ler e das práticas de escrever. A acepção de letramento seria, então, complementar à especificidade contida no processo da alfabetização. Esta compreende basicamente a codificação e decodificação dos significados impressos no texto e a tradução da forma sonora para a forma gráfica, como etapas fundamentais de aquisição da língua escrita. (Boto, 2003, p.3)

Comprendemos que o sujeito letrado é aquele que se apodera da escrita e da leitura e as usa para dar conta das demandas sociais e profissionais que se pautam na linguagem como produto cultural e social, além disso as habilidades da alfabetização e do letramento devem envolver as crianças que convivem praticamente com a imagem gráfica ou escrita. Na educação infantil devem estar presentes subsídios para ingressar as crianças nas combinações do sistema alfabético e de letramento. Para Kleiman (2007):

A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Na escola, onde se predomina uma concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e de escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. (Kleiman, 2007, p. 2).

O sujeito alfabetizado não é o mesmo que o sujeito letrado. O sujeito alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever, já o sujeito letrado é aquele que já adquiriu as habilidades e competências do letramento. O letramento abrange a cognição, as desenvolturas, as competências, os valores, as atitudes e as funções sociais, o que transforma sua definição difícil. Cada autor tem a sua própria definição: “o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição” (Soares, 2010, p. 66). De acordo com Tfouni (2010), não se deve substituir o termo alfabetização por letramento:

Letramento, para mim, é um processo cuja natureza é sócio-histórica, pretendo com essa colocação, opor-me a outras concepções de letramento atualmente em uso, que não são nem processuais, nem históricas, ou então adotam uma

posição “fraca” quanto a sua opção processual e histórica. Refiro-me a trabalhos nos quais, muitas vezes, encontra-se a palavra letramento usada como sinônimo de alfabetização (Tfouni, 2010, p. 31).

Para Tfouni (2010), letramento está vinculado ao conhecimento e à expansão do desenvolvimento social:

Em termos sociais mais amplos, o termo letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio e da sociedade industrial como um todo. (Tfouni, p.23, 2010).

O letramento está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento econômico e social, incide em um acontecimento amplo que excede os comandos da escola. Para a autora, o letramento consiste em uma categoria de aprendizados sociais. É importante que o ser humano saiba da sua realidade e que tenha informação do outro e de suas culturas, e isso ocorre por intermédio do letramento ideológico.

Nesse sentido, o letramento literário é essencial para entendermos nossa realidade e a dos outros. Vai além de simplesmente saber ler e escrever; é sobre compreender textos de forma profunda e crítica. Isso nos ajuda a ser cidadãos mais conscientes e contribuir para o desenvolvimento econômico e social. É justamente sobre esse aspecto, o letramento literário, que tratamos na subseção a seguir, fazendo apontamentos teóricos sobre o tema e reflexões a respeito da prática da intersecção entre leitura literária e letramento literário.

2.3 A importância da leitura literária em sala de aula e o letramento literário

Há muitos conceitos/definições sobre a literatura. Uma das definições é de que a literatura é a arte da palavra na língua que ela utiliza, e faz parte de uma ferramenta de comunicação e interação social, que manifesta o conhecimento e a cultura de um povo e está ligada à concepção estética, ao prazer e à emoção.

Como manifestação artística, a literatura tem como alvo relatar, reproduzir e transmitir uma realidade a partir do ponto de vista de um determinado autor (alicerçado no seu período histórico). Antônio Candido, em “O direito à literatura”, afirma que “em face da ordem formal

que o autor estabeleceu para sua matéria, as circunstâncias propiciam maneiras diferentes de interpretar, que constituem o destino da obra no tempo” (Candido, 2011, p. 177).

Segundo Marcia Abreu (2006, p. 34), em sua obra *Cultura letrada: literatura e leitura*, “a qualidade estética não está no texto, mas nos olhos de quem lê”. A literatura oportuniza conhecimentos com o que é admirável, belo, harmonioso, estético, criativo e o inusitado na forma de manifestações artísticas. Ela colabora para o desenvolvimento do sujeito individual e social, haja vista que aguça a percepção, a sensibilidade, a emoção e os sentimentos. No que concerne à educação, a literatura como componente curricular é uma fonte de contribuição no aprendizado, na socialização dos estudantes e na formação cultural e social do indivíduo no ambiente escolar, desde a Educação Infantil, e o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

A literatura pode retratar o dia a dia da humanidade, sendo um instrumento de interpretação da realidade. E os textos literários constituem um valioso registro das experiências humanas, e é um dos instrumentos utilizados para representar as diversas transformações comportamentais, sentimentais, políticas e sociais vivenciadas por uma sociedade.

Para Aguiar e Bordini, “Todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas os literários que o fazem de modo mais abrangente” (Aguiar; Bordini, 1988, p. 13). Segundo as autoras, os textos informativos limitam-se aos fatos particulares, restritos, mas a literatura vai além, ela dá conta da totalidade do real, representando o particular, e abrange alcançar novos horizontes, abordando uma significação mais ampla.

Elas informam ainda que “a linguagem literária extrai dos processos histórico-político-social nela representados uma visão típica da existência humana” (Aguiar; Bordini, 1988, p.13). O formidável não é só sobre o que se escreve, mas sobre as diferentes formas que o homem pode pensar, sentir, emocionar-se; e são esses fatos que o identificam com outros sujeitos em tempos e lugares diversos. Essa interação é construída por meio das linguagens verbal e escrita. Nas palavras das autoras, o livro é o componente que explicita todo e qualquer conteúdo humano particular e igualitário de forma cumulativa. E é por intermédio da leitura que o indivíduo é capaz de entender melhor sua realidade e sua função como sujeito no mundo. Os textos, sobretudo o literários, são apropriados para recriar os conhecimentos sobre a humanidade, conectando o leitor aos sujeitos de outros tempos (Aguiar; Bordini, 1988).

Para elas, “a obra literária pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor” (Aguiar; Bordini, 1988, p. 14). Nesse sentido, a leitura inicia-se no real, no concreto, partindo para a expansão dele, pois ler incide em ver os acontecimentos de diferentes fatos que antes nunca

foram vistos. Render-se à leitura de um texto e não apenas se apropriar dele, é obter mais conhecimentos.

Além disso, “a literatura como forma de comunicação, participa assim, no âmbito maior da cultura, ou seja, da produção significativa relacionando-se com outros objetos culturais” (Aguiar; Bordini, 1988, p.14). Mesmo participando de forma expressiva na cultura, o texto apresenta características que o diferenciam. O texto não é um componente fixo em um dado momento histórico, pois expõe seus sentidos, e tem seu andamento nas produções criadoras das leituras que suscita, de forma que o leitor interage com um texto e constrói sentidos, manifesta afinidades com a língua, expressa seus saberes precedentes e sua visão.

O texto literário é plurissignificativo, permitindo leituras diversas justamente por seus aspectos em aberto [...]. A riqueza polissêmica da literatura é um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre em outros textos. Daí provem o próprio prazer da leitura, uma vez que ela mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor; sem obrigá-lo a manter-se nas amarras do cotidiano. Paradoxalmente, por apresentar um mundo esquemático e pouco determinado, a obra literária acaba por fornecer ao leitor um universo muito mais carregado de informações, porque o leva a participar ativamente da construção dessas, com isso forçando-o a reexaminar a sua própria visão da realidade concreta (Aguiar; Bordini, 1988, p. 14).

A leitura literária precisa ser algo impulsionada pelo prazer, pela descoberta, pelo novo, uma vez que ela sensibiliza a consciência do leitor, dando-lhe a liberdade para construir novos conceitos, sem coagi-lo a se manter nas amarras do cotidiano, mas fornecendo ao leitor um mundo cheio de informações. De acordo com Zilberman (1988), em seu livro *A Leitura e o Ensino da Literatura*:

O conhecimento da literatura é um processo infinito, não apenas porque o leitor depara-se permanentemente com obras recentes, mas também porque ele busca obras do passado que se atualizam por força de sua leitura, e igualmente, enfim, porque obras lidas revelam aspectos inusitados a cada retomada. (Zilberman, 1988, p. 236).

É importante a função que existe em cada obra e cabe ao leitor apreciá-la e a contextualizá-la, a partir de seus conhecimentos e de suas leituras de mundo. E ao ler novamente o mesmo texto, o leitor desvendará novos caminhos e alcançará outros sentidos. A atuação do leitor de literatura se exterioriza pela renovação que se dá a partir da linguagem simbólica, por intermédio das vivências pessoais do sujeito. A obra literária toma o seu leitor e o liberta do

seu interior, ampliando seus limites existenciais. De acordo com a autora:

A Literatura sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciadas e diferentes as circunstâncias de espaço e tempo dentro das quais uma obra é concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com o destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o a conhecê-lo melhor. (Zilberman, 1988, p. 22).

Algumas das grandezas da literatura consistem em sintonizar, contextualizar e comunicar-se no tempo e no espaço com o leitor. Por intermédio do mecanismo da ficção, há uma realidade que se compara e se conecta com a vivência do dia a dia do leitor, conduzindo-o à lugares imaginários e reais tanto pela percepção como pelo período histórico. Barbosa e Becker (2003), no livro *Questões de literatura*, afirmam que:

No campo da literatura, o que se “ensina” não é uma disciplina em si, mas a paixão a mover aquele que lida com a palavra a sua magia, seja autor, seja leitor. E tal encanto, provocado pelo andamento da palavra no texto literário, será tanto maior para o leitor (aprendiz e mestre) quanto maior for a capacidade em desvelar onde e como aquele texto cria, brinca, joga, recria significados, ressemantiza vocabulários envelhecidos pelos usos, desautomatiza sentidos habituais, faz nascer linguagens outras no seio das constrictões impostas pela língua. (Barbosa; Becker, 2003, p. 86).

A literatura abrange uma dimensão que vai muito além de ler palavras, ela abarca conhecimentos, sentimentos e emoções que conduzem o sujeito leitor a outro nível, de criar e recriar significados e se apaixonar com a magia e o encanto das palavras no texto literário, tanto para o aprendiz como para o mestre. E é por meio da leitura e conhecimentos de textos literários que os estudantes percorrem caminhos seguros, que abrem novos horizontes, que os libertam e os transformam em sujeitos autônomos e críticos.

Como já assegurava Paulo Freire (2003, p. 13), “[...] a educação é transformadora e é por meio dela que o indivíduo lê o mundo para o transformar”. Assim, as diversas leituras literárias contribuirão de maneira significativa para construção individual e coletiva do sujeito no exercício da cidadania e do convívio em comunidade. Nas palavras de Rildo Cosson (2006), num estudo exclusivamente destinado ao letramento literário e suas implicações da vida do professor e do estudante, temos o seguinte:

[...] ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética. (Cosson, 2006, p. 120).

A literatura torna-se – a um só tempo – conhecimento fantasioso e real, no plano do imaginário, do fantasioso e da memória coletiva. E pode conduzir o sujeito a se reconhecer e a posicionar-se perante a obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, assegurando ou revendo valores culturais, formando novas concepções assertivas, para uma participação ativa na sociedade.

A relevância do processo de leituras de textos literários no ambiente escolar e fora dele é de suma importância para a formação do sujeito letrado, autônomo e crítico. De acordo com Aguiar e Bordini (1988), a literatura é um instrumento valioso para a apropriação do conhecimento em todos os âmbitos, pois ela amplia e aprimora o vocabulário, contribui para o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo, possibilitando o contato com diferentes mundos, culturas, povos e experiências, até então, nunca vividas.

De acordo com as autoras, o ato de ler, analisar, interpretar e avaliar um texto literário pode apresentar múltiplos sentidos para os sujeitos letrados, mas a literatura abrange a capacidade de conferir ao homem uma singular experiência de suas vivências, em que emerge como representação simbólica da realidade que o cerca. Para elas,

[...] a leitura pressupõe a participação ativa do leitor na constituição dos sentidos linguísticos. [...] Embora as palavras sejam explicadas no dicionário, nunca exprimem um único significado quando integram uma frase de um texto determinado. [...] a seleção de significados se opera por força de um contexto que o justifica. E esse contexto é o da experiência humana. O conjunto de valores convencionados e chamado cultura e por isso mesmo perfeitamente legível porque é criado pelos homens. (Aguiar; Bordini, 1988, p. 16).

Nessa perspectiva, a leitura de literatura questiona e expande os horizontes de expectativas do sujeito leitor por meio das palavras, da cultura, do conhecimento que esse já traz consigo e da prática ou recursos estabelecidos nas experiências recíproca e social. Na leitura literária, o educando busca a construção de sentidos que vão além de decodificar códigos, mas, em (re)construir o mundo real, imaginário, psicológico e ficcional, apropriando-

se de conhecimentos de si mesmo, do outro e do ambiente que o cerca, contribuindo para o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo.

Nas palavras de Aguiar e Bordini (1988, p. 16): “A formação escolar do leitor passa pelo crivo da cultura, em que este se enquadra, se a escola não efetua o vínculo entre cultura grupal ou de classe no texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, porque a realidade representada não lhe diz respeito”. Assim, é importante que a seleção de escolha dos textos oferecidos aos estudantes tenha vínculos com a sua cultura fazendo parte da sua realidade. E os textos de outras culturas que são ofertados para o conhecimento dos educandos precisam ter subsídios textuais perceptíveis, que expressam claramente as demarcações de outras culturas e desses ambientes. Para as autoras, “a preparação do ato de ler não é apenas visual-motora, mas requer uma contínua expansão das demarcações culturais da criança e do jovem” (Aguiar; Bordini, 1988, p. 16). Esses fatores estão interligados ao tempo, ao desenvolvimento cultural e ao ambiente social no qual os sujeitos estão inseridos.

Na perspectiva de Aguiar e Bordini (1988), frente à leitura, outros quesitos atribuem-se em torno da aprendizagem, os sentidos não terminam no plano teórico. O aproveitamento completo do texto se dá na materialização estética dos sentidos. Conforme o estudante lê uma obra literária, ele constrói conceitos que se relacionam e se completam – além disso se modificam – auxiliados pelos indícios verbais, ministrados pelo autor e nos argumentos que esse oferece por intermédio de sua prática de conhecimento. E este se dá não só em nível intelectual, mas ao mesmo tempo em nível emocional.

A leitura de textos literários, no processo de conhecimento, dá ao sujeito leitor acesso a um universo repleto de benefícios, no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, intelectual e aperfeiçoa o desempenho da linguagem. Dessa maneira, ela apresenta-se como uma das ferramentas indispensáveis no processo de aprendizagem, além de auxiliar nas percepções das emoções, dos sentimentos, da inserção social e na capacidade de expressar melhor as suas ideias, fazendo referência ao Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em relação à literatura em sala de aula:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas na sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. (Brasil, 1998, p. 29).

A citação acima especifica a importância da presença da literatura no contexto escolar, pois ela acomoda uma forma de compreensão de mundo constituída mediante as experiências vividas pelo leitor. Nesse cenário, as leituras literárias contribuem para o desenvolvimento de leitores proficientes, sensíveis e críticos. Posto isso, as leituras são instrumentos de apropriações de conhecimentos que auxiliam os estudantes na construção do aprendizado, nos âmbitos intelectuais, de comunicação, de interação social, linguística, textual, estética e cultural. Nas palavras de Barthes (2010), em sua aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária, do Colégio de França:

A literatura assume muitos saberes. Se, por não sei que excesso do socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto numa, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário [...] a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ele permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta. [...] A ciência é grosseira, a vida é sutil e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens. (Barthes, 2010, p.18).

A presença da literatura no espaço escolar é imprescindível, pois ela dialoga com muitos saberes e não se atém a tempo e lugar. Ela oferece um universo repleto de possibilidades, em que o leitor pode obter conhecimentos, pode discorrer sobre eles alargar a consciência e compreensão de si, o que possibilita um entendimento mais profundo da condição humana. Esses atributos provocam no sujeito leitor o prazer da singularidade das emoções e da criatividade, que se constituem por meio das relações entre o real e o imaginário.

Nesse caminho, as diversas leituras literárias contribuem de maneira significativa para construção individual e coletiva do sujeito no exercício da cidadania e do convívio em comunidade. Como afirmam Rangel e Rojo, na obra *Língua Portuguesa*, “Há um componente social no ato de ler. Lemos para nos conectarmos ao outro que escreveu o texto, para saber o que ele quis dizer, o que quis significar. Mas lemos também para responder às nossas perguntas, aos nossos objetivos” (Rangel; Rojo, 2010, p. 87).

As leituras literárias são um grande aliado para que os estudantes possam se conectar com os outros e consigo mesmo, levando-os a refletir em sua forma de pensar e agir, tomando decisões assertivas diante das oportunidades ou questões que lhes são impostas. A leitura de

literatura contribui para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, imaginário e nos conduz a desvendar outros povos e lugares, outras culturas e saberes, deixando em cada um de nós um importante legado. Segundo Yunes (1995):

O ato de ler é um ato da sensibilidade da inteligência, da compreensão e de comunhão com o mundo; lendo, expandimos o estar no mundo, alcançamos esferas do conhecimento antes não experimentadas e, no dizer de Aristóteles, nos comovemos catedraticamente e ampliamos a condição humana. Esta sensação de plenitude, iluminante, ainda, que dolorosa e aguda tem sido a constante que o discurso artístico proporciona. Diante de um quadro, de uma música, de um texto, o mundo inteiro, que não cabe no relance do olhar, se condensa e aprofunda em nós um sentimento que abarca a totalidade, como se, pela parte que tocamos, pudéssemos entrever o não visto e adivinhar o que, de fato, não experimentamos. (Yunes, 1995, p. 185).

A leitura de obras literárias transcende o nosso universo e faz emergir a nossa sensibilidade, leva-nos a vivenciar as mais diferentes sensações, a trilhar veredas até então não percorridas em nós mesmos. Além disso, abrange esferas do conhecimento que eram ignoradas, desvendando caminhos e propiciando um novo olhar sobre o mundo. Por meio da leitura literária no processo de letramento, há um universo repleto de benefícios para o leitor quanto ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social, na inserção da capacidade de expressar melhor suas ideias.

No fator cognitivo favorece o desenvolvimento intelectual, percepção das emoções, aprimora o funcionamento da leitura, da fala e da escrita, sendo assim, indispensável no processo de aprendizagem, haja vista que a literatura no ambiente escolar proporciona caminhos que ligarão a realidade com o imaginário dos educandos e, dessa forma, o aprendizado será mais significativo, conduzindo o estudante a atuar de maneira reflexiva e criativa na sociedade. De acordo com Ana Arlinda Oliveira (2010), em *O professor como mediador das leituras literárias*:

A literatura produz conhecimento, porque esteja na escola, mas por dar conta de épocas, geografias e estilos de vida que não vivemos, mas que têm estreitas relações com o que somos hoje. A busca de leitura prazerosa não exclui a aquisição de conhecimento, pois jamais deixa de trazer informações ao leitor. (Oliveira, 2010, p. 42).

É incontestável o poder que exerce a literatura independente de ser utilizada no âmbito escolar ou fora dele, pois ela informa sobre épocas, geografias e costumes de vida que não

vivemos, mas que têm afinidades com o que constituímos na atualidade. A literatura oportuniza o leitor a se desvencilhar das amarras morais e sociais e aprender a conjecturar sobre como o homem se correlaciona com questões fundamentais de sua existência.

Conforme vimos até aqui, a literatura é um campo vasto e complexo que envolve a análise e interpretação de textos escritos. Ela está ligada à cultura e ao conhecimento de um povo, sendo uma forma de expressão artística que reflete a sociedade em que foi produzida. A leitura de obras literárias não se resume apenas à decodificação das palavras, mas também envolve uma compreensão mais profunda dos significados e das mensagens transmitidas pelos autores.

Com a literatura, exploramos épocas, culturas e pontos de vista, o que nos permite ampliar nossa compreensão do mundo. A leitura literária é uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento do pensamento crítico e da imaginação, pois nos desafia a refletir sobre questões complexas e a considerar diferentes perspectivas.

Nesse sentido, temos que discutir a questão do letramento literário, visto que essa é uma prática que envolve a análise e interpretação de textos escritos da literatura.

De acordo com o Souza e Cosson (2011), letramento literário é uma forma mais ampla de entender o letramento, que inclui diversos tipos de letramentos. É um dos j de usar a escrita na sociedade. Mas, ao contrário dos outros tipos de letramento e do uso mais geral da palavra para falar sobre como se constrói sentido em alguma área específica, o letramento literário tem uma relação única com a escrita e, por isso, é um tipo de letramento bem especial.

Os autores referidos definem o “letramento literário” da seguinte forma:

Em primeiro lugar, o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem [...]. Depois, o letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Finalmente, o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar. (Souza; Cosson, 2011, p. 102).

Podemos pensar que o letramento literário se diferencia dos outros tipos de letramento devido à importância única que a literatura possui em relação à linguagem. Enquanto o letramento em geral envolve várias maneiras de usar a escrita, o letramento literário se concentra especificamente na literatura, que oferece uma forma especial de se envolver com a escrita, levando ao domínio da palavra através dela mesma. Além disso, para que o letramento

literário se realize, é necessário o ambiente escolar, pois exige um processo educativo específico que vai além da simples leitura de textos literários (Souza; Cosson, 2011).

Nesse rol de formulações a respeito do conceito de letramento literário, Souza e Cosson (2011) ainda indicam que:

[...] é importante compreender que o letramento literário é bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, pois requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário. Também não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura ou os textos literários, mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço. (Souza; Cosson, 2011, p. 103).

Essa concepção explicitada pelos autores nos leva a entender que o letramento literário não se resume apenas à habilidade de ler textos de literatura, pois também envolve o leitor a estar sempre atualizado sobre o mundo da literatura, refletindo para além do texto em si mesmo. Além disso, não se trata de um conhecimento estrito adquirido sobre literatura ou textos literários, mas sim uma experiência que nos ajuda a dar sentido ao mundo através das palavras, indo além das limitações de tempo e espaço (Souza; Cosson, 2011).

Na perspectiva de Cosson (2022), o letramento literário envolve duas dimensões, ou como o autor mesmo menciona, dois “percursos” que se cruzam, se conectam. A citação a seguir sintetiza bem a lógica do autor, e embora extensa, vale a pena ser considerada, pois expressa com exatidão a concepção referida:

[...] em primeiro lugar, é preciso compreender que o letramento literário é o processo de construção simbólica do mundo e do sujeito por meio das palavras. Esse processo, que independe da escola, mas depende em larga medida dela para acontecer com mais sucesso em sociedades grafocêntricas como a nossa, efetiva-se em um duplo e simultâneo percurso. Um é o percurso que vai do leitor para si mesmo, onde ele busca os recursos para transacionar com o texto, a reconstrução do texto a partir das referências de sua própria vida, o leitor consigo mesmo, a viagem do intertexto. Outro percurso é o que leva o leitor para o mundo anunciado no texto, para se apropriar da experiência do outro que é encenada no texto, o leitor com o mundo, a viagem do contexto. (Cosson, 2022, p. 10).

Cosson (2022) indica que o primeiro percurso acontece quando o leitor se conecta consigo, entendendo o texto com base em suas próprias experiências e referências de vida. É como se ele fizesse uma viagem dentro de si mesmo, usando o texto como um espelho para se

reconhecer. O segundo caminho é quando o leitor se conecta com o mundo que o texto descreve, tentando entender a experiência de vida de outras pessoas que estão sendo representadas no texto. É como se ele fizesse uma viagem para dentro do mundo imaginado pelo autor, tentando entender a história do ponto de vista dos personagens e do contexto em que vivem.

A propósito do processo de letramento literário na sala de aula, Souza e Cosson (2011) elaboraram algumas estratégias, com as quais pudemos efetuar o nosso processo. Antes disso, os autores indicam que:

O letramento literário enquanto construção literária dos sentidos se faz indagando ao texto quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz. Respostas que só podem ser obtidas quando se examinam os detalhes do texto, configura-se um contexto e se insere a obra em um diálogo com outros tantos textos. Tais procedimentos informam que o objetivo desse modo de ler passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório do leitor. (Souza; Cosson, 2011, p. 103).

Nesse sentido, o processo descrito por eles pode ser sintetizado nos seguintes momentos:

Seleção do livro: escolher cuidadosamente o livro a ser lido e discutido em sala de aula, considerando o processo de escolarização da literatura.

Cuidados na escolha: privilegiar textos literários originais em vez de fragmentos do livro didático, respeitando a integralidade da obra.

Adequação do texto: evitar deturpar ou falsear o texto literário, entendendo que ele carrega várias possibilidades de sentido em sua elaboração estética.

Oficina de leitura: realizar momentos específicos em sala de aula, planejados pelo professor, para ensinar estratégias de leitura, começando com a leitura em voz alta e mostrando como os leitores pensam durante a leitura.

Tornar visível o ato de ler: o professor interrompe a leitura em voz alta para destacar e exemplificar habilidades de leitura.

Ensinar as habilidades de leitura: os alunos aprendem as estratégias de leitura, como conexão, inferência e visualização, conforme surgem durante a leitura.

Conhecimento prévio: antes de ler, os alunos ativam conhecimentos prévios relacionados ao texto.

Conexão: os alunos relacionam o texto com experiências pessoais e conhecimentos prévios.

Inferência: os alunos interpretam informações não explícitas no texto.

Perguntas ao texto: os alunos aprendem a formular perguntas sobre o texto para facilitar a compreensão.

Sumarização: os alunos sintetizam as ideias principais do texto, separando o essencial do detalhe.

Avaliação: os alunos avaliam e interpretam conjuntamente o texto lido.

Feitas essas considerações de ordem mais conceitual a respeito do letramento literário, destacamos a seguir mais um aspecto que diz respeito ao papel do professor nesse processo. Por que esse ponto é importante? Ora, uma vez que o processo de letramento literário não se dá de forma autônoma, é preciso que haja uma mediação, alguém que apresente o aluno às obras e o leve a refletir criticamente sobre o que lê. Essa mediação se dá pelo professor. A respeito desse aspecto, tomamos a reflexão de Oliveira (2019), que em sua dissertação, ao também abordar o letramento literário, indica o seguinte:

O trabalho literário é complexo e delicado, como o é também das demais disciplinas, não podemos esquecer o papel do professor enquanto de mediador e não transmissor, importante ressaltar. Mediar significa antes de tudo planejar o plano de ensino e também planejar como será a aplicação deste, tendo consciência de que implica em estar atento ao aluno orientando-o sempre que necessário. Mediar não significa impor ou podar e sim acompanhar, levantar novas possibilidades, contrapor ideias para que outras, de autoria do aluno possam surgir. Ser mediador não significa, portanto, ser um didatizador do texto ou um facilitador do texto, mas um oportunizador de novas construções de sentidos. Propondo a leitura por meio de diversificadas e amplas experiências literárias, acompanhando o processo de construção e descoberta do próprio leitor, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para que o processo ocorra de forma mais significativa possível, esse papel que nos parece ser o do professor. (Oliveira, 2019, p. 27-28).

Com base na análise de Oliveira (2019), podemos destacar que o professor exerce um papel muito importante no processo de ensino aprendizagem. A autora destaca que o lugar do professor no letramento literário vai além de simplesmente transmitir conhecimento, pois atua como mediador, planejando estratégias de ensino e acompanhando de perto os alunos, orientando-os conforme necessário. Ser mediador não significa impor interpretações, mas sim proporcionar experiências diversas para que os alunos construam seus próprios significados.

O professor ainda deve acompanhar de perto o processo de leitura dos alunos, selecionando textos desafiadores e fornecendo as ferramentas necessárias para uma compreensão mais profunda. O objetivo é criar um ambiente propício para o desenvolvimento do letramento literário, incentivando os alunos a ampliarem suas experiências literárias e

construírem seus próprios significados, conforme sugere Oliveira (2019).

A autora por fim destaca que ser mediador no letramento literário significa não apenas facilitar a compreensão de textos, mas incentivar os alunos a desenvolverem suas próprias interpretações. O professor deve estar presente para orientar, sem impor, proporcionando oportunidades para que os alunos se envolvam de forma significativa com a leitura.

Além disso, cabe perguntarmos sobre o impacto que tem o letramento literário na sala de aula. Algumas questões se mostram bastante pertinentes para problematizarmos: De que forma o letramento literário influencia o pensamento crítico dos estudantes? Quais são os benefícios do letramento literário para a compreensão do mundo pelos alunos? Como o letramento literário pode ser usado para formar cidadãos mais conscientes?

Sem querer esgotar as questões, posto que isso seria impossível, e que também foi tratado exaustivamente por outros autores, trazemos à tona como resposta as considerações de Oliveira e Silva (2016), que discutem justamente o letramento literário tomando os contos de fada e sua potência como fio condutor de suas reflexões. Os autores argumentam que:

Diante da importância da literatura infantil para o desenvolvimento da criança, especialmente para o fortalecimento da consciência crítica da criança, pode-se perceber que os contos de fadas exercem um papel preponderante no imaginário infantil. São os contos de fadas responsáveis pela mudança de atitude e, muitas vezes, de postura, diante de determinadas situações vividas pelas crianças. Situações essas que impõem sentimentos de medo, de frustração, de exclusão, de perda e que são superados a partir dos exemplos dados pelo mocinho na história. Em muitas situações, as histórias mostram que através da amizade e do companheirismo é possível transpor os obstáculos, conseguindo derrotar o mal e vivendo momentos de paz e alegria. São as situações expostas nos contos de fadas que levam a criança a refletir sobre o que está acontecendo em sua própria vida. A partir das metáforas criadas nas histórias, a criança passa a perceber que tudo aquilo vivido pelo mocinho é semelhante ao que está acontecendo no seu cotidiano. (Oliveira; Silva, 2016, p. 11).

Elencamos aqui os principais pontos abordados a respeito do letramento literário:

Concepção do letramento literário: o letramento literário vai além da habilidade de ler textos, envolvendo uma constante atualização do leitor em relação à literatura e uma experiência de dar sentido ao mundo por meio das palavras;

Processo de letramento literário: envolve dois percursos: o leitor busca recursos para entender o texto a partir de suas experiências pessoais e busca compreender a experiência de vida representada no texto;

O Papel do professor no letramento literário: o professor atua como mediador,

planejando estratégias de ensino, orientando os alunos e proporcionando experiências diversas de leitura, incentivando a compreensão autônoma dos textos literários.

Na seção a seguir, discutimos o gênero literário mobilizado no processo de investigação e nas práticas pedagógicas em sala de aula para o desenvolvimento do projeto. Trata-se do conto de fadas. Elaboramos uma discussão sobre como a presença de elementos reais e fantásticos nos contos de fadas influencia o desenvolvimento das crianças. Assim, criamos subsídios para a prática realizada no desenvolvimento da pesquisa.

2.2 A dualidade de mundos: realidade e fantasia nos contos de fadas e seus impactos na formação infantil

O objetivo desta seção é destacar a potência dos contos de fadas para o letramento literário na formação da criança. Essas histórias são essenciais para o desenvolvimento emocional e cognitivo desses sujeitos leitores, estimulando-as a refletir sobre questões fundamentais desde cedo. Nesse sentido, é bastante relevante fazer uma discussão a respeito desse tipo de texto e sua importância no processo de letramento literário.

Os contos de fadas estão presentes na humanidade desde as épocas remotas, existem em todas as culturas e fazem parte da literatura infantil. Louise Von Franz (1985, p. 18), em sua obra *A sombra e o mal nos contos de fada*, afirma que “[...] os contos de fadas são histórias muito antigas, contadas antes do século XVII, por uma parte da população de classe baixa, atribuídas a adultos e a crianças, como forma de lazer e distração”. Para a autora, eles têm a função de despertar nas crianças a fantasia, a imaginação, envolvendo-as ao mundo encantado da magia e da realidade. Para Bettelheim (2021), a maioria dos contos de fadas se originou em períodos em que a religião era parte importante; assim, muitos deles tratam dessa temática.

A Literatura Infantil como gênero literário nasceu com o poeta e advogado Charles Perrault, cuja primeira coletânea de contos infantis surgiu no século XVII, na França, mas só foi divulgada no século XVIII, a partir das pesquisas linguísticas realizadas na Alemanha pelos Irmãos Grimm (Jacob e Wilhelm). No século XIX, os contos de fadas surgiram no Brasil com traduções feitas das narrativas europeias, caracterizadas por seus costumes. Com o passar do tempo, ganhou uma releitura brasileira, nacionalista da época. Segundo Zilberman (2003), parafraseando Coelho (1991), entre o século XIX e XX, nossa literatura possuía conteúdos com marcas que referenciavam o nacionalismo, o intelectualismo, o moralismo, a religiosidade e o patriotismo. A literatura com seus contos com suas histórias orais e escritas é aplicada como

conteúdo pedagógico na alfabetização.

A ludicidade e a fantasia existentes nos contos de fadas envolvem a imaginação das crianças, dos adolescentes e dos adultos. No passado, muitas vezes os contos envolviam aspectos escrupulosos, maldosos e cruéis. Um exemplo é o fim trágico de “Chapeuzinho vermelho”, na versão de Charles Perrault, quando ainda não havia a preocupação em adaptar os contos recolhidos da tradição oral. Nele não existe a figura do caçador - figura que surge em outras versões para salvar a menina e sua avó da violência/morte. Outros exemplos são os contos de Andersen; neles há um viés negativista e triste diante dos fatos da vida, são presos a circunstâncias pessimistas, pois muitos deles não apresentam um final feliz, como vemos na história de “A Pequena Vendedora de Fósforos”.

Segundo Hillesheim e Guareschi, (2006), os contos de fada (ou contos maravilhosos) apresentam uma alteração do conto popular (ou fábula) e permeiam em volta de um tema principal, tendo como fio condutor o conhecimento de valores culturais, provenientes da tradição oral; também transmite a ideia de que o herói (ou heroína) enfrenta diversos obstáculos para poder obter a vitória contra o mal. Nessa perspectiva, os contos são narrativas populares folclóricas que proporcionam uma combinação do real com a fantasia, levando a criança a desvendar as cortinas do seu “eu”.

De acordo com Barbosa (Barbosa 1991 *apud* Hillesheim; Guareschi, 2006), os contos de fadas, além de fascinar, se valem do maravilhoso como elemento para o entretenimento e projeção dos problemas internos que estão arraigados nos seres humanos, pois, os contos, ao mesmo tempo que trabalham com o belo, retratam sentimentos como: amor, raiva, tristeza, medo, desejos, inseguranças, inveja e curiosidades. E isso se dá através das histórias, pois permitem que as crianças associem situações vinculadas à realidade de suas vivências. Esses textos têm como fundamento um problema existencial que necessita ser vencido.

Bruno Bettelheim (2021), em seu livro *A psicanálise dos contos de fada*, avaliou o significado emocional e a importância terapêutica dos contos de fadas. A experiência do autor como educador e terapeuta de crianças ajudou a escrever a sua obra. Para Bettelheim (2021), as histórias de contos de fadas apresentam um mundo repleto de aprendizado e de amor, mas também de derrota, de brutalidade e ambiguidade.

Em seus estudos, o autor afirma que as crianças e os adultos entendem a mesma coisa de maneira diferente, pois ocupam lugares diferentes, o universo da criança é diferente do universo do adulto. Bettelheim olha para o desenvolvimento da criança, para a fase que a criança passa, e essa fase é sempre um momento de muita angústia. Para ele, “se as crianças fossem criadas de um modo que a vida fosse significativa para elas, não necessitariam de ajuda

especial” (Bettelheim, 2021, p. 10). Os pais e os responsáveis têm um papel fundamental no processo de significação da vida para a criança.

Em seguida, vem “a herança cultural” que é por meio da literatura que acontece o processo em que, a criança consegue assimilar as informações e trabalhar os seus conflitos existenciais. O autor ainda afirma o seguinte: “tornei-me profundamente insatisfeito com grande parte da literatura destinada a desenvolver a mente e a personalidade da criança, pois estas, não consegue estimular e alimentar os recursos de que elas necessitam para lidar com seus difíceis problemas íntimos” (Bettelheim, 2021, p. 10). Continua apontando que algumas literaturas são superficiais, como as dos filmes, dos espetáculos, dos desenhos e das peças infantis, outras visam “divertir e informar”.

Na perspectiva do autor, o conteúdo com propósito e um significado mais profundo é primordial no desenvolvimento, intelectual, emocional, cognitivo, e na resolução dos conflitos interiores da criança, em toda a sua essência. Porém, esses conteúdos faltam em grande parte nas literaturas modernas, algumas histórias não mencionam os enfrentamentos naturais do ser humano, como a morte e o envelhecimento e o desejo da vida eterna (Bettelheim, 2021).

De acordo com Simone de Campos Reis (2014), em sua obra *O que são contos de fadas*, no século XX, Walt Disney, nas releituras dos contos de fadas, retirou as cenas de violência, o que causou grandes perdas de sentido, pois os contos visam mostrar a realidade desnudada do ser humano com atributos e defeitos. Ao atenuar partes tão relevantes dos contos de fada, os seus objetivos – que é oferecer caminhos para lidar com os conflitos – ficam desfalcados. A criança necessita que lhe sejam oportunizadas ferramentas simbólicas que possam auxiliá-la a lidar com essas questões, propiciando-lhe a maturação (Reis, 2014).

O conto de fadas, quando utilizado da maneira que fora criado - sem retirar toda a sua utilidade, permanecendo só com a fantasia - cumpre seu papel de proporcionar uma mente saudável à criança, pois com sua leitura, ela aprende a superar sentimentos conflitantes dentro de si. A simbologia existente nos contos de fadas possui entre as suas funções a de ajudar a criança a superar as suas dificuldades. Segundo Bettelheim (2021):

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Deve relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade - e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicamentos e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro. (Bettelheim, 2021, p.11).

Nesse cenário, se faz presente a importância de o narrador vivenciar história, por meio dos personagens, entonações de voz, conduzindo as crianças a vivenciá-la no mais íntimo da sua imaginação, mostrando-lhes a realidade de forma fantástica, lúdica, simbólica e criativa. O conto de fadas, como instrumento de transmissão de conhecimentos, ajuda as crianças a enfrentarem as suas dificuldades emocionais, se desenvolver nos âmbitos cognitivos, afetivos e intelectuais, rompendo com as barreiras, conflitos, as ansiedades, os problemas existentes, oportunizando soluções para as dificuldades que as cercam, pois, para Bettelheim (2021):

A vida é frequentemente desconcertante para a criança, ela necessita que lhe seja dada a oportunidade de entender a si própria nesse mundo complexo com o qual deve aprender a lidar. Para que possa fazê-lo, precisa que ajudem a dar um sentido coerente ao seu turbilhão de sentimentos. Necessita colocar ordem na sua casa interior, e com base nisso poder criar ordem na sua vida. (Bettelheim, 2021, p.11).

Os contos de fadas são grandes aliados para que a criança possa refletir sobre a história contada, adequando o seu inconsciente às fantasias conscientes. É preciso que a criança perceba o que se passa no seu consciente para contestar e enfrentar o seu inconsciente. Isto se dará não pela compreensão racional, mas de maneira simbólica, em que a criança adapta o seu conteúdo inconsciente às fantasias conscientes, e isso a capacite a lidar com situações/problemas, realizando assim associações com a sua realidade, influenciando positivamente na sua formação emocional, intelectual, pessoal e social vencendo as barreiras, os conflitos, os desgostos, os medos, a solidão, a insegurança e a tristeza existentes em seu interior. Bettelheim (2021) ainda aponta que

[...] quanto mais tentei entender a razão destas histórias terem tanto êxito no enriquecimento da vida interior da criança, tanto mais percebi que estes contos, num sentido bem mais profundo do que outros tipos de leitura, começam onde a criança realmente se encontra no seu ser psicológico e emocional. Falam de suas pressões internas graves de um modo que ela inconscientemente compreende e - sem menosprezar as lutas interiores mais sérias que o crescimento pressupõe - oferecem exemplos tanto de soluções temporária quanto permanentes para quanto permanentes para dificuldades presentes. (Bettelheim, 2021, p. 13).

Esses textos são importantes na formação pessoal da criança, pois oportuniza novos horizontes à sua imaginação. Conforme a criança desenvolve a consciência do seu ser interior, tanto na questão psicológica quanto na emocional, vai alcançando novos níveis de

conhecimento e compreensão de si e dos outros. Bettelheim aborda que essa singularidade existente nos contos de fadas conversa com o ego, com a identidade da criança, levando-as a lidar com as emoções; assim, ao fazer uma catarse emocional, o que era um conflito que nunca foi nomeado, torna-se algo que pode ser analisado. Dessa maneira, o seu inconsciente se acalma diante dessa experiência de natureza intelectual. Segundo Bettelheim (2021):

Uma criança defrontada com problemas e situações cotidianas que lhe causam perplexidade é estimulada, no seu aprendizado, a compreender o 'como' e o 'por que' de tais situações, e a buscar soluções. Mas como sua racionalidade até então exerce pouco controle sobre o inconsciente, a imaginação escapa, junto com ele, sob a pressão de suas emoções e conflitos não resolvidos. A habilidade da criança em raciocinar, que apenas surgiu, logo é dominada pelas ansiedades, esperanças, medos, desejos, amores e ódios - que se entrelaçam com qualquer coisa que ela comece a pensar. (Bettelheim, 2021, p. 65).

Nesse cenário, medo, pavor, insegurança, solidão amor e ódio são sentimentos que se entrelaçam e estão presentes na vida da criança que, por sua vez, não sabe expressá-los do mesmo modo como os adultos a expressam. Para ajudá-la a lidar com esses sentimentos, os conflitos não resolvidos, que lhes causam embaraço, tristeza, dor e sofrimento, os contos de fadas, com a sua forma fantasiosa, simbólica e lúdica - mas refletindo uma realidade substancial de representar esses sentimentos - atuam no imaginário da criança, no seu cotidiano e são de grande valia para ensiná-la a lidar com suas emoções e a enfrentar os seus medos e angústias.

De acordo com Bettelheim (2021), os contos de fadas ensinam a criança de forma heterogênea, pois as dificuldades da vida são inevitáveis e para vencê-las e superá-las, faz-se necessário um enfrentamento dos problemas, das barreiras existenciais na vida de todo o ser humano. Na leitura desses textos, as crianças se identificam com os personagens das histórias que simbolizam determinados sentimentos, ajudando-as a aliviar as suas tensões, como o príncipe e sua valentia, o rei e sua soberania, a princesa e a meiguice, e a bruxa malvada, pois eles fazem com que a criança lide com os seus conflitos e que ela possa amadurecer com segurança. Para o autor,

O conto de fadas, em contraste, confronta a criança honestamente com os predicamentos humanos básicos. Por exemplo, muitas estórias de fadas começam com a morte da mãe ou do pai; nestes contos a morte do progenitor cria os problemas mais angustiantes, como isto (ou o medo disto) ocorre na vida real. [...] característico dos contos de fadas colocar um dilema existencial de forma breve e categórica. Isto permite a criança aprender o problema em sua forma mais essencial, onde uma trama mais complexa confundiria o assunto para ela. O conto de fadas simplifica todas as situações. Suas figuras

são esboçadas claramente; e detalhes, a menos que muito importantes, são eliminados. Todos os personagens são mais típicos do que únicos. (Bettelheim, 2021, p. 16).

É característico do conto de fadas colocar um dilema existencial de forma breve e categórica como a morte, a violência, a tristeza, a fome, a inveja, o egoísmo, a separação, o medo, abandono como e o caso de João e Maria. Essa característica ocorre não para ensinar uma moral, mas porque esses acontecimentos fazem parte da vida de todo o ser humano. Os contos são apresentados de maneira simples e direta e neles a criança consegue relacionar a história com as todas as situações difíceis que enfrentam na vida real.

Nos contos de fadas, a criança identifica-se não com o vilão punido no conto, mas com o personagem que sobrevive às situações adversas, ou seja, com o herói. Para Bettelheim, isso acontece “não [pelo fato do] herói ser bom ou mal, mas porque a condição deste tem para ela um profundo apelo positivo [...] ela decidiu isso com base na sua projeção entusiástica numa personagem” (Bettelheim, 2021, p. 18). Nessa projeção, a criança se assemelha com ele em seus conflitos, imagina que padece com o herói, com suas provas e aflições, e é vitoriosa com ele. De acordo com Bettelheim, “a criança faz tais identificações por conta própria, e as lutas interiores e exteriores do herói imprimem moralidade sobre ela” (Bettelheim, 2021, p. 19). Assim, os contos de fadas oferecem lições valiosas sobre ser possível sobreviver às dificuldades encontradas no dia a dia, sendo conduzido para o futuro. Nas palavras do autor, os contos de fadas não tratam do mundo real, mas do mundo simbólico, da personificação do mal e da personificação do bem:

Ao contrário do que acontece em muitas histórias infantis, modernas, nos contos de fadas o mal é tão onipresente quanto a virtude. Em praticamente todo conto de fadas, o bem e o mal recebem corpo na forma de algumas figuras e de suas ações, já que bem e mal são onipresentes e as propensões para ambos estão presentes em todo homem. É esta dualidade que coloca o problema moral e requisita a luta para resolvê-lo. O mau não é isento de atrações, simbolizado pelo poderoso gigante ou dragão, o poder da bruxa, a astuta rainha na “Branca de Neve” e com frequência se encontra temporariamente vitorioso. Em vários contos de fadas um usurpador consegue por algum tempo tomar o lugar que corretamente pertence ao herói, assim como as irmãs malvadas fazem em “Borracheiras”. [...], mas de o herói ser mais atraente para a criança. (Bettelheim, 2021, p. 15).

De acordo com Bettelheim (2021), essa característica apontada acima é importante para a criança, pois ela tem na mente o bem e o mal, e essa personificação, por intermédio dos contos, facilita o entendimento que a criança possui do mundo. Ela apresenta quase sempre um desejo

intenso para que a justiça seja feita, e que a personagem do mal seja castigada, que a bruxa seja queimada. Isso acontece para que a criança se sinta segura, e que a personagem do bem seja vitoriosa. No entanto, quando surgem situações em que ela se depara com o personagem do mal em si, ela não quer ser punida. Nesse sentido, é de suma importância que o mal seja punido para que o bem seja restaurado. Os contos não são cruéis, mas eles trazem personagens que são a personificação do mal e precisam ser punidos.

De acordo com Bettelheim, “os contos oferecem significado em tantos níveis diferentes, e enriquecem a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança” (Bettelheim, 2021, p. 20). Eles têm a capacidade de conduzir a criança a entrar no “mundo da fantasia e da imaginação,” suscitar proposições para resolver conflitos e tomar atitudes assertivas, criando alternativas para transformar a realidade. Por esse motivo, os contos de fadas conservam vivos por constituírem obras de arte de elevado atributo e por provocarem o que há de mais profundo na existência da alma humana.

Nas palavras do autor, “os contos de fadas são ímpares, não só como uma forma de literatura, mas como obras de arte integralmente compreensíveis para a criança, como nenhuma outra forma de arte o é” (Bettelheim, 2021, p. 21). Como toda boa arte, os contos encantam, ensinam, e direcionam a criança a solucionar os seus conflitos. O significado será distinto para cada pessoa, e diferente para a própria pessoa em diversas ocasiões de sua vida. A criança retirará significações diferentes do mesmo conto de fadas. Dependendo da fase em que ela se encontra, esse conto vai ter uma relação direta naquela faixa etária, ampliando significados que ajudam a satisfazer alguma necessidade que esteja presente no inconsciente, tornando possível a criança lidar com problemas reais no âmbito pessoal, no familiar e no convívio social.

Os contos de fadas conduzem a criança ao autoconhecimento, levando-o a obter experiências que são necessárias para desenvolver o seu caráter na sua totalidade, enfrentando as adversidades que lhe são impostas com segurança. E este enfrentamento diverge de um sujeito para outro, pois somos seres únicos. Nesse universo, os contos de fadas são indispensáveis para o amadurecimento do sujeito, pois abordam temas de diversos conteúdos, permitindo assim que a criança encontre na fantasia a solução para os seus conflitos. O enfrentamento das lutas diárias ajuda a criança a construir com êxito os andaimes da sua verdadeira identidade, por intermédio dessa realidade fantasiosa se constroem possibilidades de sentido em seu interior.

Bettelheim (2021) afirma que os contos de fadas são um dos instrumentos essenciais para se compreender o mundo, eles apontam verdades sobre o ser humano, o que os tornam

acrônicos e autônomas, abrangendo todas as experiências da vida diária, o amor e o ódio, a morte e a vida, a tristeza e as alegrias, o eu e os outros, a cultura e a história, a guerra e a paz. Experiências que são parte da vida de todos os seres humanos. O referido autor destaca que: “os contos de fadas diferentemente de qualquer outra forma de literatura, direciona a criança para a descoberta de sua identidade” (Bettelheim, 2021, p. 34), pois eles não ignoram as ansiedades e os conflitos existenciais, tais como o medo da morte, a insegurança, a solidão, a tristeza, o abandono e a necessidade de ser amado, encarando-as diretamente, oferecendo soluções de maneira que a criança possa, em seu nível de compreensão, entender o que está se passando com ela. Vejamos o seguinte fragmento:

O conto de fadas é terapêutico porque o paciente encontra sua *própria* solução através da contemplação do que a estória parece implicar acerca de seus conflitos internos neste momento da vida. O conteúdo do conto escolhido usualmente não tem nada que ver com a vida exterior do paciente, mas muito a ver com seus problemas interiores, que parecem incompreensíveis e daí insolúveis. O conto de fadas claramente não se refere ao mundo exterior, embora possa começar de forma bastante realista e ter entrelaçados os traços do cotidiano. (Bettelheim, 2021, p. 36).

Os contos apresentam acontecimentos do cotidiano, quase sempre de maneira realista, mesmo assim não mencionam claramente ao mundo exterior, mas fala dos processos internos e obscuro vivenciado pelo indivíduo. Por serem terapêuticos, consolam a criança e lhes dão esperança, pois a criança ao ouvir, ler ou ver - desenhos/filmes - os contos se identificam com o personagem protagonista que muitas vezes é frágil na história, mas, com a ajuda do elemento mágico, a personagem delicada vence o mal. Nesse universo, os contos de fadas tratam das questões internas, e não do mundo objetivo, e proporcionam esperança à criança, oferecendo-lhe uma visão otimista, uma nova perspectiva para resolver os seus problemas internos. Os recursos para vencê-los estão internalizados na própria criança, isso se dará com o amadurecimento, fase em que a criança aprende a enfrentar e lidar com os seus conflitos.

Sheldon Cashdan (2000, p. 52), em sua obra *Os sete pecados capitais nos contos de fadas: como os contos de fadas influenciam nossas vidas*, declara que “Grande parte do que acontece num conto de fadas espelha a luta que as crianças vivenciam contra as forças do eu, forças essas que enfraquecem sua capacidade de estabelecer e sustentar relacionamentos significativos”. O autor discorre sobre os psicodramas da infância, refletindo a respeito dos duelos interiores existentes de forma autêntica. Nesse cenário, os contos de fadas têm extrema relevância, pois neles encontram-se mistérios, encantamentos e situações problemáticas e as resoluções com um

final feliz concedem à criança a oportunidade de representar seus conflitos diários nas várias fases da vida, sendo esse o objetivo maior, além de envolver, seduzir e entreter e deixar a criança embebecida e maravilhada em suas histórias. A criança, ao ouvir um conto, inconscientemente identifica-se com várias personagens da história, e isso a auxilia a romper com muitos dramas do seu “eu” interior.

Para o referido autor, os contos de fadas podem ser divididos em quatro fases, sendo que cada fase oportuniza a criança a desvendar o caminho da autodescoberta (Cashdan, 2000). A primeira fase consiste no caminho que conduz o herói a lugares longínquos, marcados por episódios ilusionistas e por criaturas estranhas. O início da narrativa é marcado por algum tipo de circunstância difícil. E o anseio por encontrar uma solução para o problema move o personagem a um panorama desconhecido, repleto de acontecimentos intrigantes. A segunda fase contribui para o processo de amadurecimento do enfrentamento do desconhecido, representado por perigos nas florestas, envolvendo animais ferinos e fatos sobrenaturais.

As histórias infantis, segundo o autor, ocorrem em florestas, isso ocorre para que haja um confronto da criança com ela mesma, conduzindo-a a vencer os seus medos e a trilhar o seu caminho com segurança. De acordo com Cashdan (2000), na terceira fase, que é o encontro com o mal, pode ser apresentada pela bruxa, pela madrasta assombradora e por outros personagens sinistros. A bruxa é a personificação do mal que a criança precisa vencer, pois encarar a bruxa se torna um ato de autorreconhecimento, um meio pelo qual a criança é compelida a olhar para si e enfrentar os dilemas, sem ignorá-los ou negá-los dentro de si.

A terceira fase consiste na luta do bem contra o mal, em que o personagem do bem vence o mal. Para a criança, é fundamental que o personagem mal (“a bruxa”) morra, pois só assim ela conseguirá estabelecer uma relação entre si e o conto, e terá a certeza de que será capaz de vencer o mal e que o bem prevalecerá. Na quarta fase é a celebração do bem sobre o mal, com um final feliz em que o lado bom do “eu” assumirá o comando. Essas quatro fases fazem parte dos contos de fadas, segundo Cashdan.

Compreendemos que os contos de fadas são portas abertas para instigar a curiosidade dos leitores/ouvintes, estimulando a imaginação, assegurando-lhes que são capazes de ultrapassar as barreiras e os horizontes de expectativas, superando, assim, as suas dificuldades, os medos, os anseios, as frustrações e os conflitos existentes em seu interior, através das mensagens que estão contidas nos contos – mensagens que vêm ao encontro da necessidade do leitor, pois ao ouvir/ler a história é como se estivesse vivendo a sua própria história, fornecendo-lhe condições de se conhecer melhor, assegurando-lhe que ele será capaz de ultrapassar as barreiras, ampliando seu horizonte de expectativas, superando as dificuldades e os conflitos

mais íntimos.

2.4 O que é o Método Receptional?

A Teoria da Recepção ou Estética da Recepção surge a partir das considerações teóricas realizadas por Hans Robert Jauss (1921-1997) em aula inaugural, em 1967, na Universidade de Constança. Na palestra, com o título de *O que é e a história da literatura com que fim se estuda?*, Jauss faz uma crítica à maneira pela qual a teoria literária vem abordando a história da literatura, considerando os métodos de ensino, até então, tradicionais e propondo reflexões acerca deles. A conferência de Jauss foi publicada em 1969, com o título de *A história da literatura como provocação à teoria literária*², após a ampliação de algumas ideias pelo autor.

É uma teoria de análise do fato artístico ou cultura que enfoca sua análise no receptor e faz parte de diversos campos dos saberes, no campo da literatura ela entende que, segundo o autor, “a literatura é uma arte performativa, cujo enfoque é o leitor, pois este participa na reformulação do texto” (Jauss, 1994, p. 31).

A teoria Estética da Recepção literária é concebida a partir desse trabalho realizado por esse teórico referido, com a colaboração de outros integrantes da Escola de Constança¹ no fim da década de 1960. Ela faz uma crítica em relação à maneira como a história da literatura vinha sendo abordada, por intermédio da escola idealista ou da escola positivista na construção de uma história literária. Jauss (1994) também critica a teoria literária marxista, por contemplar a literatura nos aspectos sociais, impedindo, assim, a definição de categorias estéticas.

Nessa perspectiva, essas escolas não realizam seus estudos embasados na convergência entre o aspecto histórico e o estético. Os estudos literários se preocupavam com as obras e seus autores, não se importando com os leitores. Dessa forma, Jauss (1994) propõe a construção de uma nova metodologia para o estudo do tema. Segundo Jauss (1994), a história literária envolve três esferas: o autor, a obra e o público. Esse processo dialético envolve produção e recepção que decorre pela obra literária.

Juntamente com esses estudos, Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar (1988), em seu livro *Literatura a Formação do Leitor Alternativas Metodológicas*, trazem o método receptional que era estranho ao ambiente escolar brasileiro, pois as escolas, na maioria das vezes, desconsideram o ponto de vista do estudante e se dedicavam a estudos literários, com texto relacionado à sua conjuntura de espaço temporal, segundo uma linha positivista ou relativismo. Em Aguiar e Bordini (1988), o método receptional não se sujeita a essa tradição

predominante, mas protege o conceito do “relativismo histórico e cultural”, pois está abalizada na mutabilidade dos objetos, bem como da obra literária dentro do processo histórico.

Segundo as autoras, “A obra é um cruzamento de apreensões que se fizeram e se fazem dela nos vários contextos históricos em que ela ocorreu e no que ela agora é estudada” (Aguiar; Bordini, 1988, p .81). O método recepcional conduz o leitor a participar das elaborações de sentidos do texto em uma relação dialógica, entre texto e leitor, pois as obras não são inertes, os sentidos não são únicos e inacabáveis, mas são construções que vão avalizar as inovações das informações que os leitores trazem para dentro do texto, por intermédio das relações entre leitores e textos que se prendem dinamicamente.

E essa associação está interligada ao conhecimento de mundo do sujeito leitor que correlaciona passado e presente na formação de uma consciência individual e coletiva acerca narrativas que atravessam a realidade, em que um texto sempre vai remeter a outro texto construindo e reconstruindo sentidos, mantendo, assim, os textos vivos. Para elas, “A atitude de interação tem como pré-condição o fato de que texto e leitor estão mergulhados em horizontes históricos, muitas vezes distintos e defasados, que precisam fundir-se para que a comunicação ocorra” (Aguiar; Bordini, 1988, p. 81).

Zilberman (1982), em seu livro *Estética da Recepção e História da Literatura* (apud Aguiari & Bordini, 1988), elencou algumas ordens de convenções que são cruciais para essa comunicação e pelas quais o leitor pode interpretar a obra. É, geralmente, por meio de uma delas – ou até mais que uma – que fazem, texto e leitor, essa ligação entre os seus horizontes históricos:

- Social: está ligada posição que o sujeito ocupa na escala hierarquia da sociedade;
- Intelectual: está intrinsecamente ligado à sua visão de mundo em uma perspectiva compatível e o meio em que ele está inserido e que se complementa após sua educação formal;
- Ideológica: constituem os valores agregados sociedade em que está inserido e não consegue se desvencilhar;
- Linguística: utiliza o modelo persuasivo, segundo as normas gramaticais padrões, que transcorre da educação e com o meio social em que está inserido. (Zilberman, 1982, apud Aguiari; Bordini,1988)

Fica explícito o grau de complexidade e relevância da noção de horizonte de expectativas, dentro da estética da recepção, pois a fusão do horizonte de expectativas está relacionada a princípios morais, conceitos, normas estéticas, que tornam os leitores agentes

ativos durante a recepção, permitindo-lhes interpretar a obra, por intermédio dos conhecimentos das experiências que se obtém, entre passado e presente. Nesse viés, a compreensão entre o horizonte individual do leitor e o horizonte do outro, torna-se imprescindível e obrigatório para a comunicação entre texto e leitor.

Nas palavras de Aguiar e Bordini (1988, p. 83) “uma vez que as expectativas do autor se traduzem no texto e as do leitor são a ele transferidas. O texto se torna o campo em que os dois horizontes podem identificar-se ou estranhar-se”. O horizonte de expectativa de uma obra literária é determinado pelas personalidades do leitor, que traz consigo outros horizontes que vão atuar por intermédio dos conhecimentos culturais, crenças, visão de mundo e vivências de suas expectativas, permitindo-lhe ou não novas reflexões, mudanças, visões ampliadas e simbólicas da sua própria história, tendo um novo olhar para novas leituras.

No entanto, pode ocorrer o distanciamento entre os horizontes históricos quando não há um ponto de comunicação, de acordo com as autoras. Esse afastamento ou ruptura ocorre quando a novidade de uma obra literária não é entendida dentro dos padrões imaginários estabelecidos pelo leitor. E essa ruptura não é só no campo estético que para o autor pode ser corroborado por intermédio da comparação com outras leituras, mas também no histórico que se dá por meio da consciência da recepção de uma obra.

É exatamente no estranhamento da obra que o horizonte de expectativas vai se expandir, pois é algo em que o leitor não está acostumado e isso leva a uma quebra de expectativa e uma nova reformulação e alargamento (Aguiar; Bordini, 1988). Segundo elas, “a valorização das obras se dá na medida em que, em termos temáticos e formais, elas produzem alteração ou expansão do horizonte de expectativas do leitor por se oporem às convenções conhecidas e aceitas por esse” (Aguiar; Bordini, 1988, p. 83). Nesta perspectiva, a obra torna-se inesgotável, cooperando para a expansão dos horizontes de expectativas de diferentes épocas.

Não é viável que uma obra contribua em tudo com o sujeito leitor, em seus princípios, crenças, valores e normas, deixando-o em uma situação de conforto, em relação à sua posição psicológica, uma vez que não lhe trará benefícios ao horizonte de expectativas. Nas palavras das pesquisadoras, há uma literatura que agrada o leitor na sua percepção de mundo dentro de certa classe social, todavia há obras literárias que se distanciam do que é previsto e aceitável pelo leitor, ou seja, muito distante de seu horizonte de expectativas.

As autoras ressaltam que a “obra emancipadora perdura mais no tempo do que a obra formadora, devendo haver uma justificação para o investimento de energias psíquicas na comunicação que estabelece com o sujeito” (Aguiar; Bordini, 1988, p. 84), em que a obra emancipadora, por intermédio do diálogo, do conhecimento e da percepção da realidade,

conduz o leitor à reflexão dos seus horizontes. O leitor contesta os desafios por simples interesse ante o novo, por intermédio do diálogo; a obra provoca possibilidades de vivências que necessitam legitimar uma postura de liberdade. O leitor deixa que a obra atue nas suas perspectivas por meio dos procedimentos textuais para a propagação de novas convenções, assegurada pelo aprendizado alcançado.

Para elas, “o pacto da obra difícil” se dá por uma tomada de consciência da distância entre a própria visão de mundo e da obra (Aguiar; Bordini, 1988). Essa consciência se distancia da visão de mundo do leitor e dá obra, pois se atrela à formação intelectual do sujeito leitor, à sua forma de pensar e agir e ao seu conhecimento de mundo e ideologia. Segundo as autoras:

[...] a atitude emancipadora promove a contínua reformulação das exigências do leitor quanto a literatura bem como quanto os valores que orientam a sua experiência no mundo. Assim sendo, a atividade de leitura fundada nos pressupostos da estética da recepção deve enfatizar a chamada nesta “obra difícil”, uma vez que nela reside o poder de transformação de esquemas ideológicos passíveis de crítica. (Aguiar; Bordini, 1998, p. 84).

Fica claro nas colocações acima que as leituras desafiadoras possibilitam a reformulação do horizonte de expectativas. Para as autoras, a literatura não acaba no texto, mas completa-se no momento da leitura, e esta completude se dá por interferências na conduta adotada pelo leitor. Esse processo de recepção textual está intrinsecamente ligado ao conhecimento, à colaboração atuante e criativa daquele que lê, sem exterminar a autodeterminação da obra, cuja multiplicidade de diferentes textos e leitores procedem das mais distintas formas. O sujeito, antes de se deparar com o texto, já carrega consigo todo um aparato de conhecimentos linguísticos, sociais e culturais que deverão impulsionar o desdobramento que a obra apresenta. A participação do leitor com a obra é direcionada, pois o texto é estruturado e organizado por sentidos, o que permite o leitor a aceitar ou criticar, ou se posicionar mediante o que aceita e rejeita do novo que lhe é apresentado. O processo de recepção começa antes do contato do leitor com o texto. O horizonte do leitor pode delimitar-se ou expandir em busca de

novos objetivos. No trecho abaixo, Aguiar e Bordini (1988) apontam o seguinte:

Esse horizonte é o mundo da sua vida, com tudo que o pocoa: vivências pessoais, culturais, sócio-históricas e normas filosóficas, religiosas, estéticas, jurídicas, ideológicas, que orientam ou explicam tais vivências. Munido dessas referências, o sujeito busca inserir o texto que lhe apresenta no quadro do seu horizonte de valor. (Aguiar; Bordini, 1988, p.90).

Nesse sentido, compreendemos que a viabilidade de interação do diálogo com o texto está ligada à assimilação ou ao afastamento do leitor, e esses dependem das vivências pessoais, culturais, sócio-históricas e normas filosóficas e religiosas, as quais o leitor está inserido. E quanto maior for o afastamento, maior será as possibilidades de transformações das demarcações do horizonte de expectativas, ampliando-os; “Isso ocorre porque novas possibilidades de viver e de se expressar foram aceitas e acrescentadas às possibilidades de experiências do sujeito” (Aguiar; Bordini, 1988, p. 90).

A finalidade maior do método recepcional no ensino de literatura é que os estudantes transformem e ampliem os seus horizontes, por meio de leituras compreensivas e críticas, sendo receptivo a novas obras, questionando as leituras efetuadas em relação ao seu próprio horizonte cultural, bem como os do professor, da escola, da comunidade familiar e social. Por esse motivo, se faz necessário no ensino de literatura na escola colocar em prática os conceitos relacionados a esse método que são: a receptividade, a ruptura, o questionamento e a assimilação.

Para o bom êxito do método da recepção, se faz necessário o envolvimento do professor em todas as etapas desse processo, desde o levantamento dos dados, até o questionamento para saber o que o estudante gosta de ler, bem como saber também o nível de conhecimento que cada estudante se encontra, se os alunos estão alfabetizados ou já são letrados. É de suma importância que o professor conheça seus alunos e ofereça textos diversos para a ruptura do horizonte de expectativas deles. Essa ruptura está intrinsecamente ligada aos valores, às crenças, ao modo de vida, aos preconceitos tanto no campo social como no moral, que fazem parte das vivências dos estudantes, e o que eles carregam consigo, levando em conta um fator relevante que é observar quais são os tipos de leitura e gêneros textuais que mais lhes agradam.

O conhecimento prévio da turma, por intermédio de questionário, entrevistas, leituras, é fundamental para obter o sucesso nesse horizonte. A próxima etapa consiste em preparar os materiais dos mais diversos gêneros textuais e multimodais que satisfaçam as necessidades dos estudantes em todos os âmbitos quanto aos assuntos - humor, ficção, terror, comédia - e as estratégias utilizadas para o desenvolvimento delas.

Na etapa seguinte se fará a ruptura do horizonte de expectativas, por intermédio de textos e atividades de leitura que estremeçam as indubitabilidades e convicções culturais dos estudantes. Os textos devem manter afinidade com os anteriores em apenas um aspecto, de acordo com as autoras podem ser o “tema, o tratamento, a estrutura ou a linguagem” (Aguiar; Bordini, 1988, p. 89) rompendo com os outros recursos integrantes, levando o estudante a

perceber que está em um campo desconhecido, sem se sentir muito inseguro, para que não haja rejeição das novas experiências. É relevante que nesta etapa as propostas das atividades e textos sejam desafiadores e exijam mais a participação dos estudantes no planejamento delas.

A etapa seguinte se refere ao questionamento dos horizontes de expectativas, como afirmam Aguiar e Bordini:

Tendo percebido que as leituras feitas dizem respeito não só a uma tarefa escolar, mas ao modo como veem seu mundo, os alunos, nessa fase, tomam consciência das alterações e aquisições, obtidas através da experiência com a literatura. Cotejando seu horizonte inicial de expectativas com os interesses atuais, verificam que suas exigências se tornaram maiores, bem como sua capacidade de decifrar o que não é conhecido foi aumentada (Aguiar; Bordini, 1988, p. 90).

Por esse viés, os estudantes fazem a análise comparativa das experiências de leitura, em que a classe debaterá sobre seus comportamentos frente aos textos, detectando os desafios enfrentados, as superações dos obstáculos textuais. De acordo com as pesquisadoras, no que se refere à última etapa, o dá ampliação dos horizontes de expectativas, inicia-se uma nova aplicação que floresce em espiral, consentindo aos estudantes uma atitude mais cônica com relação à literatura e à vida.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

O objetivo desta seção consistiu em descrever os aspectos metodológicos que nortearam a investigação. Inicialmente, apresentamos o lócus da pesquisa, apresentando alguns aspectos da instituição pesquisada bem como as características gerais dos discentes da turma em que a intervenção pedagógica foi realizada. Em seguida, apontamos alguns elementos teóricos que subsidiaram a reflexão sobre o “fazer” da pesquisa, tratando do conceito de “pesquisa-ação” e da proposta de intervenção. Por fim, apresentamos o passo a passo do primeiro momento da intervenção.

3.1 Conhecendo a realidade escolar: o espaço da pesquisa

A Escola Municipal Favo de Mel oferta a pré-escola e o ensino fundamental I e possui como característica uma comunidade diversa. Uma parte dos estudantes são oriundos da zona rural e outra, da zona urbana. A maioria deles pertence a famílias da classe trabalhadora de baixa renda. Nesse contexto, de vivências diversificadas, encontra-se a Escola Municipal Favo de Mel, localizada no município de Fátima do Sul-MS, com salas de aulas que são duplamente heterogêneas, de acordo com situação econômica e diferenças de aprendizados dos estudantes. Vale ressaltar que no referido município há apenas duas escolas que atendem o ensino fundamental I, que são as escolas municipais.

Os estudantes do 5º ano A encontram-se em diferentes níveis de aprendizagens. A Escola Municipal Favo de Mel recebe algumas crianças dos mais diversos níveis sociais e econômicos, sendo a maioria bem estruturadas em todos os âmbitos, outras com vidas sofridas, devido às famílias desestruturadas social, econômica e emocionalmente. Muitas dessas crianças vivem com avós, tios ou em internatos e casas de recuperação.

Diante dessa realidade, a falta de perspectivas é predominante em parte das famílias dos nossos estudantes. Consideramos que o agravante dessa situação é a falta de condições financeiras, que pode gerar impeditivos em suas vidas, como o abandono da luta na realização dos seus sonhos. A pandemia do Covid-19 contribuiu para o aprofundamento dessas diferenças, tornando muito mais visíveis as questões sociais, emocionais e de aprendizagem dos estudantes.

3.2 Definição da turma para a pesquisa-ação

Iniciamos o processo fazendo contato com a gestão escolar da Escola Municipal Favo de Mel. Após a autorização da direção e da coordenação pedagógica, apresentamos um projeto sobre a leitura dos contos de fadas, que iniciariamos em maio e terminariamos em novembro, culminando com a escrita do livro de contos pelos próprios estudantes. Durante a semana do Dia das Crianças, os estudantes apresentariam uma peça teatral sobre o tema abordado nas aulas da intervenção.

Por ser a professora regente da turma, já possuía um diagnóstico a respeito das habilidades de leitura dos estudantes. A turma é composta por 23 educandos no início do ano letivo e terminou com 26. Dois desses alunos não estão alfabetizados, encontrando-se no nível pré-silábico; quatro estudantes não participam da leitura por vergonha; e três têm muitas dificuldades em ler palavras com sílabas complexas. Essa situação precária em relação à leitura me deixou preocupada e me levou a refletir sobre a minha prática pedagógica, questionando como melhorar a situação.

Vi a necessidade de um projeto de leitura que pudesse ajudar os estudantes a obterem melhoras na leitura com fluência, na compreensão do texto, na escrita correta e a se posicionarem diante das situações que surgem no dia a dia. Segundo Freire (2001), não basta saber ler que “Eva viu a uva”. É preciso compreender a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho. No ambiente da sala de aula, é necessário conduzir os estudantes a terem uma compreensão ampla dos conteúdos, discutir e contextualizar com outros textos.

Jouve (2002) afirma que a leitura é uma atividade complexa e plural que se desenvolve em várias direções, expandindo o conhecimento e o entendimento do mundo do sujeito leitor. A leitura é construída no ambiente em que o sujeito está inserido e com o que lhe é oferecido. Se o estudante faz parte de uma família leitora, ele provavelmente também será um bom leitor. A leitura é a interação do indivíduo com o próprio mundo, e essa realidade é notável em sala de aula.

Quanto às questões de indisciplina, elas estão dentro do esperado para essa turma. Alguns alunos conversam muito sobre assuntos não relacionados às aulas; outros são inquietos e se dispersam com diferentes coisas; alguns são indisciplinados. A turma foi escolhida para participar da pesquisa por ser constituída por alunos participativos. A maioria dos estudantes

está na faixa etária e idade escolar adequados, exceto quatro alunos: uma estudante de 15 anos que ficou três anos sem estudar quando a mãe foi presa; um menino que mora em uma casa de recuperação e tem 16 anos; outro de 16 anos, cuja família vive em uma boca de fumo e já foi pego roubando quatro vezes; e um estudante de 14 anos que, sem saber ler, estava envolvido em furtos. Os demais alunos, apesar do ensino remoto durante a pandemia e da defasagem de conteúdo escolar, são empenhados, dedicados e assíduos.

O projeto abrangeu a Disciplina de Língua Portuguesa, na qual trabalhamos questões discursivas da leitura, da oralidade e da escrita a partir de textos literários do gênero conto de fadas, sob a ótica de teóricos como Bettelheim (2021), Thiollent (2011) e o método recepcional de Aguiar e Bordini (1988), Freire (1989), Jouve (2002), Petit (2013) e Yunes (2017). A literatura infantil, especialmente os contos de fadas, desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades linguísticas e cognitivas dos alunos, além de fomentar a imaginação e a criatividade.

3.3 Passo a passo do processo metodológico

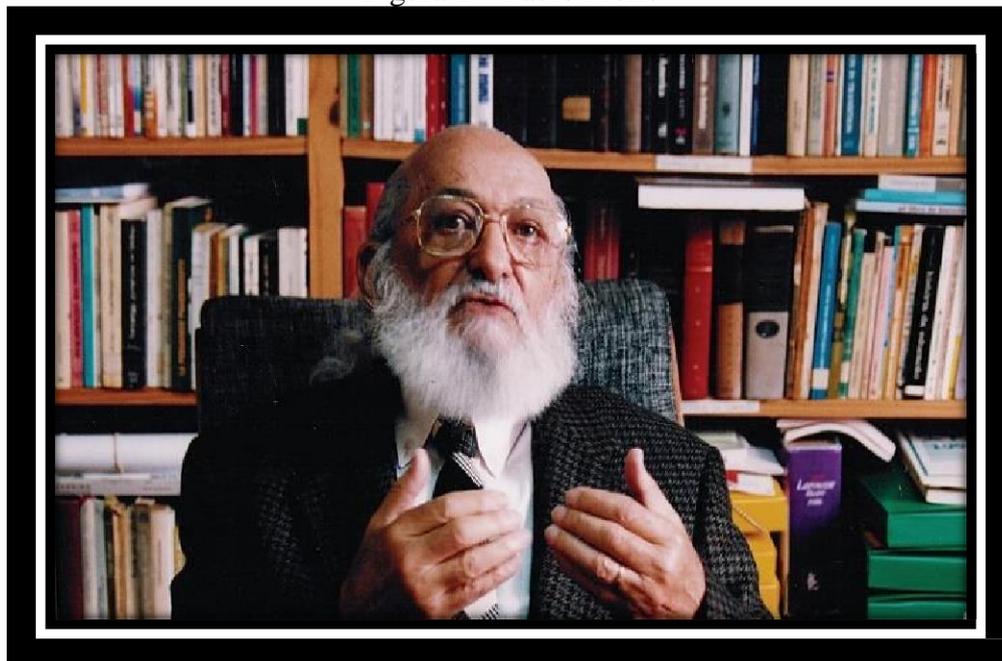
A professora pesquisadora iniciou perguntando aos estudantes o que era leitura para eles e qual a importância dela em suas vidas; se ler era só decodificar sílabas ou era também entender o que se lê? E obteve as mais diversas respostas, como: “ler é saber me direcionar na vida”, “leio porque não sou burro”, “ler e saber entender o que estou lendo”.

Após esse momento, os estudantes foram indagados se já ouviram falar de Paulo Freire, foi unânime a resposta negativa.

Na sequência, foram apresentados alguns conceitos sobre a relevância da leitura e uma breve biografia de Paulo Freire. Ao mostrar algumas imagens de Paulo Freire, tal como a disposta na Figura 1, os estudantes perguntaram sobre a possibilidade de ele ter lido todos os livros que estavam ao fundo da imagem. A resposta da professora pesquisadora foi afirmativa e que muitos desses livros foram escritos por ele mesmo.

Segundo Freire (1989), a ação do ato de ler é transformadora, conduz a conhecimentos e faz com que os estudantes percorram caminhos seguros, desbravando novos horizontes. A leitura é um dos elementos essenciais na construção do pensamento individual e social do ser humano, levando-os a serem sujeitos autônomos e críticos.

Figura 1 – Paulo Freire



Fonte: Revista Fórum, disponível em <https://revistaforum.com.br/global/paulo-freire->

3.4 Pesquisa-ação e a proposta de intervenção

Este trabalho consiste em uma pesquisa-ação, que se trata de uma metodologia ativa. Segundo Elliott (1997, p. 15), a pesquisa-ação permite superar as lacunas existentes entre a pesquisa educativa e a prática docente, ou seja, entre a teoria e a prática, e os resultados ampliam a capacidade de compreensão dos professores e suas ações, por isso favorecem amplamente as mudanças. Para Thiollent (2011), a pesquisa-ação tem por finalidade possibilitar aos sujeitos da pesquisa, participantes e pesquisadores, os meios para conseguirem responder aos problemas que vivenciam com maior eficiência e com base em uma ação transformadora. Vejamos:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (Thiollent, 2011, p. 20).

Com o envolvimento dos estudantes na leitura individual e compartilhada e na escrita e reescrita dos contos de fadas com estratégias para o melhor aperfeiçoamento da leitura com fluência e da escrita correta, foram ressaltadas no estudo questões sociais, culturais, emocionais, moral e econômica que fazem parte do cotidiano dos estudantes.

O diagnóstico do problema, que são as dificuldades de leitura com fluência e da escrita

correta, foi importante para realização da intervenção junto com o desenvolvimento da pesquisa. As ações pedagógicas estão ancoradas na análise dos contos de fadas segundo Bettelheim (2021), com a possibilidade de criar vínculos com os leitores e, assim, suscitar frutos assertivos para o aprendizado de leitura e produção de novos textos.

Adotamos a sequência didática do método recepcional, considerando a interação entre os temas explanados, obedecendo aos pressupostos de Aguiar e Bordini (1988), com um intuito de que os estudantes participantes rompessem o horizonte das expectativas. A finalidade maior do método recepcional, no ensino de literatura, é que os estudantes transformem e ampliem os seus horizontes, por meio de leituras compreensivas e críticas, tornando-se receptivos a novas obras, questionando as leituras efetuadas em relação ao seu próprio horizonte cultural, a receptividade, ruptura, questionamento e assimilação, por intermédio das leituras propostas ao longo do percurso da aplicação das aulas.

O processo para a execução da pesquisa envolveu vários momentos: a leitura individual, leitura compartilhada, conhecimento de suas leituras anteriores, atividades de interpretação dos textos referentes aos contos, a produção textual de escrita e a proposta de reescrita orientada, segunda e terceira versão, em que os estudantes são os autores. As aulas foram expositivas, dialogadas com participação oral e escritas dos estudantes. Para a aplicação das atividades, foram elaboradas uma sequência didática de atividades específicas e com estratégias da leitura de contos de fadas e explanação teórica sobre o gênero conto, prática da leitura compartilhada, interpretação de texto, análise dos contos.

Pensando na melhor maneira de envolvê-los na leitura desses textos, propomos um ambiente favorável e aconchegante, que é uma das possibilidades de despertar o interesse dos estudantes. Para que eles entrassem no “clima” bem mais motivados, pedimos ajuda dos estudantes para enfeitarmos a sala de aula com várias imagens de contos. Eles escolheram as imagens que ilustravam os contos que estávamos trabalhando e as imprimimos; em seguida, eles recortaram, colaram e plastificaram com papel contact no banner. Logo após, os estudantes recortaram as letras em isopor para compor o escrito “conto de fadas”. Os estudantes estavam entusiasmados e o ambiente estava mais receptível.

4 DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES DIDÁTICAS

Neste capítulo, apresentamos os resultados da pesquisa e das ações didáticas. Também os resultados da análise dos contos de fadas dos irmãos Grimm, destacando a importância dessas histórias como estratégia de leitura e conhecimento. Foram descritos os momentos das atividades relacionadas aos contos "Chapeuzinho Vermelho", "João e Maria" e "A Bela e a Fera", evidenciando a sequência de atividades e os resultados obtidos em cada momento com os alunos. Por fim, foi abordado o momento do teatro e a produção de um livro digital pelos estudantes, realizado na sala de tecnologia, cujo resultado é apresentado como "Produto".

4.1 Apresentando a estrutura dos contos de fadas

Na abertura da aula, introduzimos aos estudantes os elementos estruturais característicos de um conto de fadas. Utilizamos material didático impresso para ilustrar os pontos principais, e a metodologia empregada foi expositiva, com a explanação detalhada do conteúdo.

O gênero literário conto de fadas é estruturado como uma narrativa curta que envolve apenas um conflito. Nessa perspectiva, o momento de maior tensão do gênero é chamado de clímax. Além disso, embora não seja uma regra, é comum que apresente poucos personagens, espaço ou cenário limitado e recorte temporal reduzido. O Quadro 1 apresenta a estrutura desse gênero literário e suas respectivas características.

Quadro 1 - Estrutura do gênero literário "conto de fadas"

Narrador (foco narrativo)	O narrador pode ser em 1° ou 3° pessoa; em 1° pessoa: O narrador participa da história pode ser a personagem principal ou não; em 3° pessoa: O narrador pode ser onisciente, ou seja, aquele que sabe o que a personagem está pensando e sentindo revelando nas ações ou narrador-observador que só narra a atitudes aparentes.
Tempo	A narrativa pode ter dois tempos: o cronológico e o psicológico; Cronológico: é de origem grega "cronos" que quer dizer "tempo", tempo do relógio. Psicológico: é de origem grega "psique" que quer dizer "mente", tempo relacionado ao pensamento
Espaço	O espaço da narrativa pode ser lugar aberto ou fechado como exemplos: uma casa, um quarto, um avião, uma rua, um parque, enfim um lugar escolhido pelo autor, e ainda nesse tipo de narrativa geralmente são poucos os lugares utilizados.
Personagens	Geralmente há poucas personagens: a principal, e as secundárias que têm relação com a principal. A personagem principal recebe o nome de protagonista e a que se opõe a principal é a antagonista.

Verossimilhança	A narrativa precisa ser verossímil, ou seja, precisa estar apoiada ao social, amparada em fatos relacionados à vida real ou à transfiguração do real.
Clímax	O clímax é o momento considerado ponto máximo de conflito, ou seja, quando os fatos são encadeados focando o pico da tensão da história narrada.
Desfecho	É o desenrolar da narrativa seguido do final.

Fonte: Elaborado com base em Massaud Moisés (1985)

Massaud Moisés (1985) discute a estrutura do conto de fadas, abordando elementos como o narrador, o tempo, o espaço, as personagens, a verossimilhança, o clímax e o desfecho. O narrador pode adotar a primeira ou terceira pessoa, podendo ser participante da história (1ª pessoa) ou observador (3ª pessoa), podendo ainda ser onisciente ou observador. O tempo na narrativa pode ser cronológico, ligado ao tempo do relógio, e psicológico, relacionado ao tempo dos pensamentos e sentimentos das personagens.

No que diz respeito ao espaço, o conto de fadas pode se desenrolar em lugares abertos ou fechados, como uma casa, um quarto, um avião, entre outros, sendo geralmente poucos os locais utilizados. Quanto às personagens, há geralmente poucas, com uma protagonista central e personagens secundárias que se relacionam com ela. A verossimilhança é um elemento importante, sendo necessário que a narrativa esteja fundamentada em fatos relacionados à vida real ou à transfiguração do real, mesmo que a história seja fictícia.

O clímax é o momento de tensão na história, o ponto de conflito máximo, que culmina no desfecho, o desenlace da narrativa. Esses elementos estruturais são fundamentais para a construção e compreensão do conto de fadas, que, apesar de ser um gênero literário associado à fantasia, requer uma estrutura coerente e verossímil para envolver e cativar os leitores. Para essa estrutura dos contos utilizamos o material xerocopiado e com leitura explicação

4.2 Apresentando os irmãos Grimm

Os estudantes foram interrogados se eles já tinham ouvido falar sobre os irmãos Grimm, e a resposta foi unanimemente negativa. Segundo Volobuef (2013, p. 2), Jacob Grimm (1785-1863) e Wilhem Grimm (1786-1859) nasceram na Alemanha, na cidade de Hanau. Na universidade, um professor percebeu a aptidão de escrita que eles tinham e apresentou a eles os livros literários. Como os irmãos Grimm já trabalhavam em uma biblioteca, ficou muito mais fácil o acesso aos diversos gêneros textuais. Deste modo, os irmãos Grimm começaram a

escrever a partir das histórias orais que ouviram da população. Em 1812, foi publicado o primeiro livro contendo os contos de fadas dos Irmãos Grimm.

Realizou-se a explanação sobre a importância dos Irmãos Grimm para os contos de fadas e sobre a origem oral e popular dessas histórias. Interrogou-se os alunos sobre o que é contos de fadas e quais os que mais gostavam. Depois de ouvi-los, perguntou-se se eles conheciam o conto “Bonezinho Vermelho”, escrito por Flávio de Souza (2007) e publicado no livro *Nove Chapeuzinhos*. Os estudantes não conheciam esse conto. Quando interrogados sobre se sabiam a qual conto se assemelhava, a maioria disse que era uma versão de *Chapeuzinho vermelho*. Em seguida, realizou-se a prática da leitura em voz alta e compartilhada.

Discutiu-se sobre a primeira parte desse conto. Como se tratava de uma história desconhecida e a primeira parte termina em um suspense, solicitou-se aos estudantes-autores que realizassem a produção do final da primeira parte do conto. Os alunos produziram finais extraordinários. Houve a leitura socializada das produções, a autoavaliação das mesmas e a reescrita do desfecho do texto.

Na leitura da segunda parte do conto “Bonezinho Vermelho”, os estudantes estavam eufóricos, pois todos queriam saber o final do conto. Fez-se a leitura compartilhada com explicação e respectiva análise. Quando finalizada a leitura, perguntou-se aos estudantes se era o final que eles esperavam. Todos responderam que não, pois o final havia sido surpreendente e não era o esperado. Também perguntou se a que conto a história se relacionava, sendo a resposta “Chapeuzinho Vermelho”. Por fim, realizou-se as atividades do livro didático foram realizadas com explicação e correção no quadro negro, relacionadas à primeira parte do conto “Bonezinho Vermelho”.

No Quadro 2, apresentamos as atividades realizadas nesse momento.

Quadro 2 - Atividades realizadas sobre o conto “Bonezinho Vermelho”

1. Na sua opinião, por que o conto recebeu o título “Bonezinho Vermelho”?
2. De acordo com as atitudes de bonezinho no texto, quais as características que descreve o menino?
3. Essas características do menino são importantes para o desenvolvimento do conto?
“[...] As orelhas cresceram. As unhas se transformaram em garras. A cara dele se enrugou e se retorceu até que ele ficasse parecido com um morcego. Os dentes ficaram maiores e mais pontudos. E os olhos ficaram brilhantes, como se ardessem em brasa.”
4. O que aconteceu com o personagem nesse trecho?
5. No texto, as mudanças físicas dos personagens são apresentadas por meio de descrições e comparações. Copie do texto o fragmento em que:
a. a cara do homem e do animal; b. os olhos do homem são comparados a algo; c. que adjetivos são comparados ao descrever os dentes; d. que efeito e sentimento a descrição da transformação do homem geram no leitor?

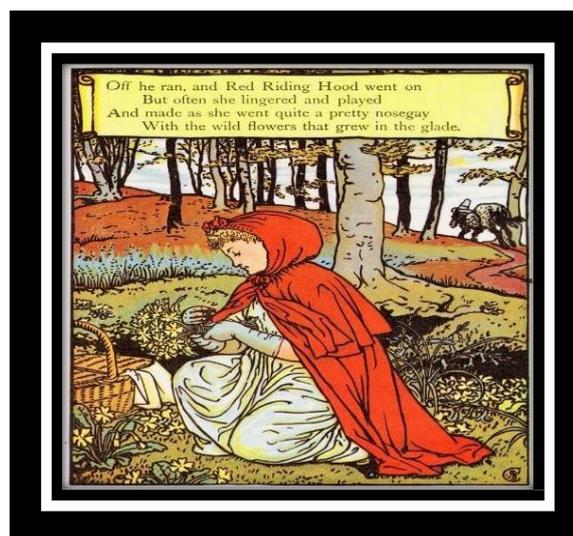
Fonte: Elaborado pela autora

4.3 O envolvimento dos contos de fadas: uma estratégia de leitura e conhecimento

Nesta seção, apresentamos o desenvolvimento das atividades realizadas com a turma de estudantes sobre os contos “Chapeuzinho Vermelho”, “João e Maria” e “A Bela e a Fera”. O trabalho com cada conto foi dividido em etapas que chamamos de “momentos”, e cada momento foi descrito na sequência, ganhando espaço em forma de subseção.

4.3.1 Primeiro momento da atividade relacionada ao conto “Chapeuzinho Vermelho”

Figura 2 – Ilustração “Chapeuzinho Vermelho”



Fonte: Walter Crane (1875)

No primeiro momento da atividade, narramos o conto "Chapeuzinho Vermelho". Mesmo sendo um conto conhecido, os estudantes ficaram encantados e em silêncio. Em seguida, fizemos a leitura do conto original dos irmãos Grimm, que os estudantes consideraram cansativo e extenso. Observamos que os estudantes que tinham dificuldades não queriam ler. Refletimos sobre nossa prática pedagógica, levando-nos a repensar a didática em sala de aula. Assim, propusemos tornar a leitura uma prática constante em nossa sala de aula e fora dela, em que os estudantes, além de ler na sala, levariam para casa uma história para ser lida e compartilhada em sala. Desejávamos colaborar para o progresso na leitura com fluência, no desenvolvimento da compreensão e interpretação, e na escrita dos nossos estudantes.

O conto de fadas "Chapeuzinho Vermelho" foi inicialmente popularizado por Charles Perrault, sob o título "Capinha Vermelha". No entanto, é a versão dos Irmãos Grimm que mais foi aceita pelos leitores. Chapeuzinho Vermelho, na versão dos Irmãos Grimm, era uma menina encantadora, que todos amavam, mas sua avó a amava mais e lhe deu um pequeno capuz de veludo vermelho, originando seu nome. Um dia, sua mãe mandou Chapeuzinho levar alguns bolos e vinho para a avó, que estava doente e debilitada, alertando a menina para não sair do caminho e não conversar com estranhos. No meio do caminho, a menina encontrou um lobo que a ludibriou, fazendo perguntas, e a menina respondeu com ingenuidade. O lobo, cheio de más intenções, aproveitou-se das informações obtidas e pediu para Chapeuzinho vislumbrar as flores e passarinhos que havia naquele lugar. Encantada com a beleza das flores, a menina adentrou o bosque sem perceber que tinha se desviado do caminho.

Ao chegar na casa da vovó, ela achou a avó com um aspecto muito estranho, deitada com a touca caída no rosto. Ela disse que as orelhas da avó estavam muito grandes, e a avó respondeu que eram para melhor ouvir. Comentou sobre os olhos grandes da avó, e a avó disse que eram para melhor ver. Ela mencionou as mãos enormes da avó, e a avó respondeu que eram para melhor agarrar. Ela então falou sobre a boca medonha da avó, e a avó disse que era para melhor devorar. Dizendo isso, o lobo pulou da cama e engoliu a Chapeuzinho Vermelho. Tendo satisfeito o apetite, voltou para a cama, adormeceu e começou a roncar sonoramente. O caçador, que ia passando por ali, achou estranho o barulho que vinha de dentro da casa da velha senhora, e ao entrar, encontrou o lobo em profundo sono. Abriu-lhe a barriga e tirou Chapeuzinho Vermelho e a vovó. Eles colocaram pedras na barriga do lobo. Quando este acordou e tentou fugir, as pedras pesavam tanto que ele caiu e morreu. Os três se alegraram, a vovó comeu o bolo e bebeu o vinho trazidos por Chapeuzinho Vermelho.

Tivemos um bate-papo discutindo os dois contos lidos, "Bonezinho Vermelho" e

"Chapeuzinho Vermelho". Os estudantes realizaram as atividades do livro didático, nas quais trabalhamos as diferenças entre os contos, os personagens, os locais, os fusos horários e a locomoção dos personagens de um conto para o outro. Nessa análise, levamos os estudantes a refletirem sobre a mudança de ambiente: em "Chapeuzinho Vermelho", a história se passa na floresta, enquanto em "Bonezinho Vermelho" é na cidade, com ruas movimentadas, refletindo assim a mudança na sociedade. Chapeuzinho Vermelho é retratada como uma menina inocente, enquanto Bonezinho é um menino esperto.

Perguntamos qual dos contos eles gostaram mais. A resposta de oitenta por cento dos estudantes que participaram da atividade foi o conto "Bonezinho Vermelho". Eles mencionaram que o conto apresentou um final inesperado, destacando o confronto do personagem Bonezinho com seu próprio pai, que se transformava em um lobisomem, e o filho faz de tudo para tirá-lo dessa condição. Durante as discussões, observamos que esse ponto do conto mexeu muito com os sentimentos de alguns estudantes que não têm pai presente e com estudantes que enfrentam problemas em casa com os pais. Muitos relataram situações vivenciadas em suas próprias casas.

No final deste primeiro momento da atividade, fizemos um piquenique compartilhado, para representar as cestas que Chapeuzinho levou para a vovó das crianças do conto. Este momento de socialização reforçou a conexão dos alunos com a história, promovendo um ambiente mais colaborativo e empático na sala de aula.

Figura 3 – Piquenique compartilhado no final do primeiro momento da atividade



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora (2023)

Quadro 3 - Proposta de atividade de análise dos contos

Perguntas	Chapeuzinho Vermelho	Bonezinho Vermelho
Quando a história acontece?		
Quais são as características física dos personagens principais?		
Como é o lugar onde a história acontece?		
O que o personagem precisa fazer?		
Em qual momento do dia o personagem sai da sua casa?		

Fonte: Elaborado pela autora

4.3.2 Segundo momento da atividade relacionada ao conto “Chapeuzinho Vermelho”

No segundo momento da atividade, ocorreu a produção inicial, que consistiu na tentativa dos estudantes de produzir seu primeiro texto do gênero conto de fadas. Essa produção foi uma investigação do conhecimento prévio dos estudantes sobre si mesmos, levando-os a ter consciência de suas dificuldades. Para nós, professores, essa etapa foi crucial para diagnosticar as competências e deficiências apresentadas pelos estudantes.

Nessa aula, retomamos os contos de fadas com a produção dos educandos-autores, os quais tiveram que relacionar os dois contos lidos, "Bonezinho Vermelho" e "Chapeuzinho Vermelho", e criar uma terceira versão. Explicamos novamente quais pontos deveriam ser considerados para que o texto fosse um conto de fadas, seguindo critérios como: a) situação inicial, b) único conflito, c) complicação, d) clímax, e) desfecho, f) personagens, g) tempo, h) espaço e i) foco narrativo.

Os estudantes fizeram a primeira escrita da versão dos dois contos, de modo que alguns tiveram dificuldades de escrever, enquanto outros, não. Dois estudantes não escreveram, pois não eram alfabetizados. Enquanto os outros escreviam, utilizamos uma cartilha do 2º ano para ajudar os dois estudantes que estavam na fase de alfabetização. Um desses estudantes, oriundo de Pedro Juan Caballero-PY, estava internado em uma clínica de dependentes químicos em

nossa cidade. Neste caso, a parte emocional influenciava muito no aprendizado.

No início, os estudantes tiveram enormes dificuldades na escrita, muitos perguntavam sobre a grafia correta de palavras como "ss, s, ç; x/ch; z/s; l/u; g/j". Isso era compreensível, pois eram estudantes que vinham de um período pós-pandêmico, em que, no segundo e terceiro ano, não tiveram aulas de modo presencial.

Começamos a fazer a correção, na qual ficaram claras as limitações da turma, tanto na ortografia, estrutura, pontuação, paragrafação, quanto no entendimento dos elementos estruturais do conto. Observamos que tínhamos muito a melhorar. Para terminarmos esse conto, tivemos mais duas aulas, nas quais os estudantes o reescreveram. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), a reescrita permite que os alunos aprendam a reler seu próprio texto, corrigindo e fazendo os ajustes necessários, melhorando significativamente o texto. Após terminarmos, fizemos a leitura da versão dos estudantes. Eles estavam orgulhosos de serem os autores de seus próprios contos, e nós, como professores-pesquisadores, estávamos ainda mais orgulhosos.

No que diz respeito à leitura, havia determinadas dificuldades. Alguns estudantes tinham vergonha de ler em voz alta, e a falta de fluência era uma questão presente, especialmente em palavras com sílabas complexas. Em relação à escrita, as dificuldades não eram menores, pois tinham que expressar suas ideias e passá-las para o papel, havendo erros de ortografia, pontuação e estruturação dos parágrafos. Notava-se o quanto um ano e meio sem estar presente na escola, devido à pandemia, trouxe prejuízos enormes para esses estudantes. O ensino da escrita e reescrita foi por meio de uma intervenção mediadora, na qual muitas crianças refizeram os contos várias vezes, o que de fato contribuiu para melhorar o ensino-aprendizagem dos estudantes-autores.

A atividade de reescrita, conforme enfatizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), é essencial para o desenvolvimento das competências textuais dos alunos. Essa prática não apenas melhora a ortografia e a estrutura textual, mas também desenvolve habilidades críticas de revisão e autoavaliação.

Além disso, a integração de atividades artísticas no processo de escrita, como o desenho de capas e ilustrações dos contos contribui para um desenvolvimento cognitivo mais holístico. Essas atividades artísticas ajudam a consolidar o aprendizado, tornando-o mais significativo e prazeroso.

4.3.3 Terceiro momento da atividade relacionada ao conto “Chapeuzinho Vermelho”

No terceiro momento dos contos "Bonezinho Vermelho" e "Chapeuzinho Vermelho", começamos a primeira etapa da construção dos livros feitos pelos estudantes. Comprei blocos de papel canson, e muitos não sabiam que tipo de papel era esse, então expliquei e ensinei como iríamos construir as linhas. Pedi para todos pegarem uma régua e medirem 1 cm de distância de uma linha para outra, além de ensinar a fazer as margens. As dificuldades em medir as linhas e as margens foram muitas, o que penso ser decorrente da falta de anos iniciais presenciais, que são a base para eles terem noção e coordenação para medir. Muitos não conseguiram e outros acabaram estragando as folhas do papel canson. Em seguida, pedi para eles ilustrarem a capa do conto na versão de "Bonezinho Vermelho" e "Chapeuzinho Vermelho". Com a capa do primeiro conto pronta, os estudantes-autores iniciaram a escrita do conto na folha de papel canson. Eles escreveram na metade da folha e na outra metade ilustraram sua história.

4.3.4 Primeiro momento da atividade relacionada ao conto “João e Maria”

Figura 4 – Ilustração do conto “João e Maria”



Autora: professora pesquisadora

O conto "João e Maria", ou "Hänsel und Gretel" (título original), foi apresentado na primeira edição do livro "Kinder- und Hausmärchen" (Contos para Crianças e Famílias), publicado pelos Irmãos Grimm em 1812.

Nessa aula, foi realizada a contação de história de varal, nele o conto "João e Maria" foi narrado por meio das ilustrações. A professora/pesquisadora utilizou entonação de voz, colocando emoção e dando vida aos personagens, com o objetivo de inspirar a imaginação dos

estudantes. Isso os ajudou a compreender a história e as diferenças entre os personagens bons e maus, facilitando a comparação com a conduta humana.

Os estudantes estavam interessados, pois as histórias chamaram a atenção de todos, mesmo daqueles que já conheciam a história. Em seguida, lemos de forma compartilhada a versão do conto dos irmãos Grimm. Segundo Aguiar e Bordini (1988, p. xx), "Ler é imergir num universo imaginário, gratuito, mas organizado, carregado de pistas às quais o leitor vai assumir o compromisso de seguir se quiser levar sua leitura, isto é, seu jogo literário."

A literatura na escola possibilita a inserção do estudante no universo mágico, lúdico, prazeroso e emocionante, possibilitando a interação do leitor com o texto. Após a leitura, realizamos um debate com uma reflexão sobre o tema que o conto retrata, como abandono, medo, ansiedade, insegurança e fome, no qual os estudantes falaram sobre as afinidades entre os temas lidos e suas vivências.

No conto, João e Maria são filhos de um lenhador, cuja esposa, que não é a mãe das crianças, induz o marido a deixá-los na floresta, usando como justificativa a extrema pobreza da família. Nesse conto, deparamo-nos com a omissão de um pai, que, sob a desculpa de não ter condições de prover alimento para os filhos e condicionado pelo desejo da madrasta de não ter a presença dos enteados, decide abandoná-los na floresta, achando que assim resolve seus problemas.

Os estudantes conceituaram essa atitude do pai como um ato desumano, especialmente por envolver crianças. Outros estudantes sentiram esse desamparo, pois são criados sem a presença do pai. Sabedores do plano da madrasta e de que o pai aceitou deixá-los na floresta, João, durante a noite, sai de mansinho e recolhe seixos no bolso de seu paletó. No dia seguinte, quando o pai e a madrasta estão executando o plano, João vai deixando os seixos luminosos marcando o caminho, para poder retornar para casa. O retorno das crianças não é bem-vindo, pois a fome continua a castigar a família. Com isso, a madrasta impõe ao marido abandonar as crianças bem no fundo da floresta, para que não retornem mais.

Nesse momento houve uma grande indignação e repúdio por parte da maioria dos estudantes. Como alguém poderia ser tão sem coração a ponto de fazer isso? A observação deles era que o pai arruinava a vida dos próprios filhos. Outro abaixou a cabeça e não falou nada; esse estudante tinha sido abandonado pela mãe e vivia com uma tia. Esse era um assunto muito delicado na sala, pois havia estudantes que se sentiam abandonados pela família. Discutimos também que havia muitas crianças que eram abandonadas pelos pais e eram acolhidas ou adotadas por pessoas que não eram da família, mas que eram muito boas para essas crianças. Para os estudantes, as crianças precisavam de afeto, amor, carinho e segurança, de uma mãe

que as protegesse, e essas crianças não tinham nada disso.

Outro declarou que seu pai foi assassinado por bandidos e que tinha uma infância muito triste, sem nada de bom, e por isso havia entrada no mundo das drogas cedo, aos sete anos. Por causa disso, vivia longe da mãe, em uma casa de recuperação de drogados com pessoas perigosas. Porém, segundo ele, seu maior sonho é viver junto com a sua mãe para sempre. Uma estudante disse que sentia falta da presença materna, pois sua mãe estava presa, e ela agora estava vivendo com a avó. Mas morou dois anos em Campo Grande, vivendo um dia aqui, outro ali; por isso, ficou três anos fora da escola. Duas estudantes declararam que sentiam muita falta do pai.

Houve um momento de profundo silêncio e tensão; observei que a maioria dos meus estudantes tinha situações não muito favoráveis. Algo interessante foi ressaltado aqui: um estudante disse que a madrasta queria se livrar de Maria e conseguiu; agora Maria queria se livrar da bruxa e também havia conseguido. Isso me faz refletir que muitos filhos veem as madrastas como uma bruxa. Tenho um estudante que, enquanto os outros falavam, disse: "não se pode falar mal de ninguém", outra reflexão que foi feita é que sempre que precisamos de ajuda, sempre vamos encontrar alguém para nos ajudar; aqui, as crianças encontraram a pata.

Ações pedagógicas instigantes, contextualizadas e reflexivas provocam conflitos nos estudantes, pois a leitura literária conduz à reformulação de suas crenças, atitudes e valores.

Os estudantes podem ter estabelecido afinidades dialógicas no momento da leitura, o que contribuiu para a formação do sujeito-leitor. Isso pode levá-los a refletir sobre os temas abordados, o que viabiliza mudanças em relação às visões sobre muitas questões, como escassez, medo, desamparo, fome, solidão, tristezas, vontades e conflitos pessoais. Ao término da análise, diálogo e confidências, fizemos um piquenique com frutas compartilhadas para representar as cestas de frutas que as crianças do conto colheram na mata.

4.3.5 Segundo momento da atividade relacionada ao conto João e Maria

No segundo momento do conto "João e Maria", a aula iniciou com a apresentação do conto, lembrando os principais eventos e personagens. Em seguida, foi proposta uma atividade de análise e interpretação do texto, em que os estudantes foram incentivados a identificar elementos como o cenário, os personagens principais, o conflito central e o desfecho da história. Essa etapa teve como objetivo preparar os alunos para atividades mais práticas e criativas, como a produção de um resumo do conto e a elaboração de desenhos representando cenas importantes da narrativa. As perguntas que direcionaram a atividade estão no Quadro 4.

Quadro 4 – Atividade do segundo momento relacionado ao conto João e Maria

1- Qual é o foco narrativo do texto? Que tipo de narrador?
2- Qual é o tema do conto que você leu?
3- Que espaço(s) foi/ foram descritos(s) na narrativa?
4- Há o tempo na narrativa. Qual? () cronológico () psicológico
5- Quem são as personagens da história lida?
6- Quem são os protagonistas? E quais as características delas?
7- Como João e Maria conseguiram voltar para casa da primeira vez?
8- Com suas palavras explique o momento do clímax do conto.
9- Em que situação é possível aproximar da atualidade, ou seja, o que há de verossimilhança, no assunto/tema do conto lido por você? Explique.
10- O que você faria se estivesse perdido e aparecesse uma pessoa estranha dizendo que vai te ajudar, mas você tem que ir para a casa desta pessoa?

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

As atividades com os contos de fadas foram interrompidas devido ao período de provas de 13 a 19 de julho de 2023. Em seguida, participamos do projeto Professor Parceiro em nossa escola, no qual os estudantes foram divididos em três grupos: A, B e C. Os estudantes do grupo A estão em um nível bom, os do grupo B em um nível intermediário e os do grupo C em um nível abaixo do esperado. Tivemos recesso escolar no período de 17 a 31 de julho.

Ao retornarmos em 01 de agosto, trabalhamos nos projetos Campo Limpo e SICOOB. No projeto Campo Limpo, os estudantes do 5º ano escreveram uma redação sobre ecoeficiência e deram dicas de como praticá-la em casa, abordando o uso de água, gastos de energia e combate ao desperdício. Foi trabalhado de forma interdisciplinar a questão dos 6R da sustentabilidade. Vale ressaltar que no projeto Campo Limpo, a premiação do terceiro lugar ficou para a nossa escola e a estudante é da minha sala. No projeto SICOOB, na categoria Crônica - Texto narrativo do 5º ano do Ensino Fundamental I, os alunos produziram crônicas sobre a sustentabilidade e a escola que coopera.

4.3.6 Terceiro momento da atividade relacionada ao conto João e Maria

No terceiro momento da intervenção, reforçamos aos estudantes que os contos de fadas eram originalmente transmitidos oralmente de geração em geração. Esses contos não serviam apenas como forma de entretenimento, mas também como um meio de preservar a tradição

cultural de um povo, transmitir conhecimentos e refletir mudanças sociais. Para conectar essa tradição com o contexto atual, propusemos que os alunos escrevessem sua própria versão do conto "João e Maria", utilizando os recursos tecnológicos disponíveis hoje em dia.

Para estimular a criatividade e a reflexão crítica, apresentamos várias questões provocativas: o pai de João e Maria ainda seria um lenhador nos dias de hoje? As crianças seriam abandonadas na floresta ou em um ambiente urbano? João encontraria uma estratégia diferente, talvez utilizando tecnologia, para voltar para casa em segurança? Essas questões visavam incentivar os alunos a reimaginar a história clássica em um cenário contemporâneo, explorando como elementos modernos poderiam influenciar a narrativa.

Segundo Solé (1998), a leitura crítica envolve a capacidade de questionar e refletir sobre o texto, desenvolvendo uma compreensão mais profunda e contextualizada. Essa abordagem permite que os alunos façam conexões entre a narrativa e seu próprio contexto social, enriquecendo a experiência de leitura e escrita.

Os estudantes demonstraram mais facilidade na escrita comparada aos momentos iniciais do projeto. No entanto, muitas correções foram necessárias, e vários alunos precisaram reescrever seus textos para aprimorar a clareza e a coesão da narrativa. Este processo de reescrita foi essencial para o desenvolvimento das habilidades de escrita, pois ela opera como uma prática pedagógica fundamental para a melhoria da competência textual dos alunos.

A prática da reescrita serve para o desenvolvimento da competência escritora, pois permite que os alunos revisem, avaliem e melhorem seus textos continuamente. A reescrita envolve um processo de reflexão crítica sobre a própria produção textual, promovendo o aperfeiçoamento das habilidades linguísticas e a construção de textos mais coerentes e coesos.

Após a reescrita do conto, avançamos para a fase de finalização dos textos. Os alunos foram orientados a fazer as linhas e as margens no papel de maneira organizada. Em seguida, cada um desenhou a capa de seu próprio livro, o que envolveu a criação de ilustrações que representassem a história. Esse trabalho artístico permitiu que os estudantes expressassem visualmente suas interpretações das narrativas, enriquecendo ainda mais o processo de aprendizagem.

- A inclusão de elementos visuais e criativos no ensino da escrita não só torna a aprendizagem mais interessante e motivadora, mas também facilita a compreensão e a retenção dos conteúdos trabalhados.

Figura 5 – O carro preto, sobre o conto “João e Maria”



Autor: Pietro

4.3.7 Primeiro momento da atividade relacionada ao conto “A Bela e a Fera”

Figura 6 – “A Bela e a Fera”



Fonte: Jeanne-Marie LePrince de Beaumont -<https://br.search.yahoo.com/>

Primeiro momento do conto três: "A Bela e a Fera". "La Belle et la Bête" (bra: “A Bela e a Fera”; prt: “A Bela e o Monstro”) é um tradicional conto de fadas francês. Originalmente escrito por Gabrielle-Suzanne Barbot, Dama de Villeneuve, em 1740, tornou-se mais conhecido em sua versão de 1756, por Jeanne-Marie LePrince de Beaumont, que resumiu e modificou a obra de Villeneuve. Adaptado, filmado e encenado inúmeras vezes, o conto apresenta diversas versões diferentes do original que se adaptam a diferentes culturas e momentos sociais.

No conto "A Bela e a Fera", um pai comerciante vivia com suas três filhas: Bela era bonita e generosa, e suas irmãs, orgulhosas. O comerciante, que tinha

uma vida estável, perde tudo e vai morar no sítio. Um belo dia, o pai soube que um navio havia atracado no porto trazendo mercadorias preciosas. Duas filhas fizeram pedidos caríssimos para o pai, com exceção de Bela, que pediu uma rosa. No caminho de volta para casa, houve uma tempestade na floresta, ficando muito frio e escuro. Ele e seu cavalo estavam praticamente cobertos de neve, ouvindo uivos de animais selvagens. Ao final de uma trilha, encontrou um castelo e dormiu ali. Ao amanhecer, passando pelo jardim, avistou uma roseira e lembrou do pedido de sua filha caçula. A Fera, que observava tudo, ao vê-lo com a rosa na mão, ficou furiosa e, para não o matar, mandou que sua filha mais nova deveria ser prisioneira dele. O pai chega em casa e conta tudo para as filhas, e Bela decide trocar de lugar com o pai, com o intuito de salvá-lo. Os dias se passam e a Fera se apaixona pela Bela e todos os dias a pede em casamento, mas ela gentilmente não aceita. Pela manhã, eles passeavam pelo jardim e conversavam muito. Bela vai passear alguns dias na casa de seu pai, ele fica muito feliz e ela esquece de retornar. No dia que volta, encontra a Fera quase morta e descobre que a ama também. (Reprodução minha)

O entusiasmo do professor é fundamental para a contação e leitura da história, pois ele dá vida e voz aos personagens. Assim, contei a história da Bela e da Fera, com entonação na voz para representar os vários personagens. Os alunos ficaram encantados e no final queriam saber se a Bela beijou o príncipe. Em seguida, fizemos a leitura compartilhada do conto original em voz alta, o que oportunizou uma melhor interpretação do texto, pois todos compartilhávamos um interesse comum pela história. Fiz observações para que compreendessem a estrutura de um conto. Observei como os alunos melhoraram e fiz uma comparação deles consigo mesmos. A melhora na leitura em voz alta dos alunos é o resultado da mediação realizada pela professora. Segundo Cosson (2018):

Ler para o outro nunca é apenas oralizar um texto. Ledor e ouvinte dividem mais que a reprodução sonora do escrito, eles compartilham um interesse pelo mesmo texto, uma interpretação construída pela voz, além de outras influências recíprocas que, mesmo não percorrendo os caminhos sugeridos pela ficção, são relações importantes de interação social. (Cosson, 2018, p. 104).

Debatemos questões como o conceito de valor estético, que aborda o que é considerado belo e o feio. Também discutimos sobre o amor verdadeiro, no qual a beleza interior é mais importante do que a aparência física. Alguns alunos discordaram, argumentando que a beleza física é necessária. Eu destaquei para eles que o mais importante é o caráter humano, sendo compreensivo, generoso e educado. Também abordamos situações familiares do dia a dia, como medo, inveja, angústia, coragem e amor, que são sentimentos comuns nos lares, especialmente entre irmãos, como a questão da inveja das irmãs de Bela, que sentiam inveja da sua alegria

mesmo em meio à pobreza. Essas irmãs eram arrogantes e desprezavam a Bela. Além disso, discutimos sobre a bondade e a maldade, destacando que existem pessoas boas que desejam o nosso bem, mas também pessoas más que fazem de tudo para prejudicar os outros.

4.3.8 Segundo momento da atividade relacionada ao conto “A Bela e a Fera”

Como parte das estratégias pedagógicas para aprimorar o aprendizado sobre esse conto, assistimos ao filme "A Bela e a Fera". Foi um momento único e muito especial, pois os alunos já estavam familiarizados com a história, e assistir ao filme ampliou seus horizontes.

4.3.9 Terceiro momento da atividade relacionada ao conto “A Bela e a Fera”

No terceiro momento, realizamos um conjunto de atividades de interpretação de texto com o objetivo de aprofundar a compreensão do conto. Os estudantes foram divididos em grupos e receberam trechos selecionados da história para analisar. As perguntas propostas incluíam questões sobre as personagens, como as personalidades da Bela e da Fera evoluíram ao longo da narrativa, também sobre os temas abordados, como a importância da beleza interior, por exemplo. Ao final da atividade, cada grupo compartilhou suas análises com a turma, enriquecendo a discussão e ampliando a compreensão coletiva do conto. A atividade de interpretação contou com perguntas que estão dispostas no Quadro 5.

Quadro 5 – Atividade do terceiro momento do conto A Bela e a Fera

1. Descreva com detalhes os seguintes aspectos: a. Cenário; b. Personagem vilão; c. Personagem principal; d. Problema inicial; e. Complicação enfrentado pela Fera; f. Momento mágico; f. Desfecho.
2. De acordo com o texto, escreva a característica de cada personagem: a. Bela; b. Fera; c. Irmãs de Bela; d. Pai
3. Qual foi o feitiço que a bruxa lançou no Príncipe? Por quê?
4. Qual era a condição para que ele deixasse de ser a Fera?
5. Por que a Bela foi parar no castelo da Fera?
6. Como era o comportamento da Fera no início?
7. O que aconteceu para que a Fera mudasse seu jeito de ser?
8. Bela se apaixonou pela Fera mesmo ele tendo uma aparência assustadora. Por que você acha que isso aconteceu?
10. O que é mais importante numa pessoa: a aparência ou o modo de tratar os outros? Por quê?
11. Como era o personagem Gaston?

Fonte: Elaborado pela autora

4.3.10 Quarto momento da atividade relacionada ao conto “A Bela e a Fera”

O quarto momento do conto “A Bela e a Fera” foi dedicado à etapa de escrita, na qual os estudantes produziram suas próprias versões da história. Seguimos o mesmo processo utilizado na escrita do livro, começando pela organização das linhas e margens, em seguida pela ilustração da capa. Os alunos escreveram na parte superior do livro e na inferior retrataram a história com desenhos. Foi perceptível uma melhora significativa dos estudantes nesse momento, pois expressaram suas ideias com mais facilidade e com menos erros ortográficos.

Figura 7 – Ilustração da versão de “A Bela e a Fera”



4.3.11 Momento do teatro

Nesta aula, iniciamos os preparativos para a realização de um teatro, que é um recurso pedagógico extraordinário, capaz de abrir um leque de possibilidades e desenvolver novas experiências, conhecimentos e emoções. O teatro pode auxiliar no desenvolvimento individual e social, contribuindo para a formação cidadã dos estudantes. A integração entre teatro e educação permite liberar a criatividade, a imaginação e promover o conhecimento de si próprio e do outro no contexto social, cultural e emocional. Por meio do teatro, os estudantes participam ativamente do processo de ensino-aprendizagem, possibilitando tanto a aprendizagem individual quanto a compartilhada, além de momentos prazerosos. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997):

O teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só a função

integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos. No dinamismo da experimentação, da influência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio. (Brasil, 1997, p. 84.)

O teatro contribui significativamente para o desenvolvimento intelectual e emocional dos estudantes, sendo um elemento essencial em sua aprendizagem. Através dele, os alunos têm a oportunidade de melhorar sua comunicação, concentração e liderança, tornando-se um instrumento pedagógico fundamental para seu crescimento intelectual. Segundo Bittencourt (2019), o teatro na educação promove o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, além de incentivar a criatividade e a expressão pessoal dos estudantes. Esses benefícios são amplamente reconhecidos como essenciais para a formação integral dos alunos. Além disso, Santos e Silva (2018) destacam que o teatro ajuda a desenvolver a empatia e a capacidade de trabalhar em grupo, habilidades essenciais para o convívio social.

Com os manuscritos prontos, iniciamos os preparativos para a realização da peça teatral, coincidindo com a semana das crianças. Adaptamos o texto o mais próximo possível da versão original e fizemos cópias para cada personagem. Os ensaios foram marcados, e os personagens principais foram ensaiados fora da sala de aula. Após alguns ensaios, os alunos estavam familiarizados com suas falas e representações, e gravaram suas vozes. Todos sabiam suas falas e as músicas que iriam cantar durante a representação. De acordo com Lima e Santos (2020), a preparação e a prática do teatro escolar são cruciais para o desenvolvimento da autoconfiança e da cooperação entre os alunos, fatores que contribuem para um ambiente de aprendizado mais colaborativo e inclusivo.

Os últimos três ensaios foram realizados com todos os alunos. Eles estavam ansiosos, e a estudante que faria a personagem Chapeuzinho Vermelho me disse que não conseguia dormir. Algumas meninas estavam chateadas por não terem sido escolhidas para o papel de Chapeuzinho Vermelho. Ninguém queria ser árvore, pois as árvores não falariam nem fariam nada. Providenciamos as roupas para todos os personagens. A personagem lobo, com uma presença de palco incrível, se destacou em seu papel e desenvolveu sua atuação com maestria. Segundo Pereira (2018), a participação em atividades teatrais pode ajudar os estudantes a lidar com a frustração e a desenvolver habilidades de resiliência, uma vez que enfrentam desafios e trabalham em equipe para alcançar um objetivo comum. Oliveira e Costa (2017) ressaltam que o teatro também pode ser uma ferramenta eficaz para a inclusão social, permitindo que alunos de diferentes origens se expressem e se compreendam mutuamente.

Finalmente, chegou o dia da apresentação. Organizamos o cenário com dois painéis, um representando Chapeuzinho Vermelho e o lobo, para a primeira parte da peça, e o outro representando a casa da vovó para a segunda parte. Com tudo pronto, a apresentação começou, e foi excelente. Os estudantes estavam orgulhosos e confiantes, e pude ver as expectativas sendo superadas. Conforme Andrade (2017), o sucesso de uma apresentação teatral escolar pode aumentar significativamente a autoestima dos alunos, reforçando seu senso de realização e motivação para futuras atividades acadêmicas e extracurriculares. A inclusão de atividades como o teatro no currículo escolar, de acordo com Marques e Silva (2019), tem mostrado benefícios claros no desempenho acadêmico e no desenvolvimento pessoal dos estudantes.

Figura 8 – Fotos da apresentação teatral



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (2023)

4.3.12 Momento do livro digitado pelos estudantes na sala de tecnologia

O mundo digital está cada vez mais presente na sociedade atual, e saber lidar com essas tecnologias é fator imprescindível para a inserção no mercado de trabalho. A inclusão das

tecnologias nas escolas é de suma importância, pois ela pode auxiliar na aprendizagem significativa do estudante. Visando esse conhecimento, levamos os estudantes à sala de tecnologia para cumprir a última etapa, que era a digitalização do livro. Eles estavam eufóricos, pois, apesar de estarem tão ligados ao mundo tecnológico, como celulares, tablets, jogos online e TikTok, nunca tinham digitado nada no Word nem usado um notebook; apenas uma estudante dessa turma fazia uso dessa ferramenta.

Primeiro, tivemos uma aula de tecnologia, onde aprenderam a ligar o computador, digitar, dar espaço e salvar, o básico para iniciar a digitação. Alguns estudantes, no momento da digitalização, quiseram mudar um pouco a história que tinham escrito à mão, e a professora pesquisadora lhes deu toda a liberdade para fazer as mudanças. Os estudantes acharam interessante a correção automática que o computador faz nas palavras escritas erroneamente. Com essa etapa da digitação concluída, começamos a ensiná-los a buscar as imagens dos desenhos feitos por eles e a inseri-los no Word, onde já tinham digitado a história. Vimos o quanto as tecnologias no ambiente escolar e fora dele ampliam as possibilidades na construção e aquisição de conhecimentos.

Os desenhos já estavam digitalizados e colocados na área de trabalho dos notebooks que estavam utilizando. A professora pesquisadora já havia lido todos os contos, feito as últimas correções necessárias, colocado molduras nas imagens dos estudantes, feito os últimos ajustes e levado tudo até a gráfica para ser impresso. Foi um trabalho árduo, mas valeu a pena. Estamos orgulhosos com a construção do livro, o produto final. Esses recursos tecnológicos foram empregados com a intencionalidade de promover a aquisição do conhecimento dos estudantes, rompendo assim os horizontes de expectativa. Vale ressaltar que a sala de tecnologia da escola possui computadores novos e em quantidade suficiente para atender a turma.

Figura 9 – Estudantes realizando a digitação dos contos



Fonte: Acervo pessoal da autora

O processo de escrita e reescrita dos contos de fadas pelos alunos começou com a leitura guiada e discussões sobre os textos, incentivando-os a compreender e refletir sobre as histórias. Em seguida, os alunos foram convidados a reescrever os contos, incorporando suas próprias experiências e criatividade. Durante esse processo, tiveram liberdade para fazer alterações conforme desejado, o que os motivou a revisar e aprimorar suas narrativas. A professora pesquisadora orientou e apoiou cada etapa, oferecendo feedback e sugerindo melhorias. Após a reescrita à mão, os alunos digitalizaram seus textos na sala de tecnologia, onde também aprenderam a formatar e inserir imagens. Este processo não apenas aprimorou suas habilidades de escrita e leitura, mas também desenvolveu suas competências digitais e críticas, resultando em contos de fadas mais ricos e bem elaborados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa contribuiu para recuperar a competência leitora e escrita dos estudantes oriundos do período pandêmico, por meio do estímulo das leituras literárias dos contos de fadas, das produções textuais e das ilustrações. Visou alcançar os objetivos propostos que consistem em aumentar a qualidade do ensino de língua portuguesa, especialmente nas habilidades de leitura e escrita, em uma escola Municipal de Fátima do Sul-MS, com o intuito também de diminuir a evasão escolar e proporcionar o multiletramento com práticas pedagógicas eficientes, estimulando os estudantes no ensino da língua materna com fluência.

Os estudantes do 5º ano da Escola Municipal Favo de Mel, participantes da pesquisa, foram incentivados a participar ativamente do processo desde o início das atividades. Estas foram propostas em diferentes etapas, como a arrumação do cenário, apropriação dos contos lidos em duas ou mais versões, interpretações, análise, escrita, reescrita e ilustração dos seus próprios contos, contextualizados com sua realidade, considerando as orientações da intertextualidade presente nos contos selecionados, bem como as etapas estruturais de começo, meio e fim. Esse processo de múltiplas etapas está alinhado com as teorias de Freire (1989), que destacam a importância da leitura crítica e reflexiva no desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes.

No início, as dificuldades encontradas em sala de aula foram muitas em todos os âmbitos: na produção do texto, na escrita, os estudantes perguntavam sobre a grafia correta de palavras como “ss, s, ç; x/ch; z/s; l/u; g/j”. Na correção, ficaram claras as deficiências da sala, tanto na ortografia, estrutura, pontuação, paragrafação, quanto no entendimento dos elementos estruturais do conto. Isso era compreensível, pois eram estudantes que vinham de um período pós-pandêmico, em que, no segundo e terceiro ano, não tiveram aulas de modo presencial. A orientação contínua e o apoio da professora, conforme Vygotsky (1978), são essenciais para que os alunos alcancem níveis mais elevados de desenvolvimento cognitivo.

Para a professora, fica evidente que as versões dos contos de fadas escritas pelos estudantes têm muito a ver com as histórias de suas vidas. Assim, as leituras dos contos que foram trabalhados, com questões relacionadas às vidas dos sujeitos, foram relevantes para se aproximar dos estudantes e conhecê-los melhor. Este conhecimento mais profundo em relação aos alunos trouxe melhor resultado na aprendizagem, e vê-los como sujeitos singulares com diferentes saberes, inseridos em diferentes realidades diante de diferentes histórias de vida, conduz o professor a uma nova proposta do ensino/aprendizagem em sala de aula. Segundo Yunes (2013), a reescrita é um processo essencial que permite aos estudantes se apropriarem

dos textos, introduzindo seus desejos e interpretações, o que enriquece a experiência de leitura e escrita.

As leituras dos contos de fadas proporcionam ao estudante uma posição ativa em seu processo de aprendizagem, e as diferentes estratégias de ensino desenvolvidas possibilitaram a transformação do horizonte de expectativas de cada um e da professora, construindo novas possibilidades de leitura e de visão de mundo. Participar ativamente do processo de produção de texto na sala de aula levou a professora pesquisadora a considerar a importância do fazer pedagógico mediado pela pesquisa. Os acontecimentos que emergiram no processo de leitura, interpretação, análise e produção dos contos de fadas na disciplina língua portuguesa mostraram o quanto os estudantes iam se constituindo como sujeitos únicos das suas histórias no ensino-aprendizagem, o que é fascinante.

Os textos escolhidos retrataram questões emocionais, familiares, abandono, fome, tristeza, solidão, social e financeira que dialogam com dilemas relacionados à realidade de muitos estudantes da pesquisa. É importante ressaltar as probabilidades de transformações no processo de ensino-aprendizagem que este trabalho pode proporcionar, no âmbito escolar e fora dele. Nesta pesquisa, foi levada em conta a relevância do conhecimento do professor em aprimorar e redimensionar seu fazer pedagógico pensando em práticas efetivas, propondo a viabilização da leitura e da escrita. Aos estudantes, em apropriar-se da leitura com fluência e da escrita correta. Assim, é de suma importância que o professor repense seu trabalho em sala de aula com atitudes assertivas visando o pleno desenvolvimento de seus estudantes.

Os resultados alcançados por intermédio da pesquisa realizada podem ser considerados positivos, tanto para a professora pesquisadora como para os estudantes, pois quase todos participaram ativamente da proposta de leitura e escrita dos contos de fadas. No que concerne aos contos de fadas, tanto os clássicos como os atuais, eles dialogaram entre si, estabelecendo visões de mundo de como era antes e como é agora, o que fez com que os estudantes refletissem sobre os textos. Os contos permitiram um olhar diferenciado sobre a realidade em que foram construídos pelos irmãos Grimm, e sobre a realidade que foram escritos na versão dos estudantes.

A partir dos resultados obtidos durante a pesquisa-ação, foi possível observar uma significativa melhoria na competência leitora e escrita dos estudantes envolvidos. O estímulo proporcionado pela leitura dos contos de fadas, aliado às atividades de produção textual e ilustração, demonstrou ser uma estratégia eficaz para aprimorar as habilidades linguísticas dos alunos. Além disso, a abordagem lúdica e imaginativa dos contos de fadas possibilitou uma maior conexão dos estudantes com os conteúdos, tornando o aprendizado mais significativo e

prazeroso. A introdução de elementos lúdicos no ensino pode aumentar a motivação dos alunos, levando a um melhor desempenho acadêmico e uma maior retenção de informações.

A aplicação do Método Recepcional mostrou-se adequada ao contexto da pesquisa, permitindo uma maior interação dos estudantes com os textos e estimulando sua participação ativa no processo de aprendizagem. A integração dos contos de fadas com as atividades didáticas propostas favoreceu a compreensão dos elementos estruturais dos textos e estimulou a criatividade e expressão dos estudantes. De acordo com Souza e Rodrigues (2019), a recepção ativa dos textos pelos alunos é crucial para o desenvolvimento de competências interpretativas e críticas, uma vez que permite a construção de significados a partir de suas próprias experiências e perspectivas.

Diante dos resultados obtidos, é possível concluir que as atividades baseadas nos contos de fadas podem ser uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento da competência leitora e escrita dos estudantes, especialmente em contextos desafiadores como o pós-pandêmico. A integração desses elementos no ambiente escolar pode contribuir para a formação de leitores mais críticos e reflexivos, capazes de compreender e interpretar o mundo ao seu redor.

A experiência foi positiva, dentro dos propósitos planejados, e o Método Recepcional proporcionou à professora pesquisadora planejar as aulas de modo a envolver os estudantes em sua formação como leitores, escritores e ilustradores. Assim, os estudantes romperam seus horizontes de expectativas, possibilitando-lhes novas experiências e conhecimentos.

Por fim, sugere-se que futuras pesquisas explorem ainda mais as potencialidades dos contos de fadas como ferramenta educacional, buscando ampliar o repertório de atividades e estratégias pedagógicas que possam enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Marcia. *Cultura Letrada: Literatura e Leitura*. São Paulo: Unesp, 2006.
- AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BARBOSA, Márcia Helena Saldanha; Becker, Paulo (Orgs). *Questões de literatura*. Passo Fundo: UPF, 2003, p. 85–91.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996*. BRASIL.
- CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.
- CARLOTA BOTO, In: <https://jornal.usp.br/artigos/magda-soares-e-o-processo-de-alfabetizar-letrando/>
- CASHDAN, Sheldon. *Os sete pecados capitais nos contos de fadas: como os contos de fadas influenciam nossas vidas*. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. *Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis*. Artmed Editora, 2013.
- COSSON, Rildo. Apresentação: Práticas de letramento literário para aulas de literatura na escola. In: Rildo Cosson, Josete Marinho de Lucena. *Práticas de letramento literário na escola: propostas para o ensino básico*. João Pessoa: Editora UFPB, 2022.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- ELLIOTT, John. *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, 1997.
- FREIRE, Paulo. *A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. *Estudos Avançados* [online]. 2001. Acesso em 9 de julho de 2022.

FREUD, Sigmund. *O Eu e o Id* (obras completas volume 16). São Paulo: Companhia das letras. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FRITZEN, Celdon; CABRAL, Gladir da Silva. O que ensina também pode divertir, mas nem tudo o que diverte ensina: os debates da Comissão Nacional de Literatura Infantil (1936-1938). *Revista Patrimônio e Memória*, v. 7, n. 2, p. 127–139, 2011.

GIORDANO, Alessandra. *Contar histórias: um recurso arte terapêutico de transformação e cura*. São Paulo: Artes médicas, 2007.

GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

GUEDES, Karina. *A literatura indígena e o respeito à pluralidade cultural brasileira*. 2020. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-literatura/3585037>. Acesso em: 23 ago. 2022.

HILLESHEIM, Betina; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. Contos de Fadas e Infância(s). *Educação e Realidade*, v. 31, n. 1, 107–126. 2006.

<https://jornal.usp.br/artigos/magda-soares-e-o-processo-de-alfabetizar-letrando/> acesso em 10 de maio, 2023

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JOUBE, Vincent. *A leitura*. São Paulo: UNESP, 2002.

KLEIMAN, A. B. Leitura crítica: desafios e perspectivas. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 2, p. 327-343, 2005.

KLEIMAN, Ângela B. *Letramento e suas implicações para o ensino de Língua materna*. Revista Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n. 53, p. 1–25, 2007.

KLEIMAN, Ângela B. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Ministério da Educação. São Paulo: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

OLIVEIRA, Ana Arlinda. O professor como mediador das leituras literárias. In: *BRASIL*, Ministério da Educação. *Literatura: ensino fundamental*. Coleção Explorando o ensino, vol. 20, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC/ SEB, 2010.

OLIVEIRA, Leandra Fernandes De. *Letramento literário: nova perspectiva com o conto*. Dissertação. Mestrado Profissional em Letras. 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFTM_f6efcfc5cdc6311e92add581c0cad55d. Acesso em: 26 fev. 2024.

OLIVEIRA, Marcos Antonio de; SILVA, Hilma Liana Soares Garcia da. O letramento

literário e a compreensão do real nos contos de fada. In: *Anais do Congresso nacional de educação*. 2016. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA5_ID_8276_12082016225630.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999.

PERES, Luana Castro Alves. História dos contos de fadas. In: *Brasil escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/historia-dos-contos-fadas.htm>

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. São Paulo: Editora 34, 2008.

QUEIROZ, Vera; SANTOS, Roberto Corrêa de. Linhas para o ensino da literatura. In: BECKER, Paulo; BARBOSA, Marcia Helena. *Questões de Literatura*. Passo Fundo: UPF Editora, 2003.

RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Língua Portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

REIS, Simone de Campos. *O que são contos de fadas?* Recife: Editora UFPE, 2014.

SILVA, Ezequiel Theodoro do. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. São Paulo: Cortez, 2002.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda. *O que é letramento*. Disponível em: http://www.nre.seed.pr.gov.br/toledo/arquivos/File/o_que_letramento.pdf. Acesso em: 26 de maio, 2023.

SOARES, Magda; BATISTA Antônio. *Alfabetização e letramento: caderno do professor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SOUZA, D. P.; RODRIGUES, L. M. A recepção ativa de textos literários e o desenvolvimento de competências críticas. *Educação em Foco*, v. 12, n. 3, p. 233-250, 2019.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. *Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula*. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2010.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2011.

VON FRANZ, Marie-Louise. *A sombra e o mal nos contos de fada*. São Paulo: Paulinas, 1985.

YUNES, E. *A leitura e o leitor: caminhos e descaminhos da leitura literária no Brasil*. São

Paulo: Contexto, 2013.

YUNES, Eliana Lucia Madureira. Um ensaio para pensar a leitura. *Verbo de Minas*, v. 14, n. 23, p. 5–18, 2013.

YUNES, Eliana. “Pelo avesso: a leitura e o leitor”. In: *Letras*. Curitiba, nº 44, p. 185–96, 1995.

ZILBERMAN, R. Literatura infantil e juvenil: ensino e pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, n. 119, p. 47-64, 2003.

ZILBERMAN, Regina. *A Leitura e o Ensino da Literatura*. São Paulo: 1988.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Literatura e pedagogia: ponto & contraponto*. São Paulo/Campinas: Global/ALB, 2008.

APÊNDICE



Lozinhos Vermelhos

Éra um dia sua Mãe fez um lozinhos vermelho para sua filha e ela adorou mas um dia a mãe falou lozinhos vermelho vem aqui leva essa caixinha para sua tia e não fala com nenhuma estranha e falou onde você vai tia Bom mãe ela estava tão feliz até que apareceu uma Bruxa e falou e a Bruxa perguntou ade você esta ainda?



É Lozinhos vermelho toda inocente ela falou eu vou para casa da minha tia a Bruxa e o lozinhos vermelho saiu correndo para a floresta a Lozinhos vermelho tia esperava com muita medo mesmo assim ela continuou indo para casa da sua tia quando ela foi chegando na casa da sua tia ela sentiu uma presença e mostrou Lozinhos bateu na porta e escutou uma voz, Pode entrar ela entra e tinha uma mulher que não era sua tia a mulher falou vem aqui bruxa então eu disse tia é você mesma?



Scanned with CamScanner

sim sou eu mesma querida. você esta diferente tia! Eu sei eu decidir mudar um pouco, tia mais comeci a espiermentar mais tia você não gosta de cachorro... mais eu decidir gostar mais tia voce é alergica.



Scanned with CamScanner



Juan e a Rosa.

Era um menino que era sozinho e solitário um dia ele estava andando e Juan viu uma bela rosa

e quando ele se aproximou ele foi transportado para uma ilha de magia. Ele viu a rosa mais linda do jardim e queria para ela.

A rosa aparece em um vaso de magia e é linda!



Quando ele alla para a loda ele vê um castelo Então pega a rosa e leva com ele.

Cia chegar no castelo Suan com eça a ouvir barulhos estranhos e sente muita medo.

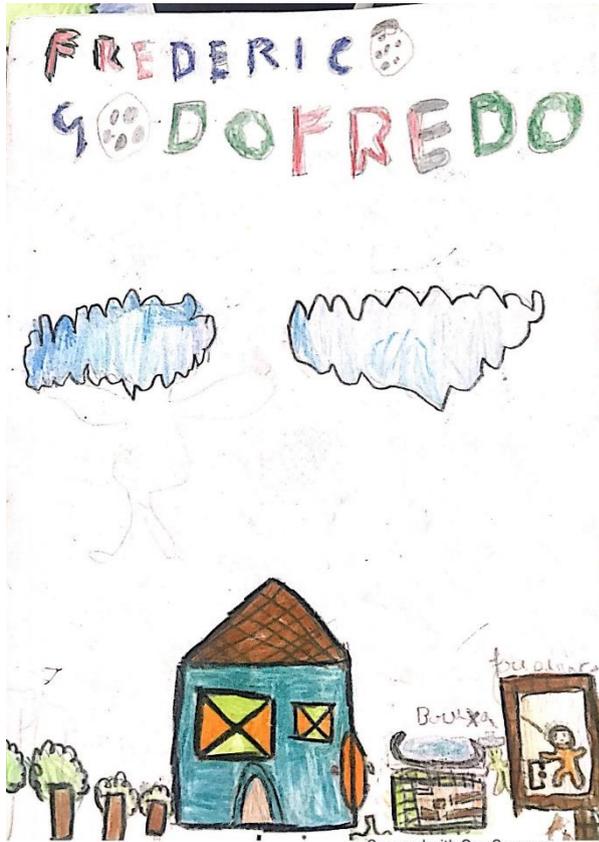
Os amigos dele foi visitado e cantaram para ele que nesse reino há um bruxa que não gosta de rosa.



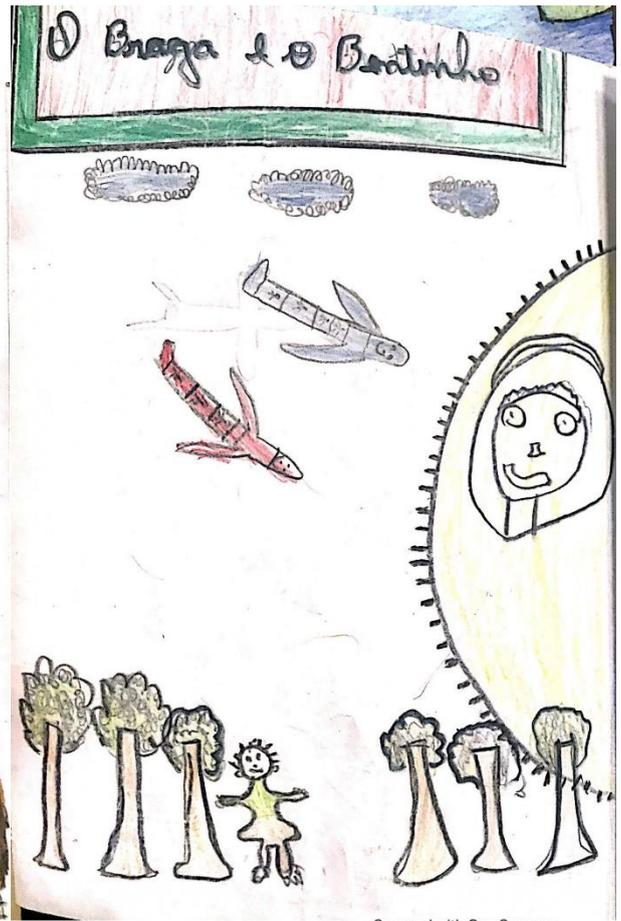
Quando o bruxa percebe a presença de pessoas no seu castelo e vê uma rosa.

Fica furioso e tenta matar Juan e seus amigos tenta fugir e que ele não sabe que aquela rosa é uma flor mágica. e deixa Juan e seus amigos invisíveis. E leva ele embora do castelo.





Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner

As Aventuras De Batinho e Braga
 Autor Carlos

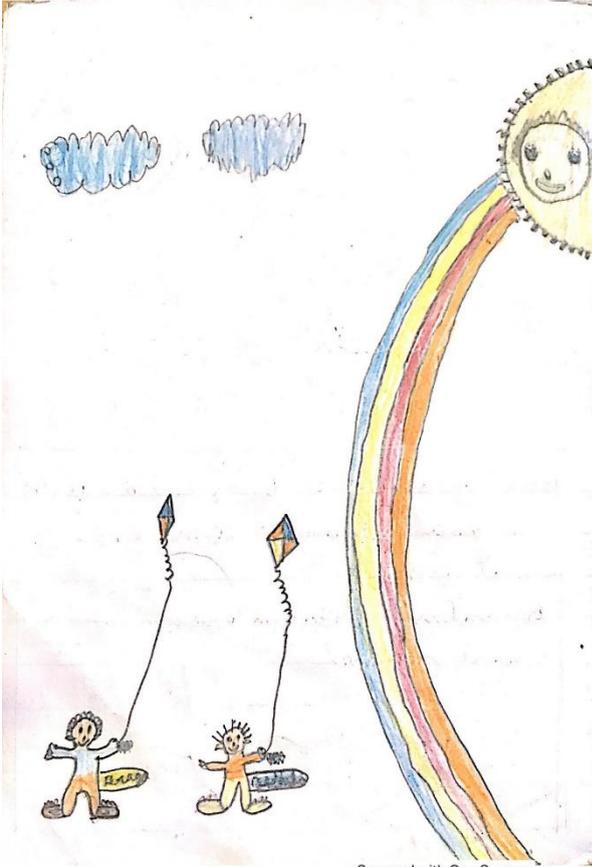
As aventuras de Batinho e Braga era um menino Batinho e seu melhor amigo Braga que tinha uma casa na floresta um dia Batinho viu um castelo enquanto estava na floresta mas ele não pode ir ao castelo pois estava só então foi chamar o seu amigo Braga para ir com ele mas ele estava dormindo.

Scanned with CamScanner

país e ele não ali o castelo ajudou o seu amigo Batinho. Levaram as criaturas estranhas voltaram e foram para sempre amigos

Carlos

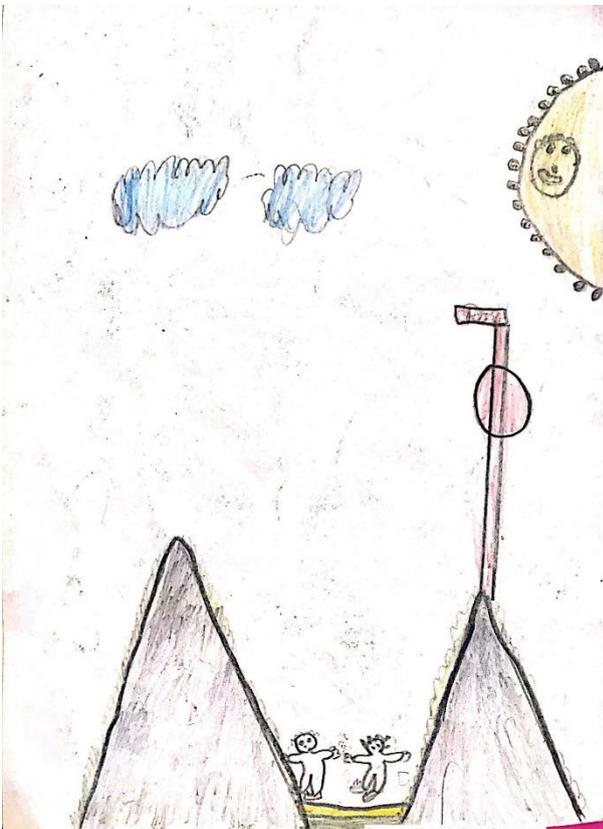
Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner

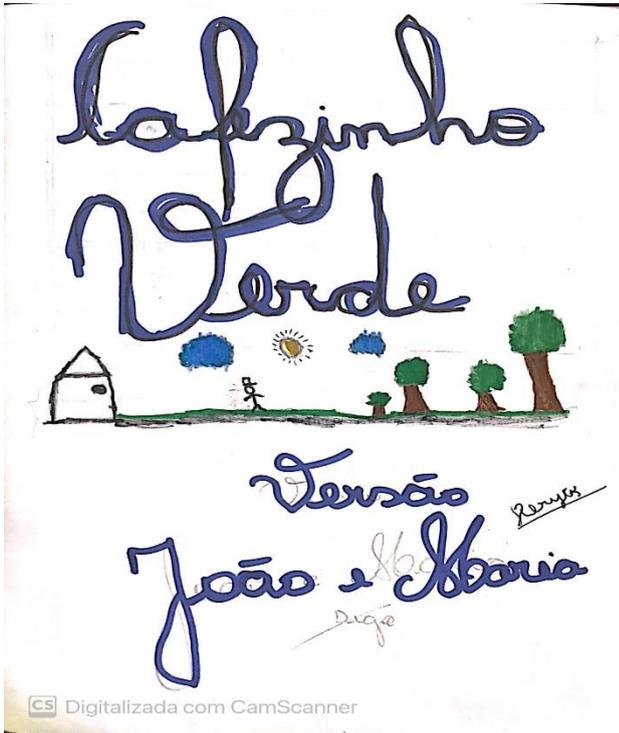


Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner

CARLOS



Em um dia safozinto verde foi para a casa do seu pai, pois eles eram separados e no momento vive este unido. Primeiro é que para o mais, ele foi se transformar em uma bela planta de sete cabos, em uma casa e foi embora a cidade onde seu pai morava, uma cidade e ele foi para, e depois chegou uma fruta e depois ele foi para, mas a sua mãe ficou feliz no outro lado da cidade, em casa de seu pai ele decidiu.

feito no outro dia ele foi para a casa do seu pai, mais no tempo em certo tempo nele ele foi para a capitania e depois de um dia ele saiu do capitão seu pai falou que ele não estava em casa por isso tudo ele ficou muito magro.



Scanned with CamScanner

era uma vez Betinho e seu melhor amigo Dragão que tinha uma casa ao lado da casa de Betinho. Um dia Betinho viu um castelo em quanto estava na casa de seu amigo. ele não sabia que era a casa de sua amiga Dragão e quando ele falou com o castelo os dragões no castelo se guardaram.

Scanned with CamScanner

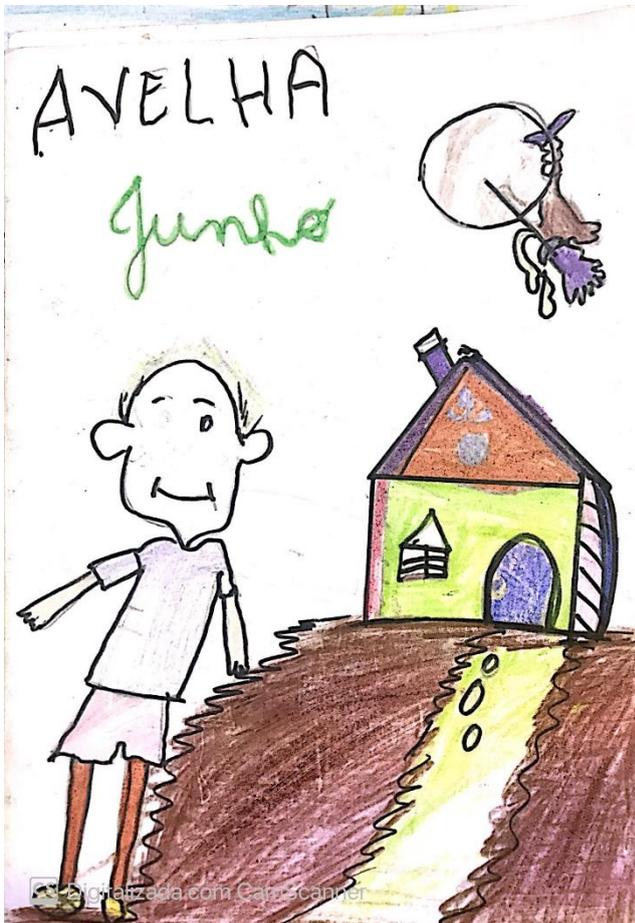
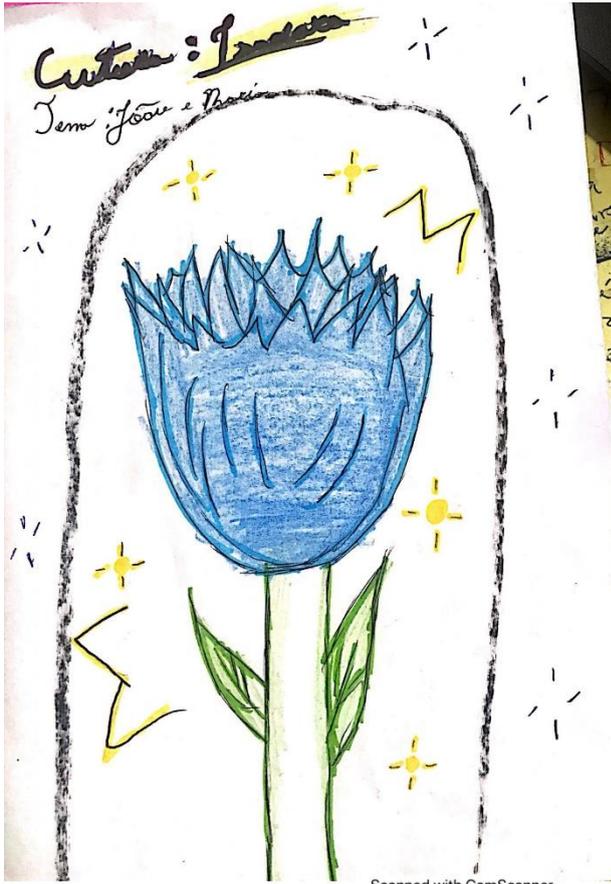


CS Digitalizada por CamScanner

Bonezinho Verde

Era uma vez um pequeno menino chamado Bonezinho Verde, ele mora numa pequena vila e nessa vila havia uma princesa muito bonita, certo dia uma bruxa má que tinha acabado de chegar na vila. Bonezinho Verde se apaixonou pela princesa, só que a bruxa não gostava do príncipe e a bruxa só estava lá para capturar a princesa, mas Bonezinho Verde não deixou a bruxa capturar a princesa.

CS Digitalizada por CamScanner



Ela o sustenta e ela se dá a
crianças do bairro, mas se
o dia vai para uma criança
nova no bairro se ele não
tinha medo da velha,
porque ela não o assustava



CS Digitalizada com CamScanner



Eu digo no farmácia estava muito longe e ela
pediu que o farmacêutico não se importasse em um banco...
Eles temem fugir mas não conseguem
O pai do menino fica preocupado com a doença dele
porque assim vai até a farmácia para encontrar os filhos.
Eu sei que eu sei que as crianças estão sofrendo
do farmacêutico que se transforma em um frasco
mas o pai das crianças é um médico e faz
uma coisa. foi o farmacêutico não é eu um
plano e Novorol

CS Digitalizada com CamScanner



Versão: Gisele & Mario. autora: L...

Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner

em quanto ela andava ela avistou um lindo livro jogado na grama cheio de poeira em cima ela pegou a maçã dela e passou no livro ela viu que o livro era mágico ela rapidamente foi pegar o livro e levou para casa, no caminho de casa ela encontrou um passarinho machucado ela pegou o passarinho colocou em uma bacinha que ela tinha ela foi correndo para casa pois ela tinha pensado a hora que a mãe dela tinha combinado com Luíza...

quando ela chegou em casa a mãe dela só estava lá na frente com os braços cruzados com um olhar muito desagrado-vel quando ela foi falar: "mãe" ela só falou: "primariamente onde você estava para demorar tudo isso Maria Luíza!" eu estava na floresta mãe fui dar uma voltinha como a senhora pediu eu? filha que horas eu te mandei voltar? 15:30 mãe... e você voltou que horas? ahhh 15:59. em tão filha você tá dando 16:00 horas! eu estava preocupada filha não demora dessa jeito Luíza... tá bom...



Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner

Luiza começou a derrubar várias coisas que ela queria mas a mãe dela não tem paciência de comprar, quando de repente a mãe dela chegou e falou: Luiza que é toda essa de coisinha! ahhhhhhhh... Mãe desculpa, desculpa por ter mentido, desculpa por essa bagunça, e desculpa por tudo isso! =
 filho primeiro me explica que é isso... eu só vi um livro na floresta aí eu peguei pra mim e ele é mágico! Ah Luiza você já falou desse livro... ah filha eu fico tão feliz que você tem essa imaginação! Ah que imaginação mamãe eu estou falando a verdade mãe! KKKKK tá você mesma Luiza...
 mãe eu estou falando sério! tá bem Luiza.



Scanned with CamScanner

Como a mãe dela não acredita ele pegou o livro e mostrou a magia na frente da mãe dele; mãe pode alguma coisa aí pra mim escrever aqui nesse livro pra você ver que eu não estou mentindo... tá bem filho. eu derrejo 50 mil reais... ok já vou escrever quin mamãe: ela derrejo 50 mil reais e seu filho foi realizado escreve 1 minuto. 59, 58, 46, 36, 5, 4, 3, 2, 1, 00. gente tá na mão a mãe dela não acredita que ela estava vendo os dias foram se passando e todos viveram felizes para sempre!

FIM

Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner

maria citoria 1
 A Madrasta má e a menina bondosa!
 Era uma vez uma menina chamada Maria que vivia com a Madrasta má e no dia seguinte aconteceu algo com ela. Sua Madrasta má pediu para ela levar uma cesta de bolos. Para sua tia



Scanned with CamScanner

2 maria Lítéria

Mariana falou tá madrista vou levar
ela foi pelo bosque, quando a Mariana saiu
Madrista pediu para um caçador vigiar a
mariana mais ela fez tudo certo e o
caçador apareceu e Mariana largou os caçador
im é não? e ele respondeu eu sou
quilome e tá andando pelo bosque



Scanned with CamScanner

maria Lítéria 3

Eu tenho 20 anos e sou menina?
Eu sou mariana e tenho 7 anos, e vou na minha tia
ele tá indo ela falou que tem
Aida? Eu tenho que ir logo porque minha
Madrista vai ficar brava comigo, então
ela foi andando, andando chegou na casa da tia



Scanned with CamScanner

4 maria Lítéria

ela chegou lá chamou pela tia que
não estava lá e ela falou eu vim na casa
segunda e foi está escurecendo e quando
ela veio mais um pouco e chegou
a casa da tia dela e ela falou
oi tia minha madrista pediu para mim
trazer uma carta de balas, você gostá
e a tia dela respondeu, claro que eu
gosto! mais foi a sua madrista que
deu mais tá? ela me gostei do bolo.



Scanned with CamScanner

5 maria Lítéria

tia tá indo que ir porque não
a madrista vai ficar muito brava comigo
a tia de mariana respondeu vai
segundo vai escurecer
e chegar em casa a madrista
falou: ainda bem que você chegou cedo
senão eu ia ficar
muito brava e ela respondeu claro
madrista eu vou tomar banho lava
dormir



Scanned with CamScanner

No dia seguinte a menina foi para a escola, ao chegar da escola a menina fez as tarefas e foi brincar com as amigas, ao voltar a madrinha ficou brava, pois Mariana e as amigas tiveram uma ideia maravilhosa e conseguiram escapar da madrinha mas Mariana encontrou suas irmãs e fugiu com elas longe da madrinha as irmãs viveram felizes para sempre!

fim



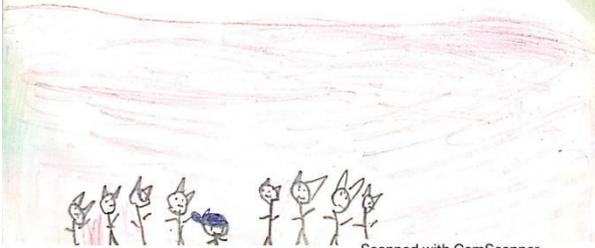
Scanned with CamScanner

Bonezinho Azul

o melhor no castel's

Eu digo no farmácia tinha muito algo bonito e lá perto que o farmacêutico vai se transformar em um boneco. Eles tentam fugir mas não conseguem. O pai do menino fica preocupado com o dono da farmácia porque vai ali a farmácia para encontrar os filhos. E no dia seguinte vi que as crianças estão perto do farmacêutico que se transforma em um boneco mas o pai das crianças é um boneco e fez uma boneca. Para o farmacêutico voltar e eu um boneco e normal.

Depois de entrar na mata de arvoreta
 de arvoreta o lobo abanhou da floresta
 mantendo horripilante de ficar olhando
 de tanto fugir mas não conseguiu por-
 que a raide era do outro lado então ele
 veio correndo mas ele foi parado
 pelas labras guardadas de tanto correr
 para o outro lado mas ele percebeu que
 estava recuado.



Scanned with CamScanner

Depois do primeiro que estava inventando
 de decidir não correndo ele que ele percebeu
 que uma frente tinha o rei lobo e rei lobo
 o chamado para o seu lado mas como
 Chapuzimbre azul de era muito
 vendoso de recuar ir para seu
 lado.



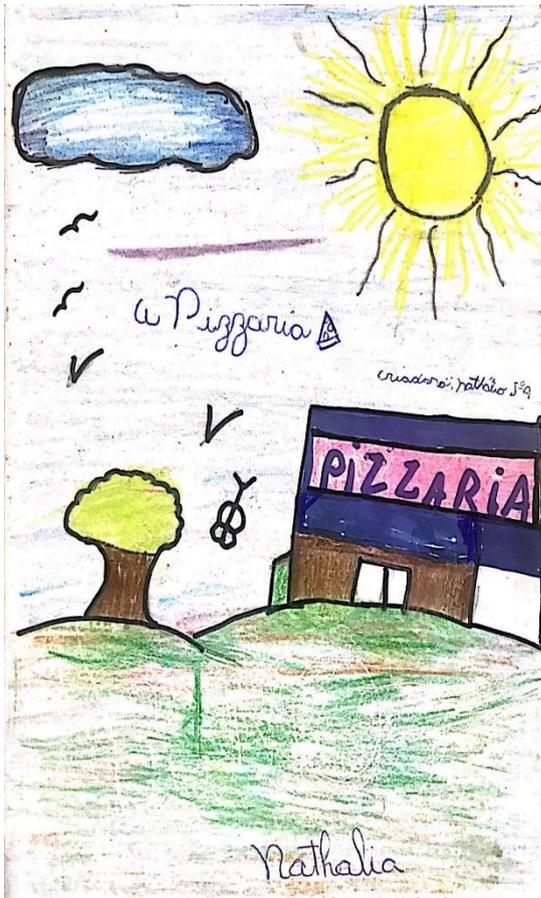
Scanned with CamScanner

O lobo rei de ficou muito irritado
 então ele ~~matou~~ mandou o seu súdito
 iram atrás dele Chapuzimbre azul decidiu
 não correndo para a raide então ele
 correu muito muito rápido até que
 ele conseguiu sair de todo recuo da floresta
 e ele percebeu que ele havia se ~~perdido~~ perdido
 na parte conhecida então ele pegou sua
 Biki e veio correndo para sua casa.

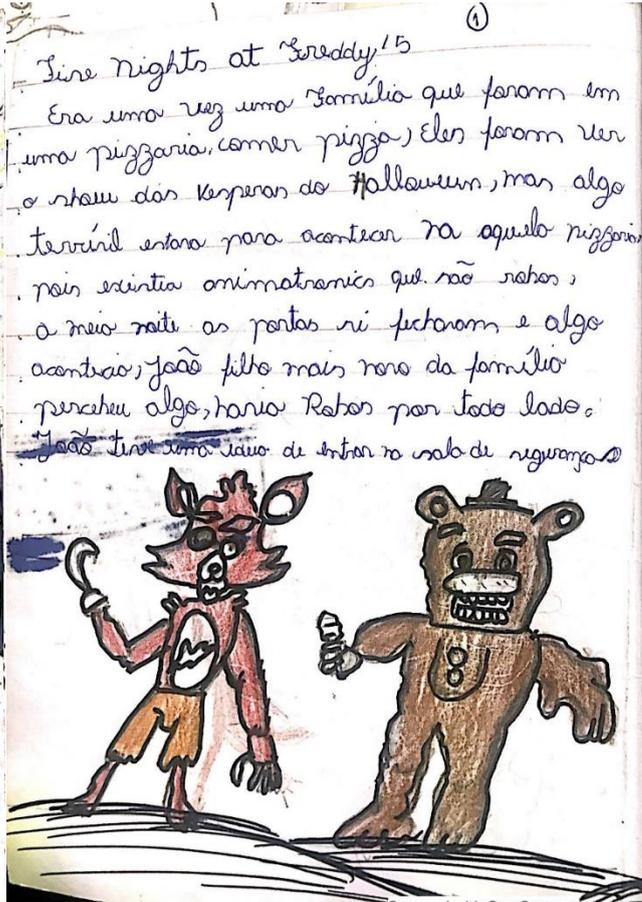


Scanned with CamScanner

MIGUEL



Scanned with CamScanner



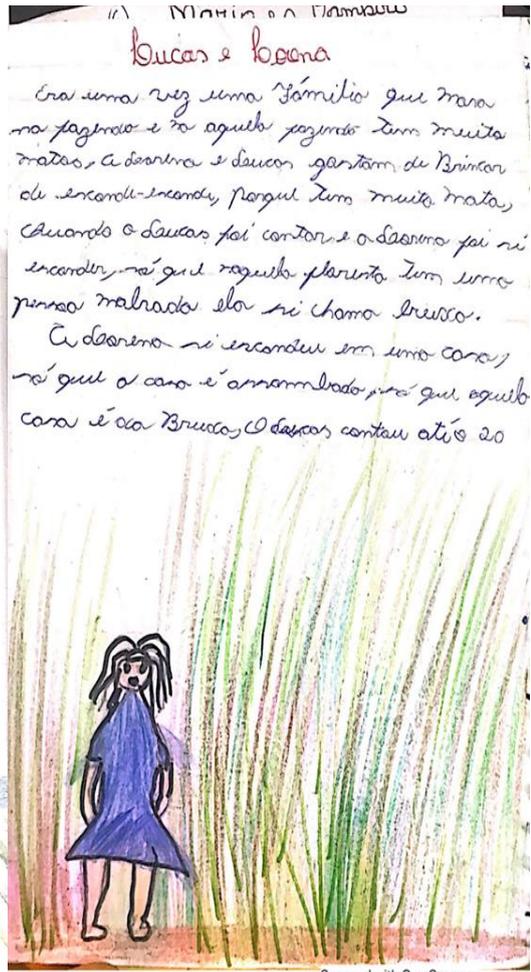
Scanned with CamScanner



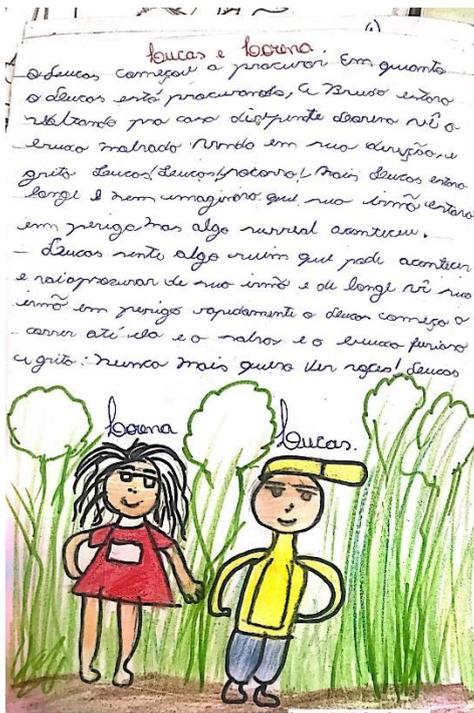
Scanned with CamScanner



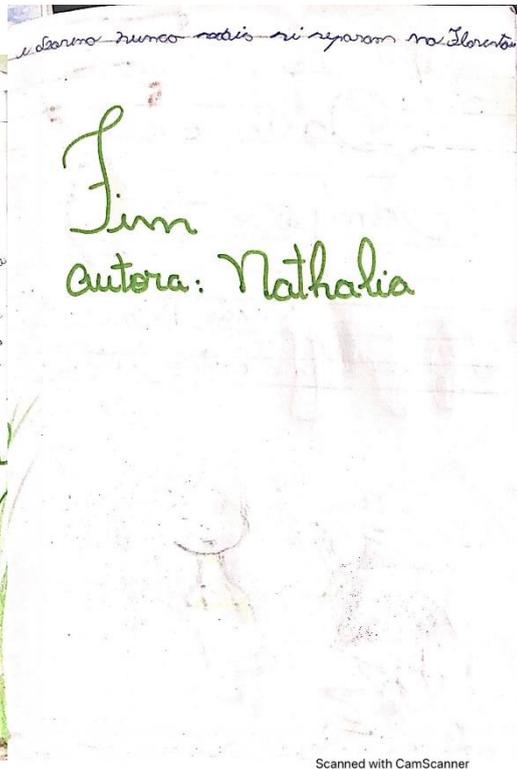
Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner



O MARUTO

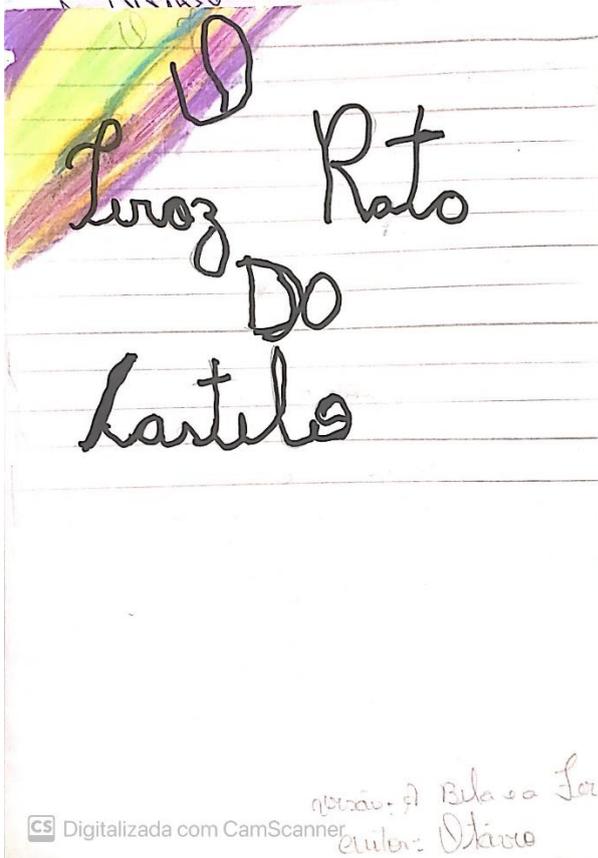
autor: Nicolas Gabriel

Naruto
 Versão chapeuzinho
 autor: Nicolas G.
 Era uma vez um menino muito
 esperto chamado Naruto.
 Um dia sua mãe chamou Naru-
 to e pediu que fosse até a casa
 da avó levar guloseimas, por-
 que ela estava doente.
 A mãe de Naruto pediu que fosse
 pelo caminho mais longo, pois pe-



Versão João e Maria
 Era uma vez um rei muito fofo com uma
 filha que estava no castelo e um bruxo entrou no
 castelo e levou a rei pra fora. Depois virou a rei
 sabia que uma fabrica de chocolate ele foi
 pra fabrica e a dona da fabrica era Mal não gostou
 do rei jogou o rei no chocolate.
 O rei não sabia nadar e afogou, mas como
 ele era o rei tinha muitas pedras segundas
 ele usou pedras para se salvar e a dona do chocolate
 ao perceber tiraram o rei e mataram a dona
 depois foram no castelo e mataram a bruxa





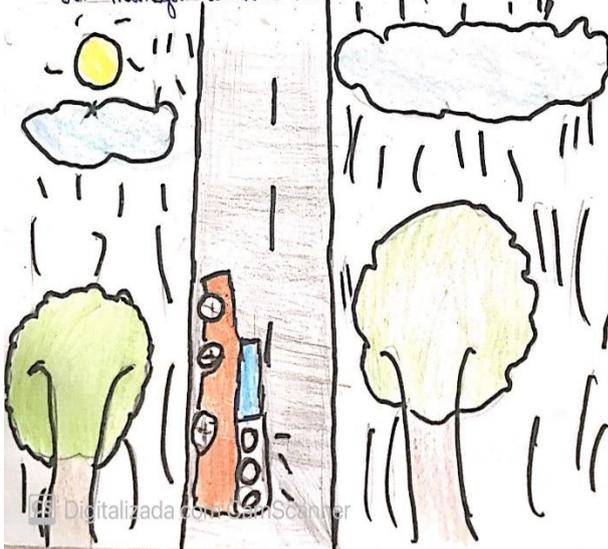
Era uma vez um homem muito ignorante, um dia uma bruxa na casa dele a bruxa e amaldiçoou ele virou um rato foi marca no castelo. Um dia um homem pegando uma flor na floresta falou sobre a flor para a fada. A fada queria matar o homem falou que tinha uma filha a fada queria a filha do homem e homem pediu a cidade para trazer a filha quando chegaram no castelo a fada se encantou pela Bela menina, a Bela não queria ficar mas a Bela ficou pela fada. Ela ficou por 8 meses ela pediu pra ir ver o pai, ela prometeu

para a fada que voltava e 8 dias quando chegou lá o pai dela esqueceu da promessa e ficou 15 dias lá também da promessa e voltou para o castelo. A fada estava quase morta. A Bela disse que ama a fada. A fada voltou para ser um belo homem

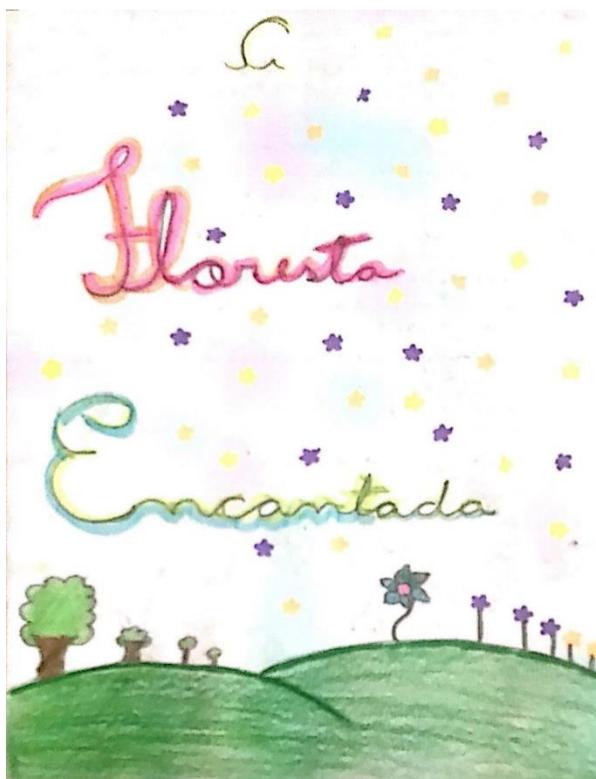
fim.

Versão: Bela e a Serra
Autor: Otávio

Um dia Ana e seus irmãos foram ao Sítio para buscar manga, ao chegar no sítio começou uma grande chuva e que impediu a ir Ana e seus irmãos ir embora. Ao sair Ana escutou um barulho e como era muito curiosa e conajosa foi querentinha ver o que estava acontecendo e para sua surpresa o zé da manga estava se transformando



em uma grande serpente. Ana viu toda aquela cena e acompanhou a serpente durante toda a noite e viu que ela era uma defensora da natureza e que durante a noite ia arrebatar os caçadores para não matar os animais na mata.



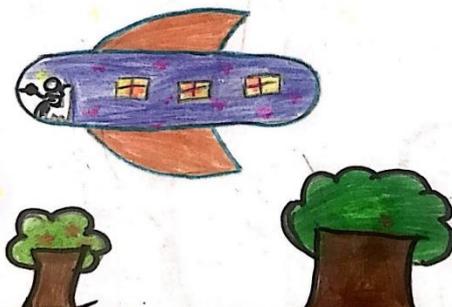
Scanned with CamScanner

La floresta Encantada

Era uma vez Carlos e Ritinha dois irmãos muito alegres eles resolveram passar pela floresta, mas eles não sabiam a caminho de volta para casa eles foram amarrando fitinhas vermelhas pela floresta Carlos e Ritinha estava cansados e

Seus pais estavam preocupados e Carlos e Ritinha resolveram voltar para casa mas não encontraram a caminho e em contramão uma marmara no meio da mata se entre as ficaram presos e não tinham como sair.

Seu pai que era muito rico chamou



Scanned with CamScanner

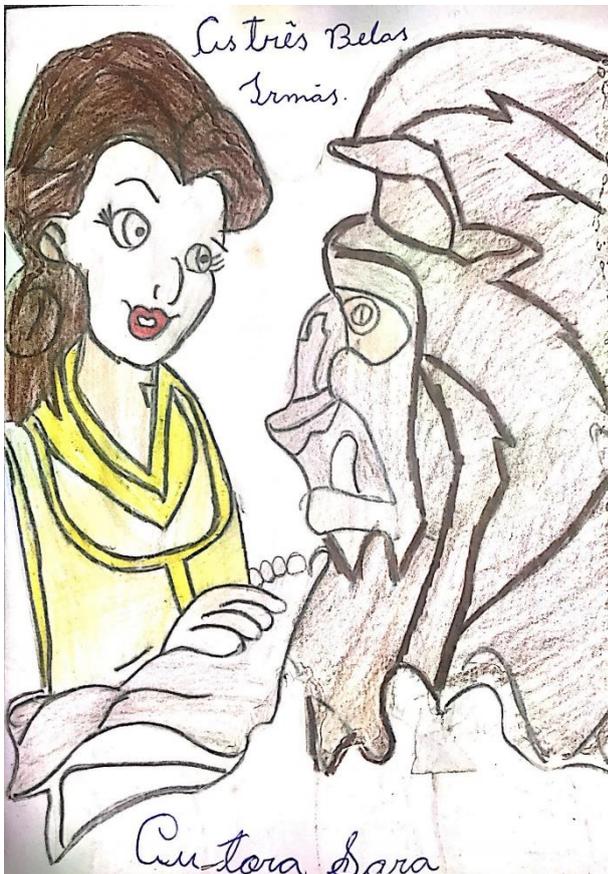
a tripa de Elite contratou um helicóptero e os atracadores de Elite, Eles encontram Carlos e Pitimba, mas para salvar os tiveram que enfrentar uma luta furiosa com as pessoas que viviam na marmoeira e mataram Carlos e deram Carlos e Pitimba a salvar para o seus pais



Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner

As três Belas Irmãs

Era uma vez três belas irmãs as três era Bonita mais uma era gentil e as duas eram rebeldes a Bela mais Bonita não se dava com as suas irmãs ela resolveu ir embora de sua casa porque ela não suportava as suas irmãs Elas e Rosa.

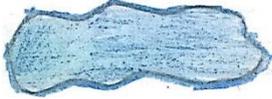
Bela correu tanto que em perceber que já estava muito longe de sua casa e estava perdida. Então foi acautelada e ela começou a ficar com medo porque ela me rara na cidade e não era jovem. Assim, ela começou a chorar e suas irmãs não sabia que Bela estava na floresta chorando e suas irmãs não sabia que Bela estava na floresta.



Scanned with CamScanner

chorando.

Um homem estava fazendo e ouviu uma música linda e ele se encantou pela música e começou a procurar quem estava cantando e encontrou a bela cantando. O caçador se chamou cravo, pegou Bela pela Brasa e jogou ela dentro de um buraco. Ela chorou muito e das suas lágrimas naquele lugar nasceu uma linda flor vermelha.



Scanned with CamScanner

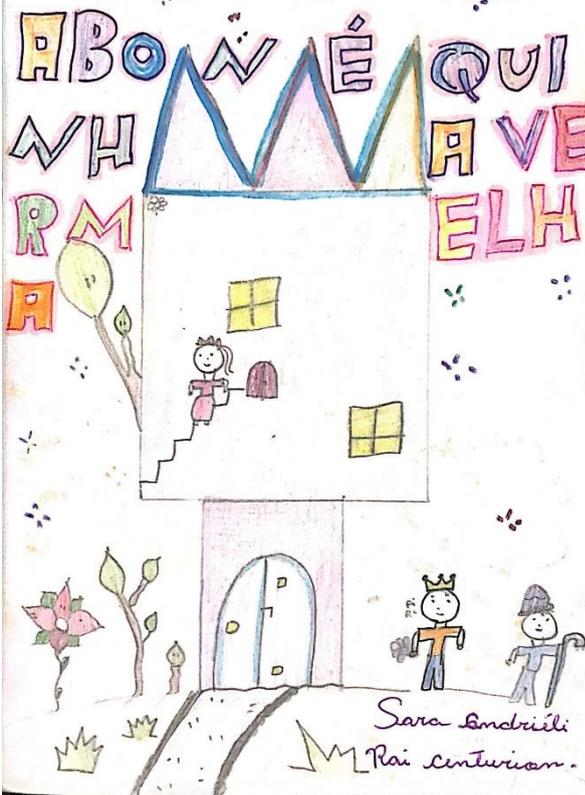
Fim

Versão Bela e a Fera

Cratora Sara

Scanned with CamScanner

Sara Encheili Rai Centurion



Scanned with CamScanner

Sara A Bonequinha Vermelha.

A bonequinha vermelha mora com sua mãe, a sua mãe mandou ela levar uma cesta de doces para sua avó. Ela foi alegre. No caminho encontrou uma raposa na caminhinha. A raposa acompanhou-a até a casa da sua avó...



Scanned with CamScanner

ao chegar lá, a sua avó não estava. Elas começaram a procura a sua avó e achou na funda de um baú. Então ela saltou sua a avó, e as duas foram procurar um caçador para sacar quem prendeu sua avó...

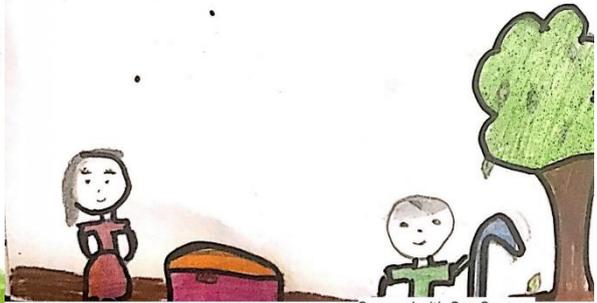


Scanned with CamScanner

Os caçadores começaram a procurar e encontraram a raposa e deu-lhe um castigo, ela teve que limpar a casa, a baú para sua avó.

Fim

Versão Chapeuzinho Vermelha autora Sara



Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner

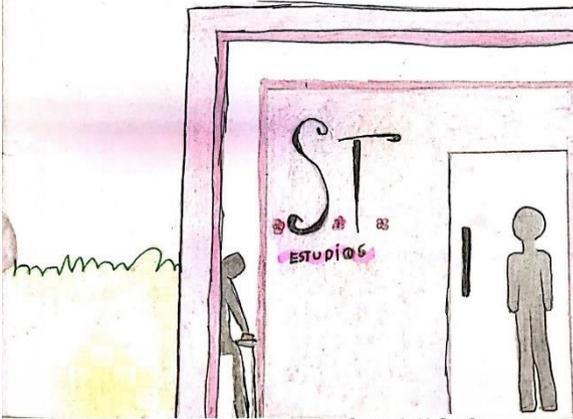
— Era uma vez uma garota chamada Elly ela ia ao escritório da mãe para ver um vestido vermelho que a mãe havia comprado para ela ir em uma festa que a amiga dela tinha enviado um convite pela WhatsApp e daí chegou a hora de ir ao escritório da mãe. Mas quando ela estava na metade do caminho ela viu um rã preto.



Scanned with CamScanner

ela olhou para ver quem era, para sua surpresa era um quaximim, ele comeu a comer atas dela, foi quando ela lembrou que tinha vários castanhas em sua maxila. Entã jogou as castanhas para o quaximim, quando ele viu que era comida parou rapidamente para comer. Elly pode continuar a caminhada da escritoria de sua mãe, e até que enfim chegou.

No escritório, pegou seu vestido vermelho que sua mãe havia comprado para tão sonhada festa, e foi embora feliz. Quando estava se arrumando magicamente ela viu uma linda princesa. Na beate ela estava mais tão mais tão linda! que ela surpreendeu a todas! recebeu muitas elegias, pois ela realmente.



Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner

estava uma princesa, então muita conversaram com vários amigos antigos beberam bastante e curtiram a noite toda e assim voltaram para casa todos muito felizes! e foi foram direto para cama dormir.

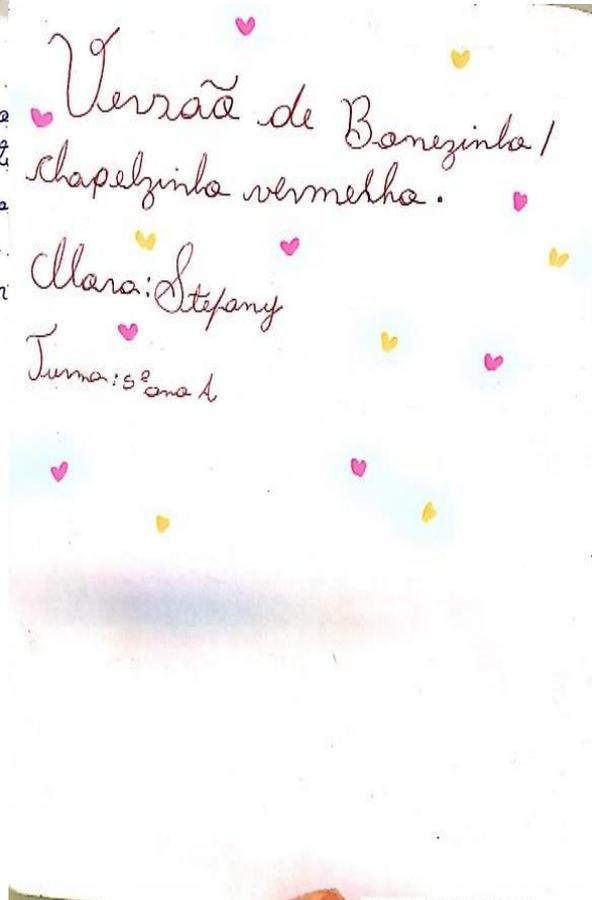
Verão de Bonezinhos / Chapelinho vermelho.

Clara: Stefany

Turma: 5º ano A



Scanned with CamScanner



Scanned with CamScanner

Cylo e Mayte



Éra uma vez uma linda familia onde viviam, pai, mãe e dois belos meninos. Uma chamada Cylo e a outra chamada Mayte. Um dia a mãe disse para elas irem a casa de uma tia pegar uns marangas que a tia tinha calhada para fazer umas tortas de marangá.



Quando elas estavam indo buscar os marangas na cidade, se distraíram da caminhão e acabaram em uma casa na final da cidade muito estranha, e fazia alguns barulhos vindo de dentro da casa e então as duas resolveram entrar na casa mas quando entraram na casa havia um feiticeiro

Muito mal, e elas saíram correndo, mas quando saíram correndo a feiticeiro pegou uma das meninas e colocou perto da caldeirão mas a outra ficou solta na casa. Na dia seguinte Cylo que estava solta conseguiu empurrar a feiticeiro quando ele estava dormindo dentro da caldeirão que Mayte estava ao lado.

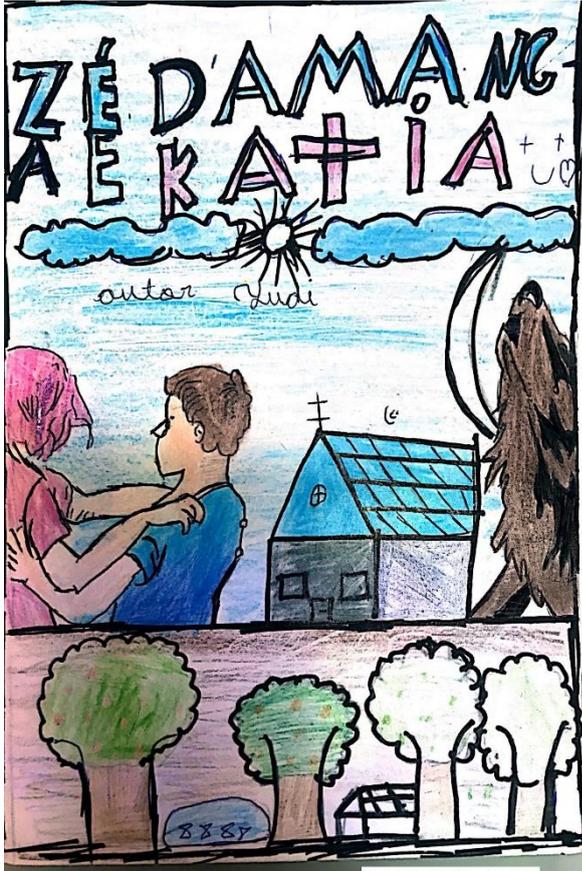




2

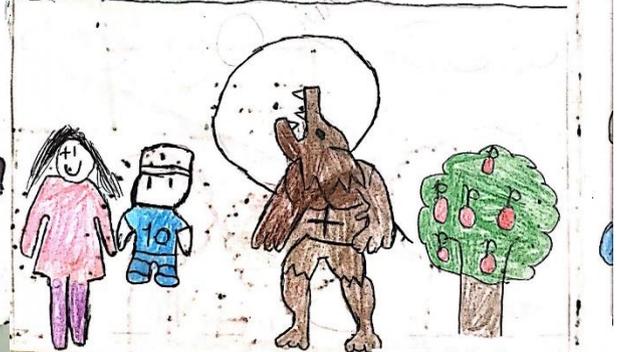
Era uma vez duas irmãs que viviam em um apartamento com uma mãe. Elas gostavam de passear, tomar banho. Um dia no apartamento aconteceu algo muito estranho entrou no apartamento um homem e seguiu por dois minutos no local da seguranças estava um ratinho azul e esse ratinho ajudou Leire a fugir de lá, Leire que era muito bonita tinha um bom dia de ratinho.

O ratinho era na verdade um bicho bonito! mas Leire não sabia e ele vivia por dia brincava com ele, dançava que era um dia e futebo. O ratinho e o ratinho se transformou em um linda princesa que Leire levou em casamento. A festa foi maravilhosa e todos se divertiram muito! E eles foram morar no castelo e foram muito felizes!



Scanned with CamScanner

Zé do mango de Katia
 O pai do Zé do mango manda
 ele pegar a Katia e ele
 Zé do mango foi e ele foi pegar
 ele viu um animal que tem
 um olho grande e a boca gra-
 nde que tem quatro patas
 e duas orelha grande e o
 Zé do mango ficou com medo
 e correu para casa dele e a
 Katia tá ajudando a mãe
 dela a fazer comida e o



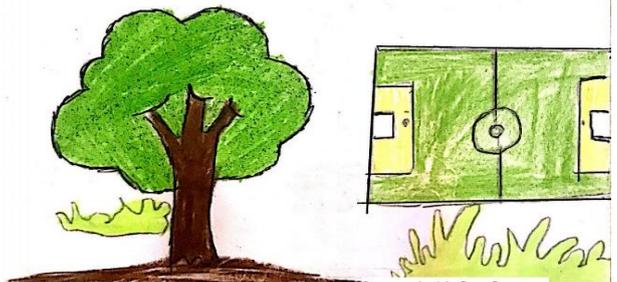
Scanned with CamScanner

Zé do mango chegou rápido e o
 pai dele ficou que foi meu
 fi. pa-pai tem um lobisomem
 em e o meu pai pegou uma
 arma, para matar o lobisomem
 e ele deu 3 tiros no lobisomem
 e matou o lobisomem nunca
 mais nem um animal o
 pareceu lá na floresta e
 o gato pode pegar mas
 no pé e também manga.



Scanned with CamScanner

Na Pé Pode Pegar laran-
 zo no pé pode jogar bola
 no campo que tem no floresta
 e pescar no rio com o minha
 família e tomar banho no
 rio e sortar peço e Brincar
 de canho do arvore e plantar
 melancia e colher mi no
 fazenda e fazer pamonha
 mi sorido e curral e pegar
 galinho no meu sitio e corre
 praço e praço e ele pegar



Scanned with CamScanner

e ele foi cuidar da comida
 e do porco e ele foi
 andar no canalo e cois
 de soma da corveta e o pra-
 vitar deu capim pra
 cavalo e ele saiu andando
 com a sua irmã no flo-
 resto e depois ele foi
 brincar de pega-pega no
 flauto e o Katia
 pegou o Be da mananga



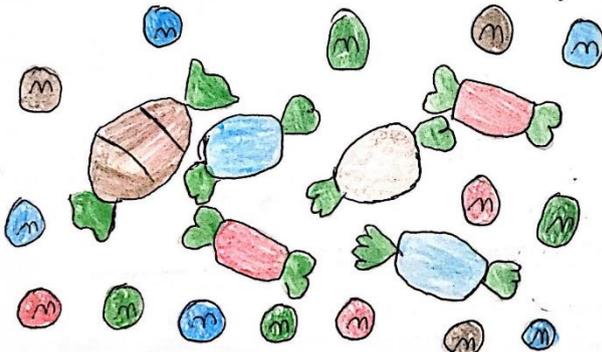
Scanned with CamScanner

e eles viram a mulher
 no caso que era
 muito bonita e foi
 uma linda mulher
 que enganou Katia
 e o Be da mananga
 e o mulher mo falou
 seu nome para Kati
 e o zé do mango foi
 para no Pulo e o
 nome da mulher é moris

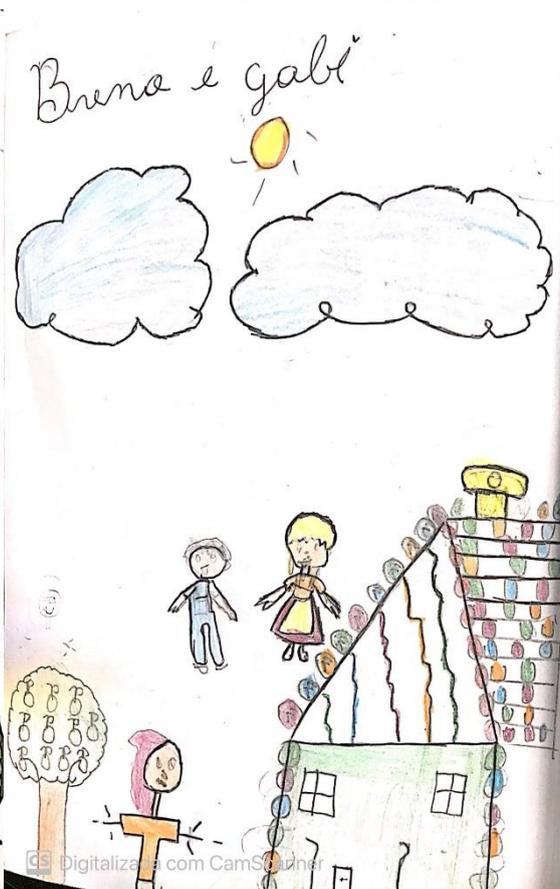
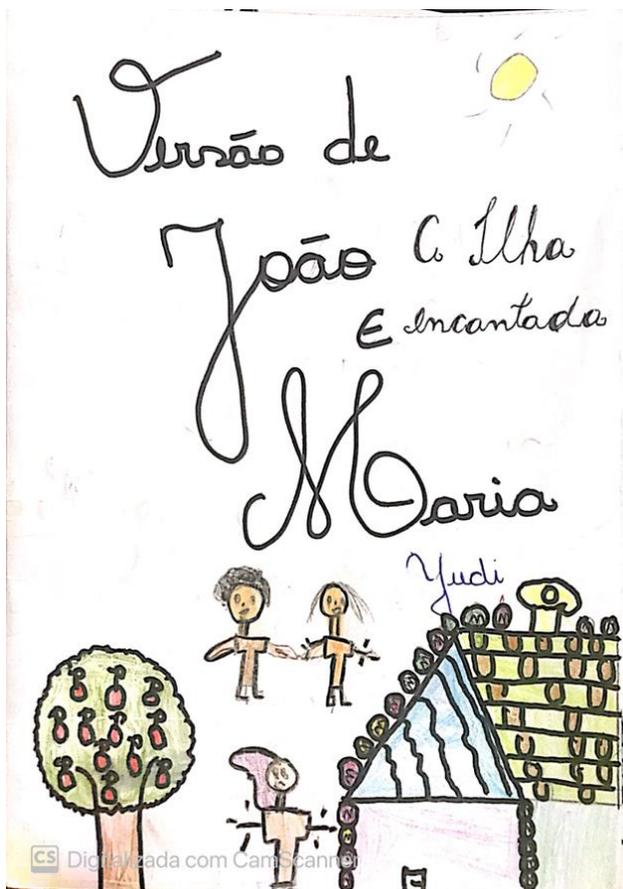


Scanned with CamScanner

Maria mandou o
 Katia para pegar
 doce para o zé do mango
 caner e Katia ficou
 com muita medo e a
 e ela tinha uma arma
 o Maria toro prepara-
 rando o fogo para o
 zé do mananga pegou
 com muita medo e
 o Maria pega ele e andar
 com ele no cardo e o Katia
 com a sua arma atirou no
 Maria que morreu e ele levou para
 casa fim autor do texto yudi



Scanned with CamScanner

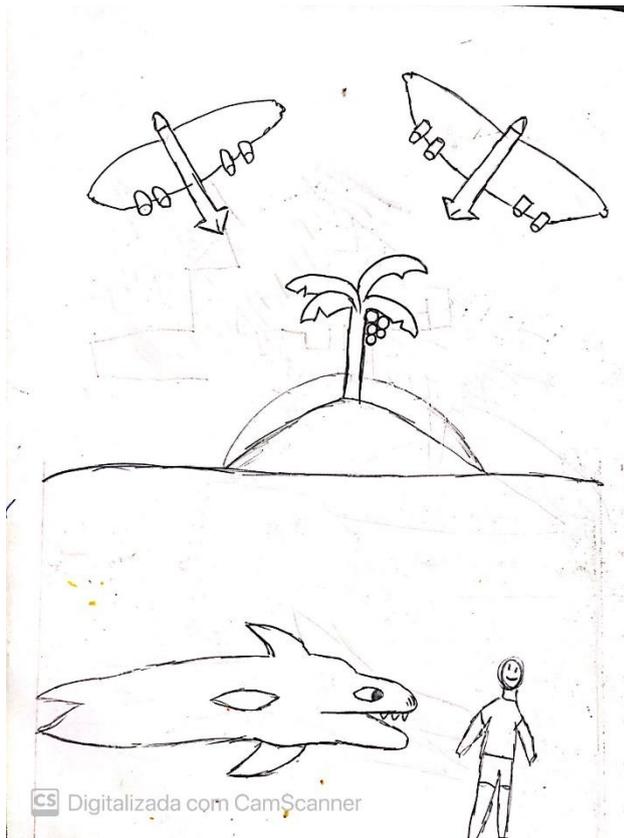


A Ilha Encantada
Era uma vez o pai de Bruna
e da Gabi, mandaram eles ir
na floresta pegar frutas e etc, e
eles viram uma onça e ficaram
do lado de Bruna e a Gabi viram
uma luz na mata a Bruna e a Gabi
correram até lá e viram uma
casa, mas a casa era encantada
e saía



tudo fora para sua
sua e Mario foi para
sua e Mario deu
um abraço no seu pai
que estava muito feliz.
foi no hospital de
ele no hospital os médicos
disseram que ele não ficaria
vivo e Mario e o Pedro
e os dois se alegraram felizes.
depois de 4 dias o pai de
Mario voltou feliz e todo
mundo vai para comemorar
vão comemorar e o melhor
pensa que encontrou no lado
dele e o deixou no lado
e depois teve um abraço
em família e viveram
bem!

Autor - Yudi Ribeiro



CS Digitalizada com CamScanner

O mistério na praia
 O Mario estava de boia no caso
 dele e o Pedro e muito bonito
 que gostava dele Mario estava
 fazendo comida e Pedro foi
 até o caso do Mario e viu
 ele e Pedro e ele chamou ele
 para comer logo e eles foram
 O Pedro falou que ele gostava
 dele e ele pediu ele um
 número e o Mario escreveu.
 depois Mario saiu com
 O Rei dele para ir no
 praia e o Rei ficou aqui



CS Digitalizada com CamScanner

Muito feliz! Ele pulou no
 mar e ficou nadando
 e Mario estava tomando
 água de coco e de repente
 o salva vidas o Pitau
 com o apito e falou que
 tinha um lula matador
 e o salva vidas gritou
 sai do água! Rapida-
 mente o lula estava



CS Digitalizada com CamScanner

para matar o pai de
 Mario e o guarda Ronell
 um rádio para o exército
 e todo mundo saiu
 do mar as avião um
 atirou um míssil na
 direção do lula e o
 lula morreu e o
 pai de Mario salvou.
 O Rei do exército



CS Digitalizada com CamScanner

de lá uma linda mulher
que enganou Breno e Gabi e
se transformou em uma
buxa muito má.
E colocaram Breno na prisão
e a Gabi ficou com metade da
mulher, mas Gabi tinha um anel
mágico.

Um anel mágico que ele
se transformou ela em uma
princesa muito linda e a
Breno de príncipe e a mu-
lher ficou no calabouço e fim!

