



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**FACULDADE DE LETRAS**

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE A  
FORMAÇÃO DO LEITOR A PARTIR DOS CONTOS DE FADAS**

Larissa Carvalho da Silva Porto

Rio de Janeiro  
2023

LARISSA CARVALHO DA SILVA PORTO

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE A  
FORMAÇÃO DO LEITOR A PARTIR DOS CONTOS DE FADAS

Monografia submetida à Faculdade de Letras da  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como  
requisito parcial para obtenção do título de  
Licenciada em Letras na habilitação  
Português/Literaturas.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Vinícius Scheffel

RIO DE JANEIRO

2023

## FOLHA DE AVALIAÇÃO

LARISSA CARVALHO DA SILVA PORTO

DRE:114144930

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE A  
FORMAÇÃO DO LEITOR A PARTIR DOS CONTOS DE FADAS

Monografia submetida à Faculdade de Letras da  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como  
requisito parcial para obtenção do título de  
Licenciada em Letras na habilitação Português/  
Literaturas.

Data de avaliação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Marcos Vinícius Scheffel – Presidente da Banca  
Examinadora  
Faculdade de Letras/Universidade Federal do Rio de Janeiro

NOTA: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Professor Luiz Guilherme Ribeiro Barbosa  
Colégio Pedro II

NOTA: \_\_\_\_\_

MÉDIA: \_\_\_\_\_

Assinaturas dos avaliadores: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que realizou o meu sonho de estar na universidade e me fez chegar até aqui. Jamais seria capaz com as minhas próprias forças. Sei que ele esteve comigo nas horas mais difíceis e se fez presente através de pessoas maravilhosas que me apoiaram ao longo desta trajetória.

Agradeço aos meus pais, Audo e Sandra, pela dedicação, amor a mim, por fazerem o possível e impossível para que eu tivesse tudo que não puderam ter. Aos meus irmãos, Luciene e Luciano, por serem meus exemplos, meu incentivo e ânimo nos momentos mais desafiadores. Aos meus cunhados(as) e sobrinhos(a) pelo carinho e apoio. A minha sogra por ser uma segunda mãe e estar ao meu lado. A toda a minha família que sou grata por ter.

Agradeço ao meu marido Wellington, por compartilhar os momentos de estresse e ansiedade. Por ter sido paciente e compreensivo ao longo desses anos. Sem você me incentivando e apoiando, este trabalho não seria concluído. Gratidão pela gentileza e por ter compreendido os momentos de ausência.

Agradeço aos meus amigos, aqueles que foram fundamentais nesses anos, que me apoiaram, riram, choraram comigo, foram meu incentivo e ânimo. Em especial agradeço as minhas parceiras de várias disciplinas, Anne e Gabriella. Vocês tornaram a universidade mais leve e fizeram meus dias mais alegres. Agradeço a minha terapeuta Juliana, por ser minha amiga e conselheira nos últimos anos.

Agradeço ao meu professor e orientador, Marcos Vinícius Scheffel, por tornar o projeto de pesquisa realidade, ser comprometido e ter tornado a experiência de fazer este trabalho mais leve.

Agradeço à professora Mariana Andrea, regente do meu estágio no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira, por ter me recebido de forma tão amorosa e abrir as portas para o projeto de Literatura que propusemos.

A todos os que fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada!

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>1. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA OS JOVENS.....</b>	<b>10</b>
1.1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA.....	12
1.2 O PAPEL DO PROFESSOR NA FORMAÇÃO DO LEITOR.....	16
<b>2. OS CONTOS DE FADAS NO ENSINO DE LITERATURA.....</b>	<b>19</b>
2.1 APLICABILIDADE DOS CONTOS DE FADAS NO ENSINO MÉDIO.....	21
2.2 O VALOR DA ESCUTA NAS CONVERSAS LITERÁRIAS.....	24
<b>3. PROJETO EM TURMAS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>28</b>
3.1 METODOLOGIAS E PROCEDIMENTOS.....	30
3.2 RESULTADOS.....	33
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
<b>5 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>45</b>

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Meme criado por aluno estabelecendo uma relação entre o período das eleições de 2022 e a história da Chapeuzinho Vermelho.....	38
FIGURA 2 – Meme sobre bullying feito por aluno baseado na Chapeuzinho Vermelho.....	39
FIGURA 3 – Meme produzido sobre aumento de cosméticos com base na história da Rapunzel.....	40
FIGURA 4 – Meme feito sobre história da Cinderela e sua boa relação com os animais....	40

## INTRODUÇÃO

A prática da leitura é reconhecida como uma habilidade essencial tanto na educação quanto na vida cotidiana. É o alicerce do aprendizado, abrindo portas para o conhecimento e expandindo horizontes. Além disso, a leitura desempenha um papel crucial na formação da identidade pessoal e na construção do senso de empatia. Ao nos dedicarmos a uma leitura atenta e crítica, somos capacitados a questionar, aprofundar nosso entendimento e considerar perspectivas diversas.

Anteriormente, a leitura estava predominantemente associada aos livros impressos, mas atualmente abrange diversas mídias e plataformas digitais. Por outro lado, é essencial considerar que a falta de interesse pela leitura pode estar relacionada à maneira como ela é apresentada aos jovens.

Com efeito, a escola e a literatura assumem uma relevância inegável na jornada educacional dos jovens, contribuindo na formação de indivíduos críticos e reflexivos. Ambos os espaços têm o poder de propiciar uma profunda reflexão sobre a própria situação pessoal e a realidade que os cerca. Dessa maneira, tornam-se componentes essenciais para iniciar os alunos no vasto mundo da leitura, com o objetivo primordial de formar leitores competentes.

O objetivo deste trabalho é examinar o uso de contos de fadas em sala de aula como uma estratégia para facilitar o trabalho dos professores ao incentivar a leitura entre os alunos do ensino médio. Os contos possuem a capacidade única de transmitir mensagens, criar atmosferas envolventes, explorar personagens e capturar a atenção dos leitores, tudo isso em um formato mais curto em comparação com romances ou novelas. Com uma narrativa cativante, os contos podem despertar o interesse dos alunos e estimular o prazer pela leitura.

Neste contexto, o foco do estudo será no ensino médio, visto que muitas vezes se presume que os estudantes dessa faixa etária já estejam familiarizados com a leitura e que o hábito de ler seja intrínseco às suas rotinas. No entanto, essa suposição nem sempre reflete a realidade de muitos jovens. Portanto, será analisado como o uso de contos pode ser uma abordagem eficaz para engajar e motivar esses alunos a se tornarem leitores críticos e interessados pela literatura.

Ao considerar o potencial dos contos como um recurso pedagógico, espera-se identificar estratégias e práticas que permitam aos professores aprimorarem a formação de leitores competentes e conscientes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais letrada e reflexiva.

O presente trabalho também apresentou os resultados de um projeto prático realizado em turmas do primeiro ano do ensino médio no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira. Esse projeto buscou sustentar a defesa de que o uso de contos de fadas no ensino é viável e eficaz, desde que haja uma abordagem cuidadosa e um trabalho pedagógico consistente.

Portanto, é fundamental que os educadores estejam abertos a explorar novas abordagens e estratégias para promover a leitura e formar leitores competentes e apaixonados pelo conhecimento. O uso de contos de fadas, aliado à leitura responsiva como forma de avaliação, pode ser um meio para alcançar esse objetivo e contribuir para a formação de indivíduos mais críticos, conscientes e engajados com a leitura e a literatura.



## 1. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA OS JOVENS

Segundo o dicionário Aulete (LER, 2023), ler pode ser definido como “1. Percorrer com a vista ou tato (signos, palavras, texto), apreendendo-lhes o significado e enunciando-os ou não em voz alta. 2. Estudar (texto). 3. Interpretar um escrito (em prosa ou verso) em voz alta; RECITAR; PROFERIR. 4. Percorrer escrita de signos não linguísticos, compreendendo-lhe o significado; DECIFRAR. 5. Observar sinais, marcas, movimentos de outras linguagens, compreendendo-lhe o sentido. 6. Adivinhar, predizer. 7. Interpretar os resultados de chapa radiográfica, eletrocardiograma etc. 8. Captar, perceber, sentir. 9. Captar imagens ou sons, falando-se de certos aparelhos. 10. Inf. Copiar informação armazenada para a memória principal do computador. 11. Antever ou antecipar algo, a partir de certos indícios”.

Diante da multiplicidade de significados atribuídos à leitura, torna-se evidente a sua importância em diversos aspectos da nossa sociedade. Dessa forma, a atividade de ler é amplamente reconhecida como uma das habilidades fundamentais na educação e na vida cotidiana. A leitura é o alicerce do aprendizado, abrindo portas para o conhecimento e expandindo horizontes. Além disso, ler assume uma posição crucial no desenvolvimento da imaginação, criatividade e pensamento crítico. Por meio dela, somos transportados para mundos imaginários, vivemos aventuras emocionantes e entramos em contato com diferentes culturas e perspectivas. Através das páginas de um livro, podemos explorar ideias complexas, refletir sobre questões profundas e expandir nossa compreensão do mundo.

A leitura também tem um papel ativo na formação da identidade pessoal e na construção do senso de empatia. Ao ler sobre as experiências de personagens fictícios ou reais, somos capazes de nos colocar no lugar dos outros, compreender suas emoções e perspectivas, e desenvolver maior compaixão e empatia. Além disso, conecta-nos às experiências humanas, permitindo-nos compreender e apreciar a diversidade e a complexidade da condição humana.

Ademais, em um mundo cada vez mais conectado e fundamentado em uma enxurrada de informações, a capacidade de ler de forma crítica e analítica torna-se fundamental. A leitura contribui no desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico, avaliação e interpretação de dados. Ela nos permite diferenciar entre fatos e opiniões, identificar viés e manipulação, e tomar decisões embasadas em diversos aspectos da vida, que vão desde a seleção de produtos até a compreensão de questões políticas ou a avaliação de fontes de informação. Essa diferenciação é essencial para tomar decisões informadas e responsáveis. Por meio da leitura crítica, aprendemos a reconhecer os fatos com base em evidências sólidas e a identificar

opiniões, que são subjetivas e podem variar de pessoa para pessoa. Essa competência nos permite formar nossa própria visão sobre determinado assunto, sem nos deixar levar por influências externas. Ela nos capacita a detectar e combater a manipulação da informação. À medida que nos tornamos mais proficientes em analisar textos, identificamos estratégias persuasivas e apelos emocionais usados para manipular nossas opiniões e comportamentos. Ao desenvolver essa consciência, nos tornamos menos suscetíveis a sermos influenciados sem questionar.

Aprendemos a analisar os argumentos apresentados, a verificar a validade das evidências e a avaliar a credibilidade das fontes. Ao desenvolver essa habilidade, tornamo-nos mais conscientes dos possíveis viesamentos e intenções ocultas por trás das informações que nos são apresentadas.

Ler amplia o vocabulário, melhora a compreensão textual e fortalece as habilidades de expressão verbal e escrita. Essas competências são essenciais em todas as disciplinas escolares e são um alicerce para a aprendizagem contínua ao longo da vida. Assim, a leitura exerce uma função na vida dos jovens que vai além de sucesso acadêmico, como afirma Michèle Petit:

Compreendemos que ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar um sentido. A encontrar mobilidade no tabuleiro social. A encontrar a distância que dá sentido ao humor. E a pensar, nesses tempos em que o pensamento se faz raro. Estou convencida de que a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas. E que ela pode representar uma espécie de atalho que leva de uma intimidade um tanto rebelde à cidadania. (PETIT, 2009, p. 16)

Diante do exposto, surge o desafio de pensar a leitura considerando um discurso atual recorrente: “Os jovens não leem”. Essa afirmação requer análise mais aprofundada e reflexão crítica. Embora seja verdade que os hábitos de leitura possam ter sido afetados pelas transformações tecnológicas e pela crescente oferta de entretenimento digital, é importante evitar generalizações e considerar a complexidade do cenário atual, tal qual explica Andruetto.

Antes, alguns liam, e esses que liam talvez lessem mais do que os leitores de hoje, porque não havia outros suportes e porque eram pessoas com maiores possibilidades para adquirir livros e com mais tempo para se dedicar ao lazer. Talvez porque antes havia poucos leitores e esses poucos eram muito leitores. Hoje, diferentemente, milhares de novos leitores ingressaram no mundo da leitura, e muitos deles provêm de lugares onde o livro não estava presente, e nesse caudal de leitores novos, alguns leem muito e outros leem pouco, alguns leem em livros e outros utilizam diversos suportes, alguns leem mais em novos suportes do que em livros e outros resistem tanto ou têm tanta dificuldade ou desinteresse que ainda não encontramos os caminhos para fazê-los ingressar nesse universo. (ANDRUETTO, 2017, p. 125)

Primeiramente, é necessário reconhecer que a forma de ler dos jovens pode ter evoluído. Se antes a leitura era predominantemente associada aos livros impressos, hoje em dia ela se estende para além das páginas físicas. Os jovens estão cada vez mais engajados com o conteúdo

digital, incluindo artigos online, blogs, *posts* em redes sociais e até mesmo livros digitais. É incontestável que, em meio a uma ampla gama de tecnologias e distrações, a leitura enfrenta uma concorrência significativa. Essa diversidade de formatos implica a necessidade de expandir o conceito de leitura, reconhecendo que ela pode ocorrer em diversas mídias e plataformas.

Em contrapartida, é preciso considerar que a falta de interesse pela leitura proposta na escola pode estar relacionada à forma como ela é apresentada aos jovens. A abordagem pedagógica e o contexto em que a leitura é promovida exercem uma tarefa essencial. É necessário estimular uma leitura mais relevante e significativa, conectando-a com os interesses e vivências dos jovens. A seleção de textos que sejam envolventes e que abordem temas relevantes para essa geração pode despertar o interesse e a curiosidade dos jovens pela leitura.

Logo, é essencial destacar a missão dos adultos e da sociedade em incentivar a leitura entre os jovens. Pais, educadores e a escola desempenham um papel decisivo na promoção do hábito. É necessário criar um ambiente propício, oferecer acesso a diferentes tipos de material de leitura e, acima de tudo, ser um exemplo de leitor. Os jovens são influenciados pelo comportamento dos adultos ao seu redor e, quando veem pessoas que valorizam e desfrutam da leitura, é mais provável que se sintam motivados a explorar esse universo.

Nesse sentido, é pertinente ponderar sobre a participação da instituição escolar e dos educadores como agentes responsáveis por promover o desenvolvimento do hábito de leitura ao longo da jornada educacional.

## **1.1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA**

A função da escola na formação do leitor é de extrema importância, uma vez que a escola tem papel central no processo educacional e no desenvolvimento intelectual dos estudantes. A escola tem a responsabilidade de promover e cultivar o hábito da leitura, bem como desenvolver as habilidades necessárias para que os alunos se tornem leitores competentes e críticos. A leitura deve estar presente em todas as disciplinas, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades de leitura específicas para cada área do conhecimento. Contudo, como promover o hábito de leitura de forma eficaz? É possível que a leitura literária ajude no cumprimento deste objetivo? Primeiramente vamos pensar a relação entre a literatura e a escola.

Segundo Zilberman (2003), com o advento da literatura infantil e as reformas na educação, surgiu a demanda de direcionar o desenvolvimento intelectual da criança e influenciar suas emoções de maneira controlada. Com isso, a conexão entre a instituição e o

gênero literário não é coincidência, já que os primeiros textos destinados às crianças são escritos por pedagogos e professoras, com um claro propósito educacional. Essa subordinação da literatura à pedagogia acarreta consequências negativas: ela não é reconhecida como uma forma de arte devido ao propósito pragmático, e a presença de objetivos didáticos resulta em uma atividade comprometida com a submissão das crianças.

Por isso, a relação entre ensino e literatura tornou-se problemática. Como afirma a autora: “As relações da escola com a vida são, portanto, de contrariedade: ela nega o social, para introduzir, em seu lugar, o normativo” (ZILBERMAN, 2003, p. 22). A omissão do aspecto social na escola permite que ela se torne um dos meios mais eficazes da educação burguesa. Ao evitar abordar questões sociais, a escola possibilita a expressão dos ideais que governam as ações da classe dominante, evitando qualquer questionamento que possa expor sua verdadeira natureza.

Entretanto, tanto a escola quanto a literatura exercem uma responsabilidade na jornada educacional dos alunos, se forem transformadas em espaços que possibilitam a reflexão sobre a sua própria situação pessoal. Desta forma, ambas são componentes essenciais para iniciar os alunos no mundo da leitura. Para Zilberman (2003, p. 25): “Preservar as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre de ambas compartilharem um aspecto em comum: a natureza formativa”. Portanto, tanto a obra literária quanto a instituição de ensino têm uma grande responsabilidade na formação do indivíduo.

O ensino de literatura com o intuito de formar o aluno moralmente é enquadrado por Cosson (2021) no chamado paradigma moral-gramatical. Segundo o autor, os textos literários são utilizados como referências para a escrita, exigindo que os alunos reproduzam suas estruturas e estilos. No contexto da formação moral, o conteúdo das obras é valorizado mais do que seus aspectos estéticos, apresentando situações ou ensinamentos sobre comportamentos considerados socialmente aceitáveis. Nesse caso, a leitura do texto literário “trata-se de analisar no sentido descrever detalhadamente e explicar os elementos que compõem o texto, dissecar o texto para demonstrar o seu apuro linguístico-cultural e assegurar a compreensão da lição moral nele contida” (COSSON, 2021, p. 26).

Essa abordagem analítica aplicada à literatura é percebida como uma prática carente de significado. Em parte, devido à sua natureza mecânica de aplicar categorias e classificações ao texto, negligenciando suas particularidades estéticas ou aquilo que o eleva à categoria de literário. Além disso, o longo tempo dedicado a essa tarefa árdua muitas vezes acaba obstruindo, em vez de promover, a apreciação e a interpretação do texto.

Ao longo do tempo, o ensino de literatura passou ao paradigma histórico-nacional, segundo Cosson (2021). Neste, o propósito principal da literatura como disciplina e prática educacional é moldar o indivíduo brasileiro em sua identidade nacional, com o cânone literário nacional servindo como síntese histórica. Logo, o ensino da literatura busca transmitir o conhecimento das obras literárias como um meio de compreender nossa formação e identidade cultural como nação. Para os alunos dos anos iniciais, esse paradigma ainda apresenta os mesmos objetivos do paradigma moral-gramatical. Já para o ensino médio, está alinhando com o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define ser importante:

No Ensino Médio, devem ser introduzidas para fruição e conhecimento, [...], obras da tradição literária brasileira e de língua portuguesa, de um modo mais sistematizado, em que sejam aprofundadas as relações com os períodos históricos, artísticos e culturais. Essa tradição, em geral, é constituída por textos clássicos, que se perfilaram como canônicos [...]. Além disso, tais obras proporcionam o contato com uma linguagem que amplia o repertório linguístico dos jovens e oportuniza novas potencialidades e experimentações de uso da língua, no contato com as ambiguidades da linguagem e seus múltiplos arranjos. (BRASIL, 2018, p. 525)

Assim, o paradigma histórico-nacional confere à literatura um valor de distinção social, semelhante ao paradigma anterior, mas agora esse valor está intrinsecamente ligado à identidade nacional. Não há necessariamente um problema em introduzir o cânone literário aos alunos, uma vez que muitas vezes é somente no ambiente escolar que eles terão esse contato inicial. Sobre os clássicos, Ana Maria Machado (2002, p. 15) afirma que “clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno que não sai de moda”. A autora acena que “o primeiro contato com um clássico, na infância e adolescência não precisa ser com o original. O ideal mesmo é uma adaptação bem-feita e atraente”.

O dilema reside em reduzir a literatura a uma mera lista de títulos de obras, nomes de autores e características de movimentos estilísticos, o que faz com que os alunos se afastem da verdadeira essência da obra literária. Nesse contexto, a literatura acaba sendo apenas um recurso auxiliar para a leitura, negligenciando sua dimensão estética e o prazer que pode ser encontrado na exploração do texto literário. Diante disso, como podemos romper com a abordagem meramente pedagógica da escola em relação aos textos literários?

Através dos elementos fictícios, a literatura condensa uma realidade que apresenta uma série de semelhanças com a vida diária do leitor. Ela estabelece uma comunicação direta com seu público-alvo. Assim, segundo Zilberman (2003), a abordagem mais adequada seria abandonar a submissão do texto literário ao ensino.

A leitura de textos literários proporciona experiências enriquecedoras, indo além do simples ensino da língua e de aspectos moralizantes. Michèle Petit assevera que

ler permite ao leitor, às vezes, decifrar sua própria experiência. É o texto que “lê” o leitor, de certo modo é ele que o revela; é o texto que sabe muito sobre o leitor, de regiões dele que ele mesmo não saberia nomear. As palavras do texto constituem o leitor, lhe dão um lugar. Os escritores, sobretudo, colocam palavras ali onde dói. (PETIT, 2019, p. 39-40)

No entanto, a escola parece não a usar com esse objetivo. Geraldi (2011) destaca a reprodução do sistema capitalista nas instituições educacionais, o que resulta na exclusão do prazer e da leitura por prazer, pois apenas o produto da atividade é valorizado. Atualmente, a leitura de livros nas escolas, frequentemente, é reduzida a preencher fichas de leitura ou realizar provas, o que não permite incentivar os alunos a se tornarem leitores engajados. Ana Maria Machado (2002, p. 15) afirma que “tentar criar gosto pela leitura, nos outros, por meio de um sistema de forçar a ler só para fazer prova [...] [é] uma maneira infalível de inocular o horror a livro em qualquer um”. Dessa forma, Geraldi (2011, p. 76) defende que “recuperar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio – o prazer – [...] parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de ‘incentivo à leitura’”.

Retomemos às perguntas iniciais: como promover o hábito de leitura de forma eficaz? É possível que a leitura literária ajude no cumprimento deste objetivo? Talvez não haja uma única resposta certa, mas é preciso promover o gosto pela leitura através de diversos gêneros textuais, inclusive aqueles que são lidos apenas por prazer, ou seja, a leitura de fruição. A literatura precisa estar presente na escola, não só pelo seu caráter pedagógico, mas porque

é o instrumento mais eficiente que se conhece para a criação do gosto e do hábito pela leitura. A formação do leitor crítico, autônomo, competente ou qualquer outro adjetivo que se acrescente ao substantivo leitor, no sentido de indicar uma competência superior, encontra no texto literário o caminho mais profícuo. (COSSON, 2021, p. 133)

A literatura tem um papel determinante no desenvolvimento e na formação dos indivíduos ao longo de suas vidas, pois proporciona uma experiência de leitura prazerosa que os ajuda a moldar suas trajetórias, desde a infância até a vida adulta. No entanto, essa formação não deve ser com base em convenções sociais e sim na realidade de cada um. Portanto, a responsabilidade da escola na formação do leitor consiste em assegurar o acesso aos livros e proporcionar tempo adequado para a leitura de fruição, lembrando que a leitura não deve ser uma obrigação, mas um direito de todos.

É imprescindível lembrar também que vivemos em uma sociedade marcada pela desigualdade, na qual o acesso aos livros também se insere nesse contexto desigual. Por essa razão, cabe à escola promover e facilitar o acesso aos livros para todos os estudantes. Através de salas de leitura, bibliotecas, baú de livros e outras formas, os alunos podem ter esse acesso.

Além disso, ela pode estabelecer parcerias com as famílias dos alunos e com a comunidade local para fortalecer a formação do leitor. Isso pode envolver atividades conjuntas, como feiras de livros, encontros com escritores, visitas a bibliotecas públicas ou projetos de leitura em conjunto com a comunidade.

Essa mudança de paradigmas tem como agente principal o professor. Como afirma Zilberman (2003, p. 26), “tal decisão por uma mudança de rumos implica algumas opções por parte do professor, delimitadas estas, de um lado, pela escolha do texto e, de outro, pela adequação deste último ao leitor”.

## **1.2 O PAPEL DO PROFESSOR NA FORMAÇÃO DO LEITOR**

Os papéis do professor na formação do leitor são de suma importância, pois eles são fundamentais no desenvolvimento das habilidades de leitura, no estímulo ao gosto pela leitura e na formação de leitores críticos e competentes.

Com base no paradigma de formação do leitor de Cosson (2021), a primeira atuação do professor é o de leitor-modelo. O professor pode servir como um modelo de leitor para os alunos ao compartilhar suas próprias experiências de leitura, demonstrando o valor e a importância da leitura como uma prática enriquecedora e prazerosa. Ele pode compartilhar suas recomendações de livros, contar histórias sobre suas leituras favoritas e incentivar os alunos a explorarem diferentes gêneros literários. Essa conexão pessoal com a leitura pode despertar o interesse e a motivação dos alunos, inspirando-os a se tornarem leitores assíduos e autônomos. Portanto, de acordo com o autor, é enfatizado que o professor deve servir como um modelo inspirador, demonstrando paixão pela literatura e sem se preocupar exclusivamente com o conhecimento técnico. Ele destaca:

Aqui vale tanto a performance do professor em sala de aula, quando ler em voz alta para os alunos, assumindo às vezes os modos de um ator ou leitor dramático; quanto as indicações de obras que está lendo ou acabou de ler e que considera interessante para os alunos, em relação desierarquizada e quase trivial em sua horizontalidade. Em qualquer dos casos, na qualidade de leitor-modelo, o professor deve fazer circular os textos literários entre os alunos, compartilhando quer as leituras de seus alunos, quer suas próprias leituras. (COSSON, 2021, p. 141)

Essa condição de apaixonado também está associada à tarefa de mediador do professor. Ele tem como objetivo de mediar a leitura, auxiliando os alunos na compreensão dos textos. Pode conduzir discussões em sala de aula, fazer perguntas que estimulem a reflexão e a interpretação dos conteúdos, além de incentivar os alunos a expressarem suas opiniões e ideias a respeito das leituras realizadas. Dessa forma, o professor promove o pensamento crítico e a

análise dos textos, desenvolvendo a capacidade dos alunos de compreenderem diferentes pontos de vista e de argumentar de forma embasada.

O professor também é responsável por apresentar aos alunos uma variedade de textos, gêneros literários e estilos de escrita. Ele deve selecionar materiais adequados e interessantes, que despertem o interesse e a curiosidade dos estudantes. Além do mais, é preciso pensar na experiência prévia que o aluno tem para que a leitura faça sentido. Cosson (2021, p. 147) declara que “o pressuposto básico é que a escolha deve tomar como ponto de partida o texto que é, de alguma maneira, próximo do aluno. Essa proximidade pode se referir a gosto, realidade, contexto, vivência, capacidade cognitiva, faixa etária”.

No entanto, é necessário que o professor tenha cautela ao fazer essa seleção. Optar por textos apenas baseados no gosto pessoal do aluno, sem uma função específica, ou seja, incentivar a leitura de qualquer coisa, o que é chamado por Cosson (2021, p. 149) de ler por ler, requer cuidados especiais. Como sustenta o autor, “nesse vale-tudo, perde-se não somente a possibilidade de um diálogo com a tradição e a herança cultural do país, como também a própria condição da escola como agência de formação”. Da mesma forma, não é adequado enfatizar a quantidade de leituras como um critério principal, estabelecendo um número mínimo de textos a serem lidos e justificando que a quantidade levará à qualidade, pois com isso “novamente, nega-se a mediação da escola em favor de uma crença ingênua que a realidade das salas de aula com os alunos escolhendo os livros mais finos e mais fáceis de serem lidos não cansa de desmistificar” (COSSON, 2021, p. 149).

Segundo Bajour (2012), na seleção de textos, é necessário levar em consideração diferentes representações, teorias e questões relacionadas à literatura, à leitura e aos leitores. Muitas vezes, a noção de critério é confundida com a ideia de uma receita pronta, como se houvesse um conjunto fixo e único de conceitos ou motivos a serem considerados ao escolher textos literários. No entanto, não devemos negligenciar o aspecto estético, ou seja, o valor literário e artístico dos textos. Além disso, é ressaltada a importância de um conhecimento aprofundado dos textos a serem selecionados, a fim de promover autoconfiança durante a prática: “Pensar nos textos com antecedência é imaginar perguntas, modos de apresentar e adentrar os livros, estratégias de leitura e também da escrita ficcional, possíveis pontes entre o texto proposto e outros etc” (BAJOUR, 2012, p. 60).

Chambers (2007, p. 81, minha tradução), ao abordar sobre tarefa de seleção de textos, afirma que ela “é uma atividade de grande valor. Aqueles que escolhem estão exercendo



poder”.<sup>1</sup> Para o autor, a seleção por parte do professor deve levar em consideração tempo, contexto e gosto dos alunos. Assim, é vital manter certa flexibilidade nas escolhas dos textos, permitindo a participação dos alunos nesse processo. Afinal, suas escolhas abrem caminho para um aprendizado mútuo sobre as razões que embasam cada seleção. Estar aberto a incluir livros escolhidos por eles, mesmo que haja dúvidas quanto ao seu valor, é uma oportunidade para discutir sobre literatura e auxiliá-los a fortalecer seus argumentos e conhecimentos acerca de seus gostos pessoais, conforme destaca Bajour (2012).

Contudo, devemos refletir sobre desafios significativos enfrentados pelo professor na tentativa de desempenhar esses papéis na formação do leitor. Em muitos casos, eles se tornam agentes fundamentais no processo de promover o acesso aos livros e superar as barreiras de desigualdade presentes na sociedade. É comum que várias escolas enfrentem a falta de bibliotecas ou a presença de acervos desatualizados. Diante dessa situação, os professores se veem obrigados a buscar recursos e estabelecer parcerias com bibliotecas, projetos de leitura comunitários ou outras instituições, visando oferecer aos alunos uma variedade de livros e materiais de leitura atualizados.

Para cumprir a função de mediador e ser um modelo de leitor, é essencial que o professor seja um leitor ávido, possuindo um conhecimento prévio abrangente, o que requer investimento de tempo e dedicação. Ademais, as exigências das escolas, frequentemente, impõem um trabalho árduo em sala de aula, focado principalmente na conclusão do currículo do livro didático, na resolução de exercícios e na aplicação de avaliações. Essa realidade contrasta com o fato de que os professores frequentemente enfrentam uma carga de trabalho excessiva, ao mesmo tempo em que recebem uma remuneração desmotivadora e abaixo do ideal.

Em resumo, o compromisso do professor na formação dos alunos como leitores é vasto e abrangente. Ele desempenha funções de mediador, incentivador, facilitador e modelo, trabalhando para desenvolver habilidades de leitura, estimular o prazer pela leitura e formar leitores críticos, competentes e apaixonados pelo conhecimento. Contudo, é essencial que a escola o apoie diretamente. Isso pode ser feito através de captação de recursos, atualização do acervo de livros, promoção de eventos e atividades, criação de ambientes apropriados para leitura e implementação de programas de capacitação e formação para os professores. Embora não seja uma tarefa fácil, os resultados podem ser significativos quando todos trabalham em juntos.

---

<sup>1</sup> “[...] es una actividad de mucho valor. Aquellos que eligen están ejerciendo poder.”

## 2. OS CONTOS DE FADAS NO ENSINO DE LITERATURA

Os contos populares, muitas vezes referidos como *folktales*, são tesouros narrativos que têm raízes profundamente entrelaçadas nas tradições orais de diversas culturas. A história do conto popular remonta a épocas antigas, quando as comunidades dependiam fortemente da tradição oral como meio de compartilhar conhecimento, valores e entretenimento. A natureza coletiva dessas narrativas as distinguia, pois não eram obras de um único autor, mas criações colaborativas que evoluíam com cada conto e cada narrador, o qual o difere do conto literário, que geralmente é atribuído a um autor específico e cria a obra de forma consciente e intencional para publicação desde o início.

No contexto inglês, a palavra *tale* abraça uma gama variada de histórias transmitidas oralmente. A força dessas histórias reside na simplicidade de sua transmissão - muitas vezes contadas ao redor de fogueiras, nas praças das aldeias ou à luz tremeluzente das velas em noites escuras. Os contos populares têm uma riqueza de fontes, cada uma contribuindo para o repertório diversificado desse gênero narrativo.

Essas histórias, muitas vezes transmitidas de forma anônima, ganharam vida através de personagens memoráveis, eventos extraordinários e lições atemporais. Benjamin (1994), ao abordar o narrador, ressalta as características de uma verdadeira narrativa, que podemos encontrar nos contos populares.

Ela tem sempre em si, às vezes de forma latente uma dimensão utilitária. Essa utilidade pode consistir seja num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num provérbio ou numa norma de vida - de qualquer maneira, o narrador é um homem que sabe dar conselhos. (BENJAMIN, 1994, p. 200)

Assim como Benjamin destaca a utilidade intrínseca da narrativa, os educadores podem aproveitar essa característica para promover discussões em sala de aula sobre temas relevantes abordados nos contos populares. Os alunos podem ser incentivados a analisar os personagens, eventos e mensagens subjacentes, relacionando esses elementos com situações do mundo real. Dessa forma, torna-se um recurso pedagógico poderoso para não apenas cultivar o gosto pela leitura, mas também para desenvolver habilidades críticas, éticas e reflexivas nos estudantes.

O conto popular carrega consigo elementos de entretenimento, assim como uma riqueza de valores culturais, morais e sociais. Ao utilizá-los em atividades educacionais, os professores podem proporcionar aos alunos experiência literária e uma oportunidade de refletir sobre questões éticas, explorar diferentes perspectivas e extrair lições significativas.

Um subgênero amplamente reconhecido como conto popular são os contos de fadas e, segundo Benjamim (1994, p. 215), “o primeiro narrador verdadeiro é e continua sendo o

narrador de contos de fadas. Esse conto sabia dar um bom conselho, quando ele era difícil de obter, e oferecer sua ajuda, em caso de emergência”. O autor ainda chama a atenção para o fato de o conto de fadas transmitir lições à humanidade por muitos séculos e ainda hoje ensina às crianças que a abordagem mais apropriada diante das forças do mundo místico é lidar com astúcia e confiança.

Glória Pondé (1985) explica que a literatura infantil surge com o advento da ideologia burguesa, que promove a separação entre o domínio privado e público, entre o mundo dos negócios e a esfera familiar. Isso resulta em uma compartimentalização da vida, estabelecendo uma divisão entre casa e trabalho, separando a infância da vida adulta e relegando-a a uma fase preparatória para os compromissos futuros. Os contos de fadas, originados da tradição oral e folclórica, desempenharam um papel central na literatura infantil europeia da época. Inicialmente, esses contos estavam ligados às camadas mais exploradas pela nobreza feudal e tinham a intenção de satirizá-la, não sendo direcionados especificamente para crianças. Porém, ao longo do tempo, esse material foi reapropriado e adaptado, passando a ser considerado como um meio de contribuir para a formação cultural da elite.

Sobre esse assunto, a mesma autora salienta que “essa passagem da linguagem oral para a escrita e a mudança de autoria das histórias, que eram anônimas e se transformaram em obras de escritores reconhecidos, influenciará sobretudo os valores veiculados nesse texto, bem como seus estilos” (PONDÉ, 1985, p. 93). Assim, os contos de fadas passaram a transmitir valores éticos ou religiosos de natureza burguesa. Acerca do Brasil, a teórica afirma que a influência da visão burguesa, oriunda das raízes europeias rurais, perdurou através da tradução dos contos de fadas europeus até o século XX. No entanto, Monteiro Lobato desempenhou um papel necessário ao introduzir o folclore brasileiro em suas obras e estabelecer a literatura infantil brasileira, que se caracteriza por cenários e temas nacionais. Lobato habilmente manipulou a palavra de maneira artística, criando histórias que carregam múltiplos significados.

A autora ainda explica que a origem da palavra fada remonta ao termo em latim *fatum*, que significa destino. Assevera que o termo foi uma das poucas reminiscências do paganismo que sobreviveram e se mesclaram facilmente com as crenças cristãs na Europa. A popularidade dos contos de fadas teve início entre 1685 e 1700, quando a comunicação entre os escritores profissionais e o público letrado começou a se estabelecer por meio da impressão.

Essas narrativas encantadoras têm o poder de abordar questões sociais e existenciais, levando os leitores à reflexão e proporcionando o prazer da leitura. Por isso, o trabalho com contos de fadas na escola proporciona um ambiente propício para o desenvolvimento cognitivo,

linguístico e moral dos alunos. Além de estimular a imaginação e a criatividade, essas histórias promovem a compreensão de estruturas narrativas, abordam temas universais, conectam os alunos com sua cultura e tradição e despertam o prazer pela leitura.

Os contos de fadas tradicionais são comumente utilizados no trabalho com crianças, seguindo uma metodologia que consiste na separação dos textos de acordo com faixa etária, período de ensino e até mesmo gênero, conforme explicado por Cosson (2021). Todavia, esse não é o método mais eficaz.

Além de segmentados temporalmente, os textos são agrupados em categorias que ao identificá-los como tais lhes restringem o trânsito na escola e entre os leitores. Isso porque categorias funcionam como ilhas, rotulando e isolando os textos em blocos que inibem a construção de percursos de leitura mais plurais. [...] que dizem mais sobre os valores estéticos e sociais dos textos do que sobre os modos como são lidos. (COSSON, 2021, p. 131)

É necessário questionar o porquê de se restringir os textos em categorias específicas quando podemos abordar a literatura de forma mais ampla. Por que considerar livros de imagens e contos de fadas exclusivamente para crianças e romances apenas para jovens? Por que limitar narrativas de amor às meninas e narrativas de aventura aos meninos? Essas restrições podem reduzir a experiência de leitura e o potencial de desenvolvimento pessoal e emocional dos leitores. É elementar promover uma abordagem mais inclusiva e diversificada da literatura, permitindo que os leitores explorem uma ampla gama de gêneros, temas e narrativas, independentemente de sua idade ou gênero.

## **2.1 APLICABILIDADE DOS CONTOS DE FADAS NO ENSINO MÉDIO**

É frequente a suposição de que os estudantes do ensino médio já estejam habituados à leitura e que possuam o hábito de ler intrínseco às suas rotinas. No entanto, essa não é a realidade para muitos jovens nessa faixa etária. Vários aspectos anteriormente mencionados sustentam essa afirmação.

Primeiramente, o avanço das tecnologias digitais e o fácil acesso a dispositivos eletrônicos têm proporcionado aos jovens uma variedade de entretenimento e distrações que competem com a leitura. Além disso, o ritmo acelerado e as demandas do currículo escolar também podem limitar o tempo disponível para a leitura de fruição. Os estudantes do ensino médio frequentemente se veem sobrecarregados com trabalhos escolares, atividades extracurriculares, preparação para exames e outras responsabilidades, o que pode deixar pouco tempo para dedicar à leitura por prazer. Outro aspecto a considerar é o contexto familiar e socioeconômico dos alunos. Nem todos têm acesso fácil a livros e recursos literários em casa

ou em suas comunidades. A falta de acesso a bibliotecas, livrarias e uma variedade de títulos pode limitar as oportunidades de leitura dos jovens.

Nesse contexto, é crucial implementar estratégias que estimulem o hábito de leitura entre os alunos do ensino médio. Não se deve se eximir dessa responsabilidade, assumindo que os estudantes já deveriam possuir essa habilidade por si só. Embora os contos de fadas sejam frequentemente associados ao público infantil, eles também têm um valor significativo para os alunos do ensino médio. Como mencionado anteriormente, não é necessário restringir os gêneros textuais a categorias específicas. Os contos de fadas abordam temas universais, como amor, coragem, amizade e superação, que são relevantes para todas as idades.

Ao explorar os contos de fadas no ensino médio, os professores podem incentivar a análise crítica, a interpretação simbólica e a discussão reflexiva. Eles podem ser analisados em relação a elementos narrativos, estrutura, personagens, temáticas e mensagens subjacentes. Além disso, eles oferecem oportunidades para explorar aspectos culturais, históricos e psicológicos.

Por essa razão, podemos considerar o conto de fadas como uma estratégia eficaz para fomentar o interesse pela leitura, levando em conta a diversidade cultural dessas narrativas e as diversas possibilidades de análise que elas proporcionam. Além disso, essa abordagem também contribui para o desenvolvimento da competência dois da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a capacidade de interpretar, compreender e relacionar textos literários.

Os estudantes de Ensino Médio precisam analisar e compreender as circunstâncias sociais, históricas e ideológicas em que se dão diversas práticas e discursos. Isso significa interpretar de modo contextualizado tanto produções artísticas (uma pintura como Guernica, um romance como Macunaíma, uma obra literária como Terra sonâmbula, uma peça musical para coro e orquestra como Choros nº 10 ou uma canção como O bêbado e a equilibrista, um espetáculo de dança como Gira em suas relações com a música do Metá Metá etc.) quanto textos de outros campos (o remix político George Bush/Imagine, determinado projeto de lei, uma notícia acompanhada de artigos de opinião em algum veículo jornalístico, entre muitos outros exemplos). (BRASIL, 2018, p. 492)

Considerando o exposto e levando em conta a facilidade de acesso aos contos de fadas, é possível planejar e realizar um trabalho eficaz com essas narrativas no ensino médio, explorando a multiplicidade de interpretações que elas oferecem. Pondé (1985) ressalta o trabalho de Charles Perrault, que mescla o encanto das narrativas populares com os valores burgueses da época. A obra “Os Contos da Mamãe Gansa”, na edição 1965, Perrault afirma no prefácio que seus contos contêm uma “moral útil” e ensinam às crianças sobre a importância de ser honesto, paciente, prudente, trabalhador e obediente. No entanto, essa declaração servia como uma estratégia para encobrir o verdadeiro objetivo de seus contos, que era o de causar controvérsia entre o Antigo e

o Moderno. Além disso, ela destaca a atenção dada pelo autor às condutas masculina e feminina. O narrador frequentemente enfatiza os aspectos do comportamento feminino e como a identidade social da mulher era adquirida por meio do casamento, destacando que esses atributos seriam fundamentais para alcançar a felicidade representada pelo matrimônio. Por outro lado, os desvios dos homens são tratados com maior condescendência. Somente a partir desses elementos podemos iniciar uma série de discussões.

No ensino médio, os contos de fadas podem ser explorados de maneira mais aprofundada em relação aos aspectos morais, estabelecendo conexões interdisciplinares e socioculturais, diferentemente da abordagem na educação infantil, em que nos contos a moral é enfatizada. Bettelheim (1997) ressalta a relevância de permitir que as crianças descubram os valores dos contos por si mesmas, à medida que amadurecem, e critica as morais que retiram essa espontaneidade. Isso reforça a importância de reintroduzir os contos aos adolescentes e permitir que suas experiências se expressem por meio de suas próprias interpretações das histórias.

O valor do conto de fadas para a criança é destruído se alguém detalha os significados. Perrault faz pior — reelabora-os. Todos os bons contos de fadas têm significados em muitos níveis; só a criança pode saber quais significados são importantes para ela no momento. À medida que cresce, a criança descobre novos aspectos desses contos bem conhecidos, e isso lhe dá a convicção de que realmente amadureceu em compreensão, já que a mesma história agora revela tantas coisas novas para ela. Isso só pode ocorrer se a criança não ouviu uma narrativa didática do assunto. A história só alcança um sentido pleno para a criança quando é ela quem descobre espontânea e intuitivamente os significados previamente ocultos. Essa descoberta transforma algo recebido em algo que ela cria parcialmente para si mesma. (BETTELHEIM, 1997, p. 7-8)

O autor realiza uma análise minuciosa dos contos de fadas, destacando aspectos que vão além das “moralidades úteis”. Um exemplo notável é a história de “Chapeuzinho Vermelho”, que possui versões distintas escritas por Charles Perrault e pelos Irmãos Grimm. Bettelheim promove uma comparação entre essas diferentes versões, trazendo à tona temas que se tornam oportunidades para serem explorados com os adolescentes ao passo que eles compartilham as próprias interpretações individuais e revelam suas percepções:

Enquanto no relato de Perrault a ênfase recai sobre a sedução sexual, na história dos Irmãos Grimm dá-se o oposto. Nela, não se menciona nem direta nem indiretamente nenhuma sexualidade: isso pode estar sutilmente implícito, mas, essencialmente, o ouvinte tem de completar a ideia, para compreender a história. Para a mente infantil, as implicações sexuais permanecem pré-conscientes, como deveriam. Conscientemente a criança sabe que não existe nada de errado em colher flores; o que está errado é desobedecer à mamãe quando estamos encarregados da importante missão de atender a um interesse legítimo de um pai (a avó). O conflito principal é entre o que parece ser interesses justificados para a criança e o que ela sabe que os pais desejam dela. A história implica em que a criança não sabe como pode ser perigoso ceder a desejos que considera inofensivos e por isso tem que aprender com o perigo. Ou melhor, como adverte a história, a vida lhe ensinará, às suas custas. Chapeuzinho Vermelho externaliza os processos internos da criança púbere: o lobo é a externalização da maldade que a criança sente quando vai contra os conselhos dos

pais e permite-se tentar, ou ser tentada, sexualmente. Quando se desvia do caminho que os pais lhe traçaram encontra "maldade" e teme que esta a engula e ao pai cuja confiança traiu. Mas pode ocorrer uma ressurreição a partir da "maldade", como diz, em seguida, a história. (BETTELHEIM, 1997, p. 14)

Ao explorarmos as diversas possibilidades de abordagens e temáticas de um conto, fica evidente a capacidade de estimular o pensamento crítico dos alunos e promover uma reflexão tanto individual quanto coletiva. No entanto, para realizar essa atividade de forma eficaz, é importante considerar a conversa literária como uma opção de abordar esses contos em sala de aula. A conversa literária é uma prática que envolve a interação ativa dos alunos, promovendo o diálogo, o debate e a troca de ideias sobre as obras literárias. Ao utilizar essa abordagem, os alunos são incentivados a expressar suas opiniões, compartilhar suas interpretações e ouvir as perspectivas dos colegas, criando um ambiente colaborativo de aprendizado.

Valorizar a escuta ativa é de suma importância ao trabalhar a conversa literária. Ao ouvirmos atentamente os alunos e estarmos abertos às suas interpretações, mesmo que se distanciem do que é tradicionalmente abordado no texto, estamos proporcionando um ambiente de diálogo enriquecedor. Considerar o conhecimento de mundo e as experiências prévias de cada aluno contribui para uma interpretação mais ampla e diversificada do texto, permitindo que diferentes perspectivas sejam compartilhadas e valorizadas. Essa perspectiva promove um ambiente de aprendizado inclusivo, em que os alunos se sentem encorajados a expressar suas ideias e a construir significados de forma coletiva. Quando se reconhece e acolhe as diversas interpretações, estimula-se o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia dos estudantes, fortalecendo, assim, o processo de aprendizagem.

## **2.2 O VALOR DA ESCUTA NAS CONVERSAS LITERÁRIAS**

A conversa literária é uma abordagem pedagógica que visa estimular a reflexão e o diálogo entre os alunos, tendo como base os textos literários. Nessa prática, o professor precisa selecionar os textos adequados e promover as rodas de conversa. Durante as discussões, os alunos têm a oportunidade de expressar suas opiniões, interpretações e experiências em relação ao texto, enquanto o professor atua como mediador, conduzindo a conversa, fazendo questionamentos instigantes e fornecendo insights adicionais. Essa abordagem busca incentivar a participação ativa dos alunos, promover o pensamento crítico, desenvolver habilidades de argumentação e construir um ambiente de aprendizado colaborativo.

O professor como mediador deve auxiliar na condução da conversa, porém é indispensável que ele esteja predisposto a surpresa, conforme defende Bajour:

A predisposição à surpresa por parte do mediador é por si mesmo uma postura metodológica e ideológica em toda a conversa sobre livros, dado que supõe partir o princípio de que as significações ou as maneiras de penetrar nos textos não estão dadas de antemão, ou de que não existe alguém, nesse caso o docente, que tenha a chave da verdade. (BAJOUR, 2012, p. 60)

Na conversa literária, é reconhecido que o professor não possui o monopólio da verdade, mas que valoriza a diversidade de perspectivas e a construção coletiva do conhecimento. Durante a leitura do texto, o professor pode interromper para fazer comentários, permitindo e encorajando os alunos a fazerem o mesmo. No entanto, isso não implica um ambiente onde tudo é válido, como ilustrado por Bajour por meio de uma metáfora de uma orquestra de improviso. Nesta, o professor representa o maestro que pontua as entradas dos músicos, que são os alunos, conforme a melodia ia se criando, “mas se tudo se reduzisse tão somente à manifestação de sons espontâneos não haveria música e se correria o risco de cair num ruído ou rumor sem consequências para a construção de saberes” (BAJOUR, 2012, p. 61).

A escuta cria um espaço para a reflexão e a discussão. Após a leitura, os alunos têm a oportunidade de compartilhar suas impressões, fazer perguntas e expressar suas opiniões sobre a obra. A escuta ativa durante essas interações ajuda a fortalecer a capacidade de escutar os outros, a respeitar diferentes pontos de vista e a construir um diálogo enriquecedor em sala de aula.

Para o professor, a escuta é um meio valioso para avaliar o entendimento dos alunos, identificar possíveis dificuldades e planejar estratégias de ensino mais adequadas. Ao observar suas reações e interações durante a leitura, o professor pode adaptar a abordagem pedagógica e promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e participativo.

Uma estratégia essencial por parte do professor é elaborar cuidadosamente as perguntas dirigidas aos alunos durante a conversa literária em sala de aula. Nessa perspectiva, o objetivo é evitar que a discussão se limite a comentários superficiais e meramente impressionistas sobre o texto, como simplesmente dizer se gostaram ou não da leitura. Para isso, é primordial que o mediador tenha um conhecimento aprofundado da obra escolhida, de modo que a conversa vá além de meras opiniões espontâneas.

Dessa forma, o professor deve planejar perguntas que estimulem a reflexão e a análise crítica dos alunos sobre o conteúdo do texto. Ao conhecer o material previamente, o mediador pode identificar pontos relevantes para abordar, levantar questões sobre o desenvolvimento dos personagens, as escolhas do autor, a mensagem central da obra, o contexto histórico ou social em que se insere, entre outros aspectos pertinentes.

Chambers (2007) propõe uma classificação das perguntas em três categorias: perguntas



básicas, perguntas gerais e perguntas especiais. O autor destaca que as perguntas básicas, que se referem ao gostar ou não gostar do texto, não precisam ser descartadas, mas integradas à conversa para estabelecer conexões significativas. Ou seja, os leitores podem expressar suas impressões sobre a obra, especialmente quando essas opiniões contribuem diretamente para sua compreensão. São estes alguns exemplos dados pelo autor: “Houve algo que você tenha gostado neste livro?”; “O que chamou especialmente sua atenção?; Teria gostado que houvesse mais de algo?; Houve algo que não tenha gostado?”<sup>2</sup> (CHAMBERS, 2007, p. 117, minha tradução). Quanto às perguntas gerais, elas são aplicáveis a qualquer texto e proporcionam uma abordagem mais ampla em relação à linguagem e às referências. Essas perguntas ampliam o leque de discussões, possibilitam comparações com outras obras e enriquecem a conversa com ideias, informações e opiniões, os quais auxiliam na compreensão do texto em questão. São alguns exemplos: “Da primeira vez que viu o livro, mesmo antes de lê-lo, que tipo de livro você pensou que seria?; O que o fez pensar assim?; Agora que o leu, é o que você esperava?; Já leu outros livros semelhantes a este?”<sup>3</sup> (CHAMBERS, 2007, p. 117-118, minha tradução).

Por fim, as perguntas especiais estão diretamente relacionadas às particularidades de cada livro, como linguagem, forma e conteúdo, que combinados conferem à obra sua identidade única, assim como uma personalidade. A expectativa é que os leitores descubram esses recursos de maneira autônoma, enquanto discutem o texto. Isso incentiva a apreciação da singularidade de cada obra e permite que os leitores se aprofundem em nuances e características peculiares. Nessas, o autor traz como exemplo: “Alguns dos personagens te lembram alguém que você conhece? Ou eles lembram personagens de outros livros?; Quem estava contando ou narrando a história? Sabemos? Como sabemos?”<sup>4</sup> (CHAMBERS, 2007, p. 120, minha tradução). Essa abordagem mais profunda e bem direcionada permite que os alunos se engajem de maneira mais significativa com o texto e desenvolvam habilidades analíticas e interpretativas. As perguntas incentivam a exploração dos elementos literários, a compreensão das intenções do autor e a apreciação de nuances e detalhes muitas vezes despercebidos em uma leitura superficial.

Ao propor questionamentos relevantes, o professor cria um ambiente de diálogo enriquecedor, em que os alunos são encorajados a expressar suas ideias e opiniões de forma fundamentada. Isso fomenta a construção do pensamento crítico, a troca de conhecimentos,

---

<sup>2</sup> “¿Hubo algo que te gustara de este libro?”; “¿Qué te llamó especialmente la atención?; ¿Tu hubiera gustado que hubiera más de algo?; ¿Hubo algo que no te gustara?”

<sup>3</sup> “La primera vez que viste el libro, incluso antes de leerlo, ¿qué tipo de libro pensaste que iba a ser?; ¿Qué te hizo pensar eso?; Ahora que ya lo has leído, ¿es lo que esperabas?; ¿Has leído otros libros como éste?”

<sup>4</sup> “[...]¿Alguno de los personajes te recuerda a alguien que conozcas? ¿O te recuerda a personajes de otros libros?; ¿Quién estaba contando o narrando la historia? ¿Sabemos? ¿Cómo lo sabemos?”

perspectivas e estimula a autonomia intelectual dos estudantes.

Em síntese, a escolha criteriosa das perguntas pelo professor durante a conversa literária é uma estratégia chave para elevar o nível de compreensão e análise dos alunos sobre o texto. Aprofundar a discussão vai além das impressões subjetivas e possibilita uma experiência mais enriquecedora, permitindo que os estudantes alcancem um patamar mais profundo de apreciação e entendimento das obras literárias.

Diante disso, a escuta é de grande valor durante a leitura literária em sala de aula, pois enriquece a experiência dos alunos, aprimora a compreensão do texto, fortalece a empatia, fomenta a reflexão e o diálogo, e possibilita um ensino mais personalizado e eficaz. Por meio da escuta ativa, os alunos podem mergulhar no mundo da literatura, explorar diferentes universos narrativos e, acima de tudo, se tornarem leitores sensíveis, críticos e apaixonados pela leitura.

### **3. PROJETO EM TURMAS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO**

No ano de 2022, tive a oportunidade de participar de um estágio obrigatório que se revelou como uma experiência enriquecedora. Nesse período, desenvolvemos um projeto em parceria com a professora de Língua Portuguesa/Literatura em três turmas do primeiro ano do Curso Normal do ensino médio. Nossa atuação ocorreu no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira, uma escola pública estadual que se encontra na cidade de Duque de Caxias, no estado do Rio de Janeiro. Cada turma era composta, em média, por trinta alunos, sendo a maioria de jovens do sexo feminino.

As aulas de Língua Portuguesa, ministradas pela professora, ocorriam em dois dias da semana, com duração de noventa minutos cada. Nesse tempo, era trabalhado o ensino da gramática normativa, literatura e produção textual. A organização das aulas e dos conteúdos ficava a critério da professora, porém, era perceptível o desafio de distribuir de forma adequada todo o conhecimento que deveria ser transmitido aos alunos. O déficit de tempo era uma questão evidente, tornando-se um desafio encontrar a melhor maneira de abordar os conteúdos de forma completa e significativa para os estudantes.

Nas aulas de literatura, a professora adotava o paradigma histórico-nacional definido por Cosson (2021), já mencionado anteriormente. Esse método consistia em uma abordagem básica das características de cada escola literária, seguida da escolha de dois autores que ela considerava mais representativos do período, apresentando-os aos alunos.

No entanto, os textos literários eram apresentados de forma fragmentada, limitando as possibilidades de apreciação estética e aprofundamento da obra. Eram disponibilizados apenas dois ou três textos, que serviam principalmente para atividades de fixação, focadas na identificação de características e figuras de linguagem presentes no texto.

Infelizmente, essa abordagem acabava por não explorar adequadamente o potencial dos textos e não valorizava sua riqueza estética. Seria enriquecedor se houvesse maior espaço para a análise completa das obras, incentivando os alunos a se aprofundarem na leitura e interpretação dos textos literários. Dessa forma, os alunos poderiam desenvolver uma apreciação mais significativa da literatura, assim como temos discutido.

Durante a maior parte das aulas, os alunos se dedicavam a copiar do quadro as atividades de fixação e os resumos das explicações, enquanto a correção só acontecia nos minutos finais. Além disso, a falta de acesso aos livros didáticos agravava a situação, já que estes só chegavam após o meio do ano e a professora acabava por não os utilizar. Essa realidade é um reflexo da

desigualdade social, evidenciando a carência de recursos para os estudantes.

A situação descrita revela um cenário preocupante em relação ao desenvolvimento dos alunos. A predominância de cópias do quadro pode limitar o aprendizado, uma vez que a simples reprodução de informações não estimula o pensamento crítico e a compreensão profunda dos conteúdos. Seria enriquecedor se houvesse mais espaço para discussões em sala de aula, debates e atividades que promovessem a interação entre os alunos, incentivando a participação ativa e o desenvolvimento de suas habilidades.

Diante desse cenário, elaboramos um projeto com o objetivo de proporcionar aos alunos um contato enriquecedor com os contos, especialmente os contos de fadas, buscando incentivar a leitura e promover discussões literárias ativas em sala de aula. Essa proposta está alinhada ao propósito de aprimorar o educando como pessoa humana, incluindo a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico, conforme estabelecido no artigo 35º, inciso III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996.

Vale ressaltar que os alunos das turmas de normalistas serão futuros professores, que atuarão na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, fases fundamentais para o estímulo à literatura. Como discutimos previamente, o professor mediador precisa ter um conhecimento profundo dos textos que trabalhará em sala de aula. Assim, ao proporcionarmos o incentivo à leitura a esses jovens, futuros professores, contribuiremos para que eles também estimulem seus próprios alunos no futuro.

Essa abordagem visa não apenas aprofundar o interesse pela literatura, mas também promover a capacidade crítica dos estudantes e estimular o prazer pela leitura. Através dos contos de fadas, que carregam consigo significados e simbologias universais, os alunos serão incentivados a refletir sobre valores, ética e diversas perspectivas presentes nas narrativas.

Acreditamos que essa iniciativa pode ser um passo significativo para o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para serem professores comprometidos com o crescimento intelectual e emocional de suas futuras turmas. A literatura tem o poder de despertar a imaginação, a empatia e o senso crítico, qualidades essenciais para uma formação humana mais abrangente e solidária.

O objetivo central do projeto era introduzir a literatura infantojuvenil por meio da leitura de contos, especialmente aqueles que provavelmente eram desconhecidos pelos alunos. Buscávamos incentivar uma abordagem coletiva na construção de significados durante a leitura e escuta desses textos literários, permitindo que os estudantes percebessem as diferenças e possíveis tensões entre suas interpretações pessoais e as interpretações coletivas do texto. Dessa

forma, o projeto visava exercitar o diálogo cultural e fomentar a perspectiva crítica dos alunos.

Ademais, o projeto pretendia estabelecer uma conexão entre os contos apresentados e os contos de fadas tradicionais. Ao fazer essa relação, proporcionaríamos aos alunos uma compreensão mais profunda das narrativas e símbolos presentes nas histórias, permitindo que explorassem temas universais e reflexões sobre valores culturais, éticos e sociais.

Através dessa experiência literária, esperávamos que os estudantes desenvolvessem habilidades de análise e interpretação, ampliando seus horizontes culturais e consolidando uma visão crítica sobre os elementos presentes na literatura. Além disso, ao trabalharmos coletivamente na construção de sentidos, estimulamos a troca de ideias e o respeito às diferentes perspectivas, criando um ambiente enriquecedor para o aprendizado.

Ao final do projeto, nossa meta era que os alunos não apenas apreciassem a literatura infantojuvenil, mas também se tornassem leitores mais conscientes e reflexivos, capazes de identificar e questionar aspectos sociais, históricos e culturais presentes nas narrativas literárias. Dessa forma, buscávamos contribuir para a formação de indivíduos mais críticos, engajados e culturalmente sensíveis, preparados para enfrentar os desafios e contribuir positivamente para a sociedade.

### **3.1 METODOLOGIAS E PROCEDIMENTOS**

O projeto apresenta uma metodologia baseada na escuta dialógica, cujo objetivo foi estimular o pensamento crítico e reflexivo dos alunos por meio do contato com a literatura infantojuvenil. A proposta visou promover a construção coletiva de sentidos durante a leitura e a escuta de textos literários, bem como exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica dos alunos. E nos processos de avaliação foi utilizada a proposta de Cosson (2021) chamada de leitura responsiva.

O projeto foi organizado em três aulas e após o fim destas a apresentação das avaliações. Na primeira aula, a etapa inicial consistiu em motivar os alunos e promover o seu encontro com o texto literário. Foram utilizadas estratégias que despertaram o interesse deles pela literatura criando um ambiente acolhedor que estimulasse a curiosidade dos e os envolvesse na leitura.

O primeiro conto escolhido foi “O couro de Piolho” de Luís da Câmara Cascudo. O objetivo era trabalhar uma dinâmica com base na introdução do conto.

Era uma vez uma princesa que estava sendo penteada pela ama quando esta encontrou um bicho... A princesa ficou tão admirada com aquele achado que resolveu criar o bicho numa caixinha. Ele cresceu tanto que, mudando de caixas, estava enorme. A princesa mostrou-o ao rei, seu pai, que mandou matar o bicho e tirar-lhe o couro para

fazer o assento de uma cadeira para seu salão. Ordenou que a rainha e a princesa guardassem todo o segredo e disse que dava a mão da filha em casamento a quem adivinhasse de que era feito o forro da cadeira real. (CASCUDO, 1986)

Lemos a introdução e os participantes foram convidados a sugerir em pedaços de papel qual animal poderia ter sido utilizado para fazer o forro da cadeira da princesa. Lemos mais uma parte do conto e coletamos as sugestões antes de chegar ao momento em que o bicho utilizado para o forro da cadeira seria revelado. Finalizada a leitura do conto, deu-se início à conversa literária mediada com o objetivo de promover a análise coletiva do gênero e a interpretação do conto.

Foram utilizadas diversas perguntas para estimular a discussão, como “Qual gênero textual do texto lido?”; “Como chegaram à conclusão de que é este gênero?”; “Qual parte do conto mais gostaram?”; “Quais as características dos personagens que puderam notar?”; “Notaram traços semelhantes com outros contos clássicos?”; “Qual o elemento mágico presente no conto?”; “O personagem principal tem ajuda ou consegue solucionar sozinho os desafios propostos?”; “É comum ou não poderosos não cumprirem suas promessas?”; “Com quais faixas etárias podemos trabalhar este conto?”; “Há formas diferentes de realizar este trabalho?”.

Na segunda aula, os estudantes foram organizados em grupos, e cada grupo recebeu uma cópia colorida contendo as ilustrações do conto “Fita verde no cabelo”, de João Guimarães Rosa. Essas cópias não continham o texto da história, apenas as imagens. O propósito dessa atividade era incentivar a reflexão sobre a função das ilustrações nos contos e estimular a criatividade dos alunos.

Cada grupo foi desafiado a elaborar uma história a partir das imagens fornecidas. Dessa forma, a atividade promoveu o desenvolvimento da capacidade imaginativa dos alunos, permitindo que eles explorassem diferentes possibilidades e interpretações a partir dos elementos visuais presentes nas ilustrações.

Após o período determinado, cada grupo teve a oportunidade de apresentar à turma a história que criaram com base nas ilustrações, promovendo a prática da escuta ativa entre os alunos, que prestaram atenção nas ideias dos colegas e as compararam com as suas próprias.

Posteriormente, compartilhamos a história original do conto e conduzimos uma nova conversa literária com o intuito de refletir sobre as ilustrações e mediar as discussões. Algumas perguntas foram propostas para estimular a análise do grupo: “As histórias criadas pelos grupos foram semelhantes ou diferentes da história original?”; “Quais aspectos foram similares e quais foram distintos?”; “Podemos estabelecer conexões entre a obra de Guimarães Rosa e algum conto clássico, como Chapeuzinho Vermelho?”; “Quais são as semelhanças e diferenças entre

as versões?"; "Qual a mensagem subjacente nesse conto? Há similaridade com a moral presente nos contos clássicos?".

O objetivo principal dessa etapa foi encorajar os alunos a refletirem sobre a relação entre o conto de Guimarães Rosa e a narrativa clássica de "Chapeuzinho Vermelho". Através dessa análise comparativa, os estudantes foram instigados a explorar a riqueza interpretativa presente nas ilustrações e a compreender as possíveis reflexões que a obra de Guimarães Rosa poderia suscitar, em comparação com a moral tradicionalmente encontrada nos contos clássicos.

Na terceira e última aula, procedemos com a leitura do conto "A princesa que sempre queria ter a última palavra", de Peter Christen Asbjørnsen. O propósito dessa aula foi fomentar a discussão sobre o texto e estabelecer uma conexão com o conto "O couro de piolho", de Luís da Câmara Cascudo, que foi abordado na primeira aula. As perguntas para mediação foram semelhantes às utilizadas na primeira aula, incluindo agora a análise das semelhanças e diferenças entre os contos.

Essa abordagem permitiu que os alunos comparassem os dois contos, identificando elementos comuns e distintos nas narrativas. A discussão propôs aprofundar a compreensão dos estudantes sobre os temas, as características dos personagens, os elementos mágicos e os desfechos das histórias. Ao estabelecer essa conexão entre os contos, os alunos foram incentivados a perceber as possíveis nuances e interpretações que cada história pode apresentar.

Finalmente, foram expostas aos alunos as sugestões de avaliação, inspiradas na leitura responsiva de Cosson (2021), que, de acordo com o autor, pode ser entendida como a resposta dada à leitura de uma obra literária. Em outras palavras, trata-se do registro do encontro entre o leitor e a obra literária por meio de outro texto. Nesse registro, o aluno descreve a interação estabelecida com o texto, contribuindo assim para a própria construção daquele texto como uma experiência literária significativa. O autor afirma que,

em termos escolares, a leitura responsiva acontece quando o aluno produz um texto qualquer a partir da obra lida, abarcando produções textuais orais e escritas [...]. No caso do novo texto literário, a resposta pode ser tanto uma estratégia de reescrita que segue e dialoga diretamente com a obra original, tal como acontece, por exemplo, na paráfrase, paródia, glosa, novo final e continuação de uma narrativa no estilo de uma fanfiction; quanto um novo texto que se inspira livre e implicitamente na obra lida, possibilitando, entre vários outros recursos, a mudanças do modo textual [...]. (COSSON, 2021, p. 187).

Dessa forma, a primeira avaliação consistia em incentivar os alunos a criarem memes com base em contos clássicos, tais como "Chapeuzinho Vermelho", "O Gato de Botas", "A Bela Adormecida", "João e Maria", "Branca de Neve", "Rapunzel", "O Patinho Feio", entre outros. O propósito era que os alunos utilizassem a criatividade para fazer a leitura responsiva

do conto escolhido, utilizando um gênero popular entre eles presente nas redes sociais e conectando-o ao conhecimento dos contos clássicos. Na data combinada, eles precisaram apresentar para seus colegas o que criaram.

Na última avaliação, os alunos foram desafiados a realizar dramatizações de contos selecionados do livro “103 Contos de Fadas”, de Angela Carter. As turmas foram divididas em grupos, e cada grupo ficou encarregado de organizar a apresentação de um conto específico. Os contos escolhidos previamente foram “Casaco de Musgo”, “Catarina Quebra-Nozes”, “Os designios da natureza” e “A velha que vivia numa garrafa de vinagre”. O objetivo dessa atividade era proporcionar aos alunos o conhecimento de outros contos e permitir que eles fizessem uma leitura responsiva por meio do teatro.

Ao realizar a dramatização dos contos, os estudantes tiveram a oportunidade de explorar e compreender mais profundamente as histórias, além de vivenciar de forma mais imersiva a experiência literária. Por meio dessa atividade, eles puderam expressar suas interpretações e respostas às narrativas, enriquecendo assim sua compreensão dos contos de fadas e promovendo uma leitura responsiva através do meio artístico.

### **3.2 RESULTADOS**

Na primeira aula, todos os alunos participaram entusiasmadamente da dinâmica para descobrir o bicho misterioso do conto. A maioria das sugestões apresentadas envolvia bichos de grande porte, sem observar detalhes significativos da introdução que descrevia sua presença no cabelo da princesa. Entretanto, duas alunas, de turmas distintas, sugeriram que o bicho poderia ser o piolho, evidenciando sua atenção aos detalhes mencionados na introdução. Dentre outras opções, como carrapato e pulga, elas foram as únicas a perceber a relevância do contexto inicial.

Durante a leitura do conto, todos os alunos permaneceram atentos e engajados, prontos para interagir quando solicitado, o que comprova o sucesso da dinâmica. A atividade estimulou a participação e o interesse dos estudantes em conhecer a continuação e o desfecho da história. Essa abordagem interativa demonstrou ser eficiente em despertar o envolvimento dos alunos e promover uma leitura mais atenta e reflexiva.

Durante a conversa literária, notamos que os alunos foram capazes de identificar o gênero conto, e aproveitamos a oportunidade para falar um pouco sobre o gênero dos contos de fadas. Eles citaram características como narração, presença de personagens, princesas e



elementos mágicos, além da descrição de cenários, espaços e tempos.

Em seguida, iniciamos a mediação através de perguntas para discutir o conto e seus aspectos. Os alunos descreveram os personagens e suas características principais, como a princesa sendo exigente, rica, nojenta e piolhenta. João foi considerado inteligente e esperto, porém alguns reconheceram que ele conseguiu conquistar o que queria com a ajuda do velho e sua magia. As opiniões sobre o rei foram diversas, com alguns considerando-o bom por tentar realizar a vontade da princesa, enquanto outros o criticaram por não cumprir sua promessa inicial.

Ao questionar sobre a semelhança entre esse conto e outros contos de fadas, os alunos notaram a presença de personagens como o rei, a princesa e elementos mágicos, especialmente representados pelo velho. Chamamos atenção para a simbologia dos números, como o número três presente no conto e em outros contos famosos, como “Aladdin” e “Os Três Porquinhos”, ressaltando que esses elementos facilitam a memorização e a transmissão oral das histórias.

A partir desse ponto, direcionamos a discussão para a ideologia presente no conto. Ao questionar se João foi esperto o suficiente para conseguir a princesa sozinho, os alunos reconheceram que ele contou com a ajuda da magia do velho. Esse debate levou à reflexão sobre hierarquia e questões de classe social no conto, com os alunos percebendo aspectos machistas e a falta de liberdade da princesa para escolher o próprio marido. A maioria concordou que pessoas poderosas tendem a não cumprir suas promessas, sentindo-se à vontade para agir dessa forma devido à posição de poder.

Em relação à falta de cumprimento de promessas, fizemos uma conexão com uma história bíblica similar, a de Labão e Jacó, que também envolvia a não realização de promessas relacionadas ao casamento. Isso proporcionou uma comparação entre o conto e outras narrativas semelhantes, levando os alunos a refletirem sobre a falta de palavra dos poderosos.

Por fim, questionamos se o conto poderia ser trabalhado com diferentes faixas etárias. Alguns alunos consideraram que sim, enquanto outros expressaram preocupações sobre a visão negativa da princesa em relação a João devido à classe social, temendo que crianças possam replicar esse comportamento. Explicamos que é possível apresentar um mesmo conto de várias maneiras, adaptando a linguagem à faixa etária e dependendo do trabalho de mediação dos professores. Também abordamos o fato de que os contos de fadas foram editados pela classe dominante ao longo do tempo, refletindo seus valores e crenças.

Essa discussão final foi especialmente relevante, considerando que estávamos lidando com turmas do Curso Normal, formando futuros professores, e a reflexão sobre a abordagem

de contos de fadas em diferentes faixas etárias é indispensável para a prática pedagógica desses alunos.

De forma geral, a participação das turmas foi satisfatória, com quase todos os alunos demonstrando interesse genuíno pelo conto e pelas discussões propostas. Houve uma interação ativa entre eles, compartilhando seus pensamentos e opiniões durante as atividades. Embora não tenhamos atingido uma discussão extremamente aprofundada, o resultado geral foi positivo.

Essa receptividade dos alunos ao conteúdo e o engajamento nas discussões são indicativos de que a abordagem utilizada foi bem aceita e estimulante para eles. O fato de compartilharem seus pensamentos entre si sugere que o ambiente foi propício para a troca de ideias e percepções, o que é valioso para o desenvolvimento de uma compreensão mais ampla dos contos e de suas implicações culturais e ideológicas.

Na segunda aula, a dinâmica inicial também foi muito bem recebida pelos alunos. Eles prontamente aceitaram o desafio de escrever uma história baseada nas ilustrações que foram entregues, sem ter conhecimento prévio de que as imagens pertenciam ao conto “Fita verde no cabelo” de Guimarães Rosa. A diversidade de narrativas criadas pelos alunos foi surpreendente, abrangendo desde resumos até narrativas mais detalhadas e complexas.

Alguns grupos tiveram interpretações bastante distintas das imagens. Um grupo associou as ilustrações ao conto clássico “Chapeuzinho Vermelho”, enxergando o lobo como personagem principal, uma abordagem alternativa que instigou a criatividade dos alunos. Outro grupo interpretou as imagens como uma história de violência, na qual uma jovem teria sido violentada por um homem, que eles associaram ao lobo. Também houve uma interpretação sobre uma menina depressiva, que enfrentava opressão representada pelas vozes em sua cabeça e que, possivelmente, teria cometido suicídio.

Outros grupos criaram narrativas mais elaboradas a partir das ilustrações. Uma história apresentava uma cidade chamada Teresópolis com lobisomens, onde uma jovem é morta por um deles e enfrenta um julgamento após sua morte. Em seguida, ela vai para o purgatório e observa sua cidade sendo destruída pelos lobisomens. Outra história descrevia um lobisomem que passava por dificuldades e era ajudado por uma jovem, em troca de trabalho. A jovem se apaixona por ele, mas ele parte antes que ela possa confessar seus sentimentos. O desfecho se dá através de um sonho no qual o lobisomem revela seu amor antes de informar que morreu, deixando a jovem desolada e seguindo seu caminho sozinha.

Um dos grupos recontou a história da Chapeuzinho Vermelho, mas em uma versão

contemporânea na qual o lobo é retratado como um homem comum e mau. Ele persegue a jovem Chapeuzinho até a casa de sua avó, onde a abusa sexualmente. As imagens de escultura são interpretadas como as vozes traumáticas em sua cabeça após o ocorrido, deixando-a solitária e triste ao perceber que o mundo real não é como nos contos de fadas, onde tudo termina com “felizes para sempre”.

Por fim, o último grupo criou uma história em que um homem metade lobo chega a uma vila e é escravizado. Uma jovem, sem saber, entra escondida em sua casa e o encontra. Ao descobrir que é a casa dele, ela foge assustada e encontra uma bruxa que a amaldiçoa, deixando-a desorientada. Ela foge da vila e, nesse momento, a bruxa destrói toda a aldeia.

As diversas narrativas criadas pelos alunos revelam a riqueza de suas interpretações e a capacidade de imaginação diante das mesmas ilustrações. A atividade proporcionou uma exploração criativa das imagens e possibilitou a expressão de diferentes perspectivas e emoções pelos estudantes. Além disso, essa variedade de histórias demonstra como a literatura pode ser uma fonte inesgotável de interpretações e reflexões, sendo um instrumento valioso para o desenvolvimento crítico e criativo dos alunos.

Após a leitura do texto original do conto “Fita verde no cabelo” de Guimarães Rosa, pedimos que os alunos compartilhassem suas impressões, baseadas na interpretação que haviam feito previamente sem ter acesso ao texto completo. Eles ficaram surpresos com a versão original e ao serem questionados sobre qual conto clássico o autor se baseou, responderam que era a história da Chapeuzinho Vermelho.

Os alunos destacaram as semelhanças e diferenças entre o conto original e a versão que haviam imaginado. Notaram que os personagens principais, como a mãe da Chapeuzinho, a avó, o lobo e a própria Chapeuzinho, estavam presentes em ambos os contos, bem como algumas semelhanças no enredo, como a escolha de outro caminho pela protagonista. Entretanto, perceberam que existiam diferenças significativas, principalmente em relação ao destino do lobo. No conto de Guimarães Rosa, o lobo já havia sido exterminado pelo lenhador e a avó não era o lobo disfarçado, mas uma avó real que estava em estado terminal e acabou falecendo por causas naturais.

Ao analisarem a personagem da menina, observaram o simbolismo da fita no cabelo, que ela perde ao longo da história. Os alunos entenderam que a personagem representava a transição da infância para a vida adulta, e que as experiências vividas durante a história, principalmente a situação da avó, foram responsáveis por seu amadurecimento. A partir dessa reflexão, concluíram que o autor quis transmitir a mensagem de que a vida real não é um conto

de fadas, e que em determinado momento é necessário enfrentar a maturidade, mesmo que nem sempre seja uma escolha consciente.

Também comentaram sobre a presença do lobo nas ilustrações, que dava a impressão de ser um personagem central da história, mas, na verdade, ele é eliminado logo no início pelo lenhador e não tem papel relevante na narrativa.

Após a discussão sobre o conto, exibimos vários livros de autores famosos de literatura infantojuvenil no Brasil, como Ruth Rocha e Ana Maria Machado, com destaque para os trabalhos de ilustração em obras como “A moça Tecelã” de Marina Colasanti e “Contos da Mamãe Gansa” de Charles Perrault. Salientamos que a ilustração exerce uma função relevante dentro dos contos, complementando a narrativa e enriquecendo a experiência de leitura.

Essa atividade proporcionou aos alunos uma abordagem mais profunda da obra literária, permitindo que eles refletissem sobre o conteúdo do texto e a importância das ilustrações na construção do significado das histórias. Através dessas análises, eles foram capazes de compreender a complexidade dos contos de fadas e sua relevância na formação de valores e na compreensão da realidade.

Durante a terceira aula, realizamos a leitura em voz alta do conto “A princesa que sempre queria ter a última palavra”, de Peter Christen Asbjørnsen. Em seguida, pedimos que os alunos estabelecessem uma comparação entre esse conto e o primeiro que lemos, “Couro de Piolho”, de Luís da Câmara Cascudo.

Os alunos imediatamente comentaram sobre a semelhança entre as princesas dos dois contos, ambas pertencentes à classe dominante e que não queriam se casar com alguém de posição social inferior. Ao questionar sobre o personagem Askeladden, pedimos que comparassem com João. Eles perceberam que ambos eram pobres e almejavam mudar de classe social através do casamento. No entanto, destacaram que Askeladden era mais inteligente e habilidoso, resolvendo tudo sozinho, enquanto João precisou da ajuda do velho com seus fios mágicos.

Essas observações levaram a uma discussão sobre como as princesas são retratadas nos contos clássicos e como muitos têm preconceitos em relação a modificações nas histórias. Os alunos mencionaram o exemplo da Pequena Sereia interpretada como uma personagem negra na nova versão da Disney e a reação negativa que isso gerou. Eles também abordaram o estereótipo valorizado de princesas sendo brancas, ricas e heterossexuais, ressaltando como esses valores mudam ao longo do tempo e dependem da sociedade em que estão inseridos.

A discussão se estendeu para o contexto atual da indústria do entretenimento, em que

alguns filmes e séries não buscam respeitar a diversidade, mas atender a interesses comerciais para que seus conteúdos sejam comprados por diferentes grupos. Os alunos também trouxeram à tona a questão do casamento nos contos de fadas e como a perspectiva em relação a isso mudou. Citaram exemplos como o filme “Frozen”, que critica a ideia de se casar com alguém que acabou de conhecer. Além disso, destacaram como Elsa, por não ter se casado, foi interpretada equivocadamente por alguns como lésbica, demonstrando a necessidade de questionar e combater os preconceitos presentes em torno de certos temas.

Essas reflexões evidenciam o valor e a relevância de atividades como essa em sala de aula, que estimulam os alunos a pensarem criticamente e a se engajarem em discussões significativas sobre questões sociais e culturais. A interação dos alunos nessa discussão demonstra o impacto positivo que essa abordagem pode ter no desenvolvimento de suas habilidades de pensamento crítico e na construção de uma consciência mais aberta e tolerante em relação à diversidade.

Ao analisarmos os resultados das avaliações, constatamos que alcançamos um nível satisfatório de desempenho dos alunos. Os resultados da primeira avaliação, que consistia na elaboração de memes utilizando os contos de fadas clássicos, foram altamente satisfatórios. A maioria dos alunos compreendeu a proposta e criou os memes de forma criativa, aplicando a leitura responsiva de maneira significativa. Nas figuras A e B, podemos observar dois exemplos desses memes.

Na figura 1, um aluno estabeleceu uma relação entre o período das eleições de 2022 e a história da Chapeuzinho Vermelho. No meme, a vovó representa o eleitor, enquanto o lobo mau simboliza o candidato escolhido. Essa abordagem criativa demonstra a capacidade do aluno de associar a história do conto com um evento político atual, mostrando a compreensão do tema e a habilidade de criar um texto a partir do material lido.

Figura 1 – Meme criado por aluno estabelecendo uma relação entre o período das eleições de 2022 e a história da Chapeuzinho Vermelho



Na figura 2, o meme também foi baseado na Chapeuzinho Vermelho, mas desta vez enfatizando o diálogo entre a Chapeuzinho e sua avó. O aluno relacionou as perguntas da menina sobre os olhos, nariz e boca da avó com a questão do bullying, destacando a importância de refletir sobre o impacto das palavras e ações sobre os outros. Essa abordagem humorística demonstra a criatividade do aluno ao abordar um tema sério de uma forma leve e descontraída.

Figura 2 – Meme sobre bullying feito por aluno baseado na Chapeuzinho Vermelho



Na figura 3, temos o meme que se baseia na história da Rapunzel, estabelecendo uma relação humorística com o aumento dos produtos cosméticos para cuidar do cabelo. Já na figura 4, o meme foi inspirado na história da Cinderela e sua boa relação com os animais e, de forma cômica, o aluno brincou com essa relação, mostrando que a sua própria relação com os animais é ruim.

Figura 3 – Meme produzido sobre aumento de cosméticos com base na história da Rapunzel



Figura 4 – Meme feito sobre história da Cinderela e sua boa relação com os animais



Além desses exemplos, outros memes foram criados com base em contos como “Gato de Botas”, “Patinho Feio” e “Rapunzel”, mostrando que a atividade proporcionou aos alunos a oportunidade de explorar diferentes histórias e temas de maneira criativa.

Essa avaliação cumpriu com sucesso seu objetivo de trabalhar a criatividade dos alunos e estimular sua capacidade de criar textos a partir das histórias lidas. Além disso, a atividade também promoveu a reflexão sobre temas contemporâneos e a conexão entre as narrativas dos contos de fadas e questões relevantes da sociedade atual.

A segunda avaliação, que envolveu a dramatização de contos de Angela Carter, foi igualmente bem-sucedida. Nessa atividade, os alunos tiveram a oportunidade de se envolver com contos diferentes e desconhecidos, o que enriqueceu sua experiência literária. A dramatização proporcionou um espaço para a expressão da criatividade, pois os alunos não apenas interpretaram os personagens, mas também tiveram a tarefa de criar cenários e figurinos adequados para cada história.

A organização dos grupos e a divisão de tarefas foram essenciais para o desenvolvimento da atividade, uma vez que os alunos aprenderam a trabalhar em equipe, assumindo responsabilidades específicas para garantir o bom andamento das apresentações. Além disso, a dramatização serviu como uma forma de leitura responsiva, uma vez que os alunos tiveram que sintetizar os contos e destacar os pontos principais da história para serem transmitidos através da oralidade.

Essa abordagem permitiu que os alunos se aprofundassem na compreensão dos contos e na criação de significados a partir das obras literárias. Através da dramatização, eles puderam explorar as nuances e os aspectos mais marcantes dos contos, desenvolvendo suas habilidades de análise e interpretação.

Em suma, a atividade de dramatização proporcionou uma experiência enriquecedora para os alunos, estimulando a criatividade, a colaboração e a compreensão dos textos literários. Além disso, essa abordagem alinhou-se perfeitamente com os objetivos do projeto, que visavam promover a leitura ativa e crítica dos contos, além de estabelecer uma conexão com a literatura infantojuvenil.

Diante de todas as etapas e atividades desenvolvidas no projeto, é possível concluir que os resultados foram altamente satisfatórios. Ao longo das três aulas, os alunos demonstraram interesse e participação ativa nas dinâmicas propostas, o que evidencia o envolvimento e engajamento com a leitura dos contos e a reflexão sobre os elementos literários presentes nas histórias.

As avaliações também foram bem-sucedidas. Os memes produzidos pelos alunos demonstraram uma leitura responsiva criativa dos contos clássicos, relacionando-os com questões contemporâneas e sociais. A dramatização dos contos de Angela Carter permitiu que os alunos se aprofundassem nas histórias, sintetizando seus principais pontos através da oralidade, bem como estimulou a criatividade e o trabalho em equipe.

Ao longo do projeto, foi possível perceber o desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e reflexão literária dos alunos, além de sua capacidade de estabelecer conexões



entre os contos clássicos e as questões da sociedade atual. A escuta literária promovida nas aulas permitiu que os alunos expressassem suas opiniões, ideias e questionamentos de forma crítica e respeitosa.

Portanto, os resultados obtidos com esse projeto evidenciam que é possível, sim, utilizar os contos de fadas como recurso pedagógico no ensino médio, enriquecendo a formação dos alunos como leitores críticos e reflexivos. Através da leitura responsiva e da abordagem contextualizada dos contos, os estudantes são instigados a pensar criticamente sobre as narrativas e a enxergar a literatura como um reflexo da sociedade em que vivemos.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que a leitura é uma habilidade essencial e indispensável na educação e na vida cotidiana, atuando no desenvolvimento e formação dos indivíduos, torna-se imperativo adotar estratégias efetivas para incentivá-la e promover uma relação significativa dos jovens com os textos literários.

O uso de contos de fadas em sala de aula se mostra como uma abordagem promissora para estimular o interesse pela leitura entre os estudantes. Essas narrativas breves e ficcionais possuem uma estrutura narrativa simples, porém envolvente, o que facilita a compreensão e análise dos textos, especialmente para jovens que ainda estão se familiarizando com a leitura.

Além disso, os contos de fadas apresentam uma riqueza temática que pode dialogar com as vivências e interesses dos alunos. Suas histórias abordam questões universais como amor, amizade, superação de desafios, valores morais e éticos, proporcionando uma ampla gama de reflexões e discussões em sala de aula.

Contudo, é fundamental que a abordagem pedagógica seja contextualizada e inclusiva. Ao invés de impor restrições aos gêneros e temas literários, é importante oferecer aos alunos uma variedade de textos que respeite suas diversidades culturais, interesses e identidades. Dessa forma, os estudantes podem se sentir mais conectados com as histórias e motivados a se envolverem com a leitura.

A atuação do professor é de extrema importância na promoção desse incentivo à leitura. Ele deve ser um mediador atento às necessidades e potencialidades dos alunos, criando um ambiente acolhedor e estimulante para o desenvolvimento de habilidades de leitura, interpretação e reflexão crítica.

É relevante destacar também o papel da família e da sociedade como um todo. A leitura deve ser valorizada e praticada em diversos contextos, de forma a enriquecer a experiência dos jovens com os textos literários. Os pais, educadores e a comunidade escolar têm o dever de serem exemplos de leitores, demonstrando a importância e o prazer que a leitura pode proporcionar.

Este trabalho não tem como objetivo esgotar todas as possibilidades e afirmar que o conto é o único gênero viável para incentivar a leitura, mas certamente é uma das alternativas promissoras. A partir do projeto realizado com as turmas do primeiro ano do ensino médio no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira, foi possível constatar a eficácia dessa abordagem.

O projeto comprovou que o uso de contos de fadas no ensino médio, por meio da conversa literária, promoveu o desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e reflexão dos alunos. Além disso, eles foram capazes de estabelecer conexões relevantes entre as narrativas e as questões atuais da sociedade.

Dessa forma, ao adotar uma abordagem de leitura responsiva e contextualizada dos contos de fadas, é possível formar leitores críticos e reflexivos, que compreendem a literatura como um reflexo da realidade em que vivemos. O uso dessas narrativas como ferramenta pedagógica no ensino médio enriquece a jornada educacional dos alunos, proporcionando-lhes as bases para se tornarem leitores sensíveis, conscientes e engajados com o conhecimento e a transformação do mundo ao seu redor.

Argumenta-se, portanto, que a leitura literária transcenda sua função como mera fonte de prazer apreciada individualmente na solidão; ao invés disso, deve ser encarada como um espaço formativo, possibilitado pelo ato de ler em conjunto, que pode abrir caminhos para o acesso aos bens culturais. Essa experiência ocorre por meio da experimentação do texto literário em um ambiente coletivo, mediado por um professor leitor mais experiente, cuja prática é fundamentada na importância da escuta ativa e de uma escola que reconhece seu papel na formação do leitor.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSEN, Hans Christian. **Contos de Fadas de Andersen Vol. I**. Tradução de Karla Lima. São Paulo: Principis, 2020.

ANDERSEN, Hans Christian. **Contos de Fadas de Andersen Vol. II**. Tradução de Karla Lima. São Paulo: Principis, 2020.

ANDRUETTO, Maria Teresa. Ler, direito de todos. *In*: ANDRUETTO, Maria Teresa. **A Leitura, outra revolução**. 1. ed. São Paulo: SESC SP, 2017. p. 113-133.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas**: O valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BENJAMIN, Walter. O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In*: **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BETTELHEIM, Bruno. Na terra das fadas: análise dos personagens femininos. *In*: BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução: Arlete Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CARTER, Angela. Introdução. *In*: CARTER, Angela. **103 contos de fadas**. Tradução: Luciano Vieira Machado. São Paulo: Companhia das letras, 2007. p. 13-26.

CHAMBERS, Aidan. **Dime**: Los niños, la lectura y la conversación. Tradução: Ana Tamarit Amieva. México: FCE, 2007.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2021.

FREIRE, Luísa. **Couro de piolho**: Luís da Camara. Construir notícias: Violência em casa, reflexo na escola. Ano 04, Ed. 17, Julho/Agosto, 2004. Disponível em: <<https://www.construirnoticias.com.br/couro-de-piolho/>> Acesso em: 29 set. 2022.

GERALDI, João Wanderley *et al*, (org.). **O texto na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2011.

GRIMM, Jacob. **Contos de fadas dos Irmãos Grimm**. Tradução de Thalita Uba. São Paulo: Principis, 2019.

LER. *In*: Dicionário Caldas Aulete – Dicionário Online. Disponível em: <<https://www.aulete.com.br/ler>>. Acesso em: 20 nov. 2023.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

PERRAULT, Charles. **Contos da Mamã Gansa**. Tradução de Leonardo Froés. São Paulo:

Cosac & Naify, 2015.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: Uma nova perspectiva**. Tradução: Celina Olga de Souza. 2. ed. São Paulo: 34, 2009. 192 p.

PONDÉ, Glória. Tudo começou com as fadas. *In*: PONDÉ, Glória. **A arte de fazer artes: como escrever histórias para crianças e adolescentes**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1985. cap. 4, p. 91-116.

ROSA, João Guimarães. **Fita Verde no Cabelo: Nova Velha Estória**. Ilustração: Roger Mello. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. rev. atual. e aum. São Paulo: Global, 2003.