



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM
REDE – PROFLETRAS

IVONE SOARES DE ANDRADE

RELEITURA E RECONTAÇÃO DE CONTOS DE FADAS A
PARTIR DE CADERNOS DE LEITURA

Itabaiana, SE

2025

IVONE SOARES DE ANDRADE

**RELEITURA E RECONTAÇÃO DE CONTOS DE FADAS
A PARTIR DE CADERNOS DE LEITURA**

Dissertação do Trabalho de Conclusão Final (TCF) apresentada ao PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE (PROFLETRAS)– UNIDADE DE ITABAIANA – da Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito necessário para a obtenção de título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jeane de Cássia Nascimento Santos

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Jeane de Cássia Nascimento Santos (Presidente)
Universidade Federal de Sergipe

Prof.^a Dr.^a Carlos Magno Santos Gomes (Avaliador interno)
Universidade Federal de Sergipe

Prof.^a Dr.^a Mariléia Silva Reis (Avaliadora externa)
Universidade Federal de Sergipe

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

A553r Andrade, Ivone Soares de.
Releitura e recontação de contos de fadas a partir de cadernos de leitura
/ Ivone Soares de Andrade; orientação: Jeane de Cássia Nascimento
Santos. – Itabaiana, 2025.
135 f.; il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal
de Sergipe, 2025.

1. Leitura. 2. Livros e leitura. 3. Conto de fadas. 4. Literatura – Estudo
e ensino. I. Santos, Jeane de Cássia Nascimento. (orient.). II. Título.

CDU 37:028.1

DEDICATÓRIA

“À força geradora e criadora, dedico esse trabalho à minha mãe”

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu maravilhoso e eterno Deus por ter me dado forças o suficiente para chegar até o final dessa caminhada.

Aos meus pais Manoel e Adília, em memoriam, pelo investimento, apoio e ensinamentos que me fizeram trilhar um caminho honesto e íntegro e a todos meus irmãos que partiram.

Não poderia deixar de agradecer ao meu companheiro Robson, pelo apoio e pela ajuda em toda a minha trajetória como mestranda.

A minha orientadora, professora Dr^a Jeane de Cássia Nascimento Santos, pela paciência e dedicação para o rendimento deste trabalho e a todos professores do mestrado que me alicerçaram, em especial ao Prof. Dr. Carlos Magno Santos Gomes. Sem esquecer, é claro, dos meus amigos de turma, que dividiram comigo preocupações, responsabilidades e também momentos alegres e descontraídos que serviram para nossa formação como profissionais qualificados. E em especial, à minha família (irmãos), sempre presentes em minha vida.

E, por fim, à CAPES, pelo financiamento da pesquisa.

RESUMO

Este trabalho de conclusão final (TCF) do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) pretendeu uma prática interventiva a partir da utilização de cadernos de leitura que pudessem formar leitores críticos a partir de competências leitoras dirigidas aos alunos do 5º ano do ensino fundamental I da Escola Estadual EEPMC, localizada na cidade de Itabaiana-Sergipe. Nesta ação, utilizou-se como suporte o gênero conto de fadas, a partir da reescrita dos contos selecionados e de textos como reportagens, conto moderno e letra de música, após anotações de suas percepções acerca da sua realidade. Através desses textos, os alunos foram orientados a perceberem o mundo à sua volta com criticidade, não apenas levando para o lado do maravilhoso, mas interagindo na compreensão do texto lido, a partir de estratégias de leitura e de posse do caderno de leitura. A proposta foi respaldada nos estudos de letramento literário de Rildo Cosson (2021) e Annie Rouxel (2012) que fazem reflexões sobre a natureza subjetiva do aluno no momento da recepção dos textos/produção. Metodologicamente esse projeto parte da pesquisa-ação, em que a participação dos atores envolvidos acaba atribuindo uma ação crítica colaborativa à proposta, com o intuito da interação e conhecimentos compartilhados. A abordagem interventiva levou em conta a sequência expandida de Rildo Cosson, por meio de oficinas em sala de aula. Os resultados evidenciam que, a partir dessas novas práticas pedagógicas, os alunos passaram a ter uma visão mais crítica do gênero em questão.

Palavras-chave: Conto de fadas. Caderno de leitura. Leitura subjetiva.

ABSTRACT

This final work (TCF) of the Professional Master's in Letters (PROFLETRAS) intended an interventionist practice based on the use of reading notebooks that could form critical readers through reading skills directed at 5th-grade students of elementary school I at the State School EEPMC, located in the city of Itabaiana-Sergipe. In this action, the fairy tale genre was used as support, starting from the rewriting of selected tales and texts such as news articles, modern short stories, and song lyrics, after noting their perceptions about their reality. Through these texts, students were guided to perceive the world around them critically, not only taking it to the side of the marvelous but interacting in the understanding of the read text, using reading strategies and having possession of the reading notebook. The proposal was supported by the literary literacy studies of Rildo Cosson (2021) and Annie Rouxel (2012), which reflect on the nature subjective of the student at the moment of receiving the texts/production. Methodologically, this project is based on action research, in which the participation of the involved actors ends up attributing a collaborative critical action to the proposal, with the intention of interaction and shared knowledge. The interventionist approach took into account the expanded sequence of Rildo Cosson, through workshops in the classroom. The results show that, from these new pedagogical practices, students began to have a more critical view of the genre in question.

Keywords: Fairy tale. Reading notebook. Subjective reading.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.....	58
Quadro 2.....	61

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	11
Figura 2	19
Figura 3	37
Figura 4	49
Figura 5	65
Figura 6.....	68
Figura 7 e 8.....	72
Figura 9.....	73
Figura 10.....	75
Figura 11 e 12.....	78
Figura 13.....	83
Figura 14.....	89
Figura 15.....	92
Figura 16.....	98

SUMÁRIO

Introdução.....	12
1 CAPITULO 1 - LEITURA DA LITERATURA	20
1.1 Marcos legais sobre a importância da leitura em sala de aula.....	20
1.2 Leitura literária na escola.....	25
1.3 Leitura subjetiva	33
2 CAPÍTULO 2 - RECONTO E REESCRITA.....	38
2.1 Considerações gerais sobre o gênero conto de fadas	38
2.2 Retextualização em sala de aula.....	44
3 CAPÍTULO 3- METODOLOGIA.....	50
3.1 A prática de leitura em sala de aula.....	50
3.2 uma proposta interventiva em sala de aula e suas etapas.....	53
3.3 considerações sobre contos de fadas trabalhados na proposta.....	59
4 CAPÍTULO 4- ANÁLISE DOS DADOS E AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS.....	66
4.1 Apresentando cada etapa.....	66
5 Considerações Finais.....	90
6 Referências.....	93
ANEXOS.....	100
APÊNDICES.....	108

Figura 1 O encontro da princesa e o sapo.



WALTER CRANE, 1875

O sapo contempla a desolada princesa. Chama a atenção a quantidade e a variedade de apetrechos pendurados na cintura da princesa. (Tatar, 2010).

Introdução

Atualmente a sociedade é marcada pelos avanços tecnológicos em que a comunicação e a informação acontecem de forma mais rápida e convencional. O próprio conhecimento torna-se de fácil acesso por todos, em diversas áreas. No entanto, mesmo com o avanço tecnológico percebe-se que muitos ainda não estão preparados para essa realidade social e histórica, principalmente quando nos remetemos à educação básica escolar no tocante a leitura. Este trabalho buscou a melhoria da leitura literária em sala de aula, em especial, a educação infantil, com o objetivo de apresentar a relevância do uso dos contos de fadas no contexto educacional, especialmente na primeira infância. Neste sentido, abordou-se a importância de explorar os contos de fadas como instrumentos pedagógicos que contribuem para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Além disso, a introdução irá contextualizar a origem e evolução dos contos de fadas, destacando a sua presença ao longo da história e sua capacidade de transmitir valores e lições de vida de forma lúdica e cativante para os pequenos aprendizes.

A leitura é um instrumento de transformação dos sujeitos e esse trabalho em sala de aula deve ser constante, a fim de se formar leitores com competências leitoras de reflexão e criticidade. O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Defendeu-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, assegurada em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 2010), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 2010, p. 20).

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BNCC, 2019, p.66). Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha

centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos. O texto a partir da BNCC deve ser considerado levando em conta seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados a favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas.

A escola, por sua vez, tem um compromisso social e pedagógico com a formação do educando, pois tem a responsabilidade de mediar o conhecimento dos alunos. Para tanto, há a necessidade de que os envolvidos estejam preparados para essa realidade que invade a vida social e a própria prática educativa escolar. Nesse sentido, pode-se afirmar que o espaço escolar é um dos meios que possibilita o acesso aos saberes historicamente acumulados e necessários à constituição da humanidade em cada ser humano.

Como foi dito, apesar de muitos recursos tecnológicos, mediados pelo professor, poderem facilitar a aprendizagem do aluno, não se pode negar o valor da palavra, a busca do conhecimento por meio da literatura. Nesse sentido, o professor precisa valorizar o que seu aluno traz de bagagem, ativando o conhecimento prévio do mesmo, para que o educando diante de uma nova perspectiva consiga situar-se no mundo em que vive. Desse modo, há uma necessidade urgente de fugir do convencional, buscando outras práticas no processo de ensino aprendizagem, ou seja, o professor torna-se uma peça insubstituível nesse processo, porém deve-se lembrar que não somente o professor, mas deve-se exigir novos posicionamentos de todos que trabalham com o processo educacional.

Pode-se perceber no contexto escolar que muitos profissionais que atuam com a educação básica, principalmente, mantêm um ensino tradicional, muitas vezes, por não ter acesso e/ou conhecimento para o uso dessas ferramentas inovadoras, ora por falta de conhecimento e ou até medo e ou insegurança para o uso. Porém, cabe ao profissional adequar as suas práticas pedagógicas em sala de aula, que permitam o uso de metodologias dinâmicas, principalmente no tocante à leitura.

Nesse processo humanizador, a literatura pode tornar-se um meio para que a efetivação da aprendizagem realmente aconteça, para tal é preciso ser explorada de maneira adequada. Portanto a escola é um espaço de ordenamento que promoverá condições para que os alunos

possam ler e extrair da literatura mais do que os olhos leem, mas uma troca de saberes compartilhados com visões de mundo diferenciadas entre os homens no tempo e espaço.

O processo de aquisição de conhecimento perpassa pela escola, muitas das vezes ela não considera o diferente, essa falta de traquejo nas escolas, em não considerar a diversidade cultural provoca uma falta de perspectiva para os jovens. Esse leitor singular, diferente do leitor letrado, evoca no momento da leitura conhecimentos literários, vivência prévias, experiências de mundo, recordações pessoais, ou a própria história diferente de um leitor literário. Sendo assim, o professor de literatura deve considerar o que o aluno almeja, assim como o seu conhecimento prévio. Pois compreende-se que o sujeito leitor é construído pelas experiências vivenciadas desde a infância, com vivências de paixões que são intercaladas de encantamento, paixão e etc.

Criticamente frente aos temas abordados como partes do processo de leitura e reescrita, foram essenciais os estudos de Annie Rouxel em *Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura* (2012), Rildo Cosson em *Círculo de leitura e letramento literário* (2014), *Letramento literário: teoria e prática* (2021), pois serviram de material teórico para respaldar esse projeto.

Este trabalho foi desenvolvido em uma turma do 5º ano do ensino fundamental I, da escola estadual EEPMC, da cidade de Itabaiana- SE. A escola está localizada, em uma região periférica, em que a maioria dos alunos tem dificuldade de leitura, assim como adaptação ao convívio social, pois muitas famílias são desfuncionais, pois muitas delas apresentam pais presidiários, mães solteiras e alunos com muitos diagnósticos de transtornos diversos. No ano de 2023, a escola ganhou nova sede na mesma localidade, passando para um espaço maior, que resultou em novas salas e espaço de recreação, pois anteriormente não era possível. Os alunos faziam suas refeições em suas próprias salas. Além disso, ganhou alguns espaços que antes não possuía como biblioteca e sala de informática. Infelizmente, muitos professores, em sua maioria pedagogos, não utilizam os espaços citados.

No ano em curso (2024), a escola foi contemplada com a modalidade do ensino integral, contemplando duas turmas de sexto ano, o que fez com que a procura de matrículas aumentasse muito, já que o público da escola advém da periferia, em que a maioria dos alunos são participantes do bolsa família. Com a nova modalidade de ensino integral, os alunos ficam a maior parte do dia na escola, e lhes é garantido as refeições, estudo e lazer, fato que contribuiu

para a elevada procura de matrícula, já que comunidade no entorno da escola é de baixa renda, e os pais saem para trabalhar.

Para fundamentar esse trabalho, teoricamente, partiu-se dos estudos do gênero conto de fadas, da leitura literária e da leitura subjetiva, pois entende-se que os contos de fadas aliviam pressões inconscientes, ajudam no processo de simbolização, podendo ser considerado um rico instrumento pedagógico. A leitura literária segundo Cosson (2021) nada mais é do que um intenso processo de interação efetivado entre o eu e o outro, não basta ler por ler, pois a interação entre o leitor e o texto se dá pelo conhecimento prévio do aluno, o que entendemos como leitura subjetiva.

A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno “cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários” (Cosson, p.47). Esses três campos teóricos dão base para o questionamento das práticas de leitura e escrita e estão interligadas ao texto literário. A partir desses conceitos, podemos traçar um melhor entendimento sobre a receptividade dos contos de fadas e as releituras que poderão serem feitas a partir da perspectiva dos alunos, atendendo às prerrogativas dos novos estudos em questão.

O ato de ensinar português na escola está ainda muito atrelado ao ensino fundamentalmente gramatical de uma língua materna. Embora os educadores tentem trabalhar diversos saberes, provocando uma interdisciplinaridade, a prioridade ainda é o ensino da gramática tradicionalista normativa, o que provoca uma apatia em relação às disciplinas. Parte-se do princípio de que o objeto de ensino-aprendizagem de língua materna deve pautar-se no aprimoramento da capacidade linguística e discursiva, que o sujeito utiliza ao participar das práxis sociais, fazendo deste um poliglota dentro da sua própria língua. Assim o sujeito poderá atuar de forma satisfatória nas múltiplas esferas da vida social.

No decorrer do dia a dia foram desenvolvidas diversas práticas de linguagem que se materializaram em forma de texto. Cada uma com características próprias condizentes com contextos comunicativos específicos, bem como suas dimensões sociais, cognitivas e funcionais. A partir dessa heterogeneidade de práticas linguísticas questionou-se: como fazer para articulá-las com a atividade do indivíduo? Como fazer para definir a forma como se deve expressar, adequando-se à situação comunicativa exigida? Isso é possível mediante a apropriação dos gêneros, pois “é através dos gêneros que as práticas de linguagem se materializam nas atividades dos aprendizes” (Schneuwly e Dolz, 2004, p. 74), e na maioria dos

casos não é necessário desvendar qual gênero deve ser usado, uma vez que, a própria situação já pressupõe o suporte linguístico que deve ser utilizado.

Partindo dessas premissas, esse trabalho interventivo tem como objetivo geral desenvolver um modelo de ensino de leitura do texto literário em sala de aula para formar alunos críticos e conscientes do seu papel no mundo ancorado nos estudos de letramentos ou multimodalidade, privilegiando a subjetividade do aluno, com vistas a explorar os contos de fadas e o mundo mágico do universo infantil, a partir da produção pessoal de escrita e posterior recontação dos contos trabalhados. Para isso, será utilizado como ferramenta poderosa no processo de ensino aprendizagem, o caderno de leitura. Ele servirá de suporte para as atividades em sala de aula. O caderno de leitura ao estimular a autonomia do aluno, desenvolve a escrita e a leitura crítica, organiza o conhecimento, além de valorizar a expressão pessoal, quando abre espaço para que o discente manifeste suas opiniões, emoções e conexões com a leitura, além de proporcionar um espaço com desenhos, citações, resumos e curiosidades.

A manutenção de um caderno de leitura ao longo do tempo, oferece uma série de benefícios que vão muito além da sala de aula como:

- Fortalecimento da memória e da comparação;
- Desenvolvimento do pensamento crítico;
- Aprimoramento da escrita;
- Construção de repertório cultural e intelectual;
- Autoconhecimento e expressão pessoal;
- Instrumento para estudo de redações futuras.

Essa prática em sala de aula, com o passar do tempo trará benefícios que não apenas se acumulam, mas se aprofundam com o tempo - como uma colcha de retalhos de experiências literárias e reflexões pessoais que vão ganhando forma e significado à medida que o leitor amadurece.

Esta pesquisa está vinculada ao PROFLETRAS - Programa de Mestrado Profissional em Letras, curso de pós-graduação strictu sensu, sob a coordenação da Universidade Federal de Sergipe (UFS). O programa tem como público-alvo docentes de todas as gerações de egressos de cursos de graduação em letras e que lecionam língua portuguesa no ensino fundamental. A capacitação desses docentes, por meio do Profletras, tem como um dos seus principais objetivos o aumento da qualidade do ensino dos alunos do nível fundamental.

Para atingir os objetivos propostos, este trabalho estrutura-se em quatro capítulos. O primeiro capítulo, intitulado “Leitura da Literatura”, trata antes de tudo de se compreender o papel da leitura para a formação do estudante a partir do que os marcos legais orientam, para tal subdividimos em três tópicos subjacentes. No primeiro tópico, “Marcos legais sobre a importância da leitura em sala de aula”. Foram feitas abordagens sobre a Base Nacional Comum Curricular juntamente com o que rege o Currículo de Sergipe na questão da leitura, sem desconsiderar os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs.

No segundo tópico “Leitura literária na escola” discute a importância de se estudar literatura para a formação do cidadão com base em Regina Ziberman em *O papel da literatura na escola* (2008), foram feitas abordagens acerca da leitura, da interpretação e das intenções do autor, do leitor e do texto. Também somou-se a proposta algumas considerações de Umberto Eco, contidas na formação do leitor-modelo em *Lector in fabula* (2002), além de reflexões de Antonio Compagnon em *Literatura para que?* (2009) sobre a importância de se estudar literatura na escola e seu poder de humanização; trazemos a autora Maria de Fátima Berenice da Cruz (2012) em seu livro *Leitura Literária na escola: desafios e perspectivas de um leitor*.

No tópico três, apresentou-se a importância da “Leitura subjetiva” na tentativa de responder como implementá-la com eficiência no espaço escolar, para nos guiar nessa missão partimos do estudo do livro de *Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura* (2012) de Annie Rouxel; Rildo Cosson em *Círculo de leitura e letramento literário* (2014), *Letramento literário: teoria e prática* (2021); *Leitura e ensino da literatura: reflexões* de Miriam Zafalon (2013).trata dos diferentes métodos de leitura os quais podem ser utilizados em sala de aula com o objetivo de tornar o ensino da leitura e da compreensão textuais uma atividade relacionada à realidade social e cultural dos alunos. Estes materiais teóricos serviram para respaldar esse trabalho.

O segundo capítulo, cujo título é “Reconto e reescrita”, trata de questões mais abrangentes sobre o gênero em estudo, o conto, especificamente o conto de fadas, que norteou esse trabalho, trata da relevância em entender uma narrativa que envolve o maravilhoso nos tempos modernos e como compreender o processo de recontação dessas histórias na atualidade, pelo viés do aluno. Trabalhar com livros destinados ao público infantil ou juvenil, com qualidade literária, agradam não somente as crianças, aos jovens, mas a todos nós adultos, na medida em que alimentam nossa infância, ou seja, nutrem a nossa necessidade diária que temos de sonhar, de imaginar e fantasiar.

Para melhor entendimento dividiu-se o segundo capítulo em três tópicos. No tópico um “Considerações gerais sobre o gênero conto de fadas” nos baseando no livro de Nádya Gotlib *Teoria do Conto* (1995), o entendimento da estrutura de uma narrativa com Ligia Chiappini Moraes Leite *O foco narrativo* (1987), a importância dos contos de fadas com Nelly Novaes Coelho em *O conto de fadas: Símbolos, mitos e arquétipos* (2003), Armando Gens em seu artigo *Retratos de fadas e bruxas* (2001).

No tópico dois do mesmo capítulo, apresentou-se o processo de retextualização ou recontação em “Retextualização em sala de aula”, para subsidiar o trabalho abordou-se o conceito de Antonio Marcushi no capítulo 2, intitulado *Da fala para escrita: processo de retextualização* (2010) e Regina Lúcia Péret Dell’isola em *Retextualização de gêneros escritos* (2007) e Ângela Kleiman em seu livro *Oficina de Leitura: Teoria e prática* (2000) No tópico três, tratou-se da base metodológica que serviu de fonte para essa proposta interventiva, para tal, os estudos foram baseados na sequência expandida de Rildo Cosson (2021) em seu livro *Letramento literário: teoria e prática* (2021). Esse tópico tentou explicar como acontece a sequência expandida em sala de aula. Na qual será um norte para a execução das oficinas e posterior análise do trabalho, de posse dos cadernos de literatura.

O terceiro capítulo abordou-se a fase de execução das oficinas e sua metodologia e posterior finalização do trabalho. Almejou-se trabalhar o conto *A princesa e o sapo* dos irmãos Grimm, *O conto de fadas da mulher moderna*- Luís Fernando Veríssimo, filme da Disney *A princesa e o sapo*, a música *Era uma vez de Sandy e Junior* e reportagens relacionadas a questões atuais, que remetesse no aluno, a construção de um novo olhar a partir da compreensão dos contos de fadas e suas próprias concepções de leitura, com base na sua subjetividade.

No quarto e último capítulo, foi realizada a *Análise dos dados coletados e avaliação dos resultados* a partir da efetivação das oficinas, passando para a apresentação de cada etapa.

A esse respeito, no presente trabalho propõe-se a construção da leitura subjetiva, que é uma forma de leitura literária que exprime plenamente a singularidade de um leitor empírico, em que o leitor vai construindo um saber, necessitando para isso da leitura do texto literário, porém essa prática deve ser orientada e mediada pelo professor. Aliado a importância dos contos de fadas na educação das crianças, deve-se considerar que esse gênero desempenha um papel importante na educação infantil, na medida em que entretêm, mas também ajudam no desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças. Dessa maneira, almeja-se que a reescrita propicie ao educando o desenvolvimento de habilidades críticas, emocional e criatividade.

Figura 2 A princesa pede a ajuda do sapo.



OTTO UBBELOHDE, 1907

A princesa parece intrigada. O sapo, que emerge de uma fonte com uma máscara patriarcal, parece mostrar alguma piedade pela perda que a princesa sofreu. (Tatar, 2010).

CAPÍTULO 1 - LEITURA DA LITERATURA

Sabe-se que a literatura deve ocupar um lugar de destaque em nossa vida. Ao ler, vivenciam-se experiências ímpares, em que emoção e razão se encontram, misturam-se. Na escola, quando utiliza-se os textos literários, o prazer e a alegria se instalam-se entre nossos alunos - nesses momentos estão também sendo pretextos para consolidar suas habilidades leitoras. A leitura do texto literário, mesmo com todo avanço, ainda é pouco trabalhada na escola, por isso, tais textos são pouco conhecidos pelos leitores escolares. Nesse sentido, a criação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) foi de fundamental importância para colocar a leitura um lugar de destaque na sala de aula.

1.1 Marcos legais sobre a importância da leitura em sala de aula

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foi desde o final da década de 1990 o guia norteador das escolas que se orientou em consolidar ações na busca de uma melhor qualidade da educação brasileira. Esses referenciais servem para a renovação e reelaboração da proposta curricular, reforçam a importância de que cada escola formule seu projeto educacional, compartilhado por toda a equipe, para que a melhoria da qualidade da educação resulte da co-responsabilidade entre todos os educadores. Teve como um dos objetivos apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, assim como conhecedor de seus direitos e deveres.

Embora os PCNs tenham essa visão do texto literário como representação de mundo, que já é um dado positivo, na formação de leitores é preciso mais. É necessário que os discentes possam ampliar suas visões de mundo e seus horizontes de expectativas. Diante do exposto há a necessidade de ir além do simples fato de ler, é justamente nesse ponto que o letramento literário torna-se necessário nesse processo educativo, fazendo com que o hábito de ler passe da simples necessidade escolar para um processo “mais proficiente no mundo feito linguagem” (Cosson, p.30).

Dessa forma, fica evidente que há uma necessidade de que novas práticas pedagógicas de ensino sejam reelaboradas, principalmente no tocante a leitura, pois por muito tempo o texto literário foi usado de forma inadequada no ensino fundamental. Os Parâmetros Curriculares

Nacionais (PCNs) destacam a leitura como uma competência essencial no processo de ensino-aprendizagem. Segundo os PCNs, a leitura não é apenas a decodificação de palavras, mas um processo ativo de construção de significado, no qual o leitor utiliza seu conhecimento prévio e estratégias de leitura para compreender e interpretar textos

Os PCNs enfatizam que a leitura deve ser incentivada em todas as disciplinas, não apenas na Língua Portuguesa, e que todos os professores são responsáveis por promover práticas de leitura. A formação de leitores competentes é vista como fundamental para o desenvolvimento de cidadãos críticos e conscientes. Além disso, os PCNs sugerem que a leitura deve ser uma atividade prazerosa e significativa, permitindo que os alunos escolham suas leituras e desenvolvam autonomia na seleção de textos que atendam às suas necessidades e interesses.

Cabe aqui tecer algumas considerações a respeito dos PCNs, várias opiniões se manifestaram de forma crítica em relação ao processo de elaboração dos PCNs, como afirma Beatriz de Basto Teixeira (2010), quando diz que o documento deveria ser principalmente uma base comum nacional para o ensino fundamental, necessitaria ter contado com amplo processo de discussão na sua elaboração. Qualquer tentativa de enquadramento dos currículos escolares aos padrões postos pelos PCNs, mais resultaria na implantação de um currículo nacional, do que na elaboração de projetos pedagógicos adequados à realidade e às expectativas das escolas.

Nas palavras de MENEZES (2015, p.20), *Perspectivas teóricas sobre a formação do/a leitor/a literário/a* não foi dada a devida importância ao lugar da literatura “na medida em dedicam apenas uma pequena parte à literatura (mais especificamente, duas páginas em um documento composto por 107 páginas).” Com base na autora, nos PCNs, o texto literário era visto apenas como uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e da invenção estética.

Maria Emília R. de Aguiar Barreto Barros em *As controvérsias no interior dos PCNs* (2007), corrobora com Teixeira ao afirmar que o objetivo seria a padronização do ensino e de maneira particular do ensino de Língua Portuguesa, porém o documento apresenta problemas quanto a sua conceituação. Desta forma, para as autoras, apesar dos PCNs tentarem se afastar do tradicional, eles favorece um ensino pautado de regras, sendo o professor o único detentor do conhecimento em sala, esse fato contribui para a perpetuação do silenciamento de sujeitos e o apagamento de suas vozes.

Na contramão desses argumentos, é válido salientar que os PCNs foi o gancho impulsionador e de grande importância para que, apesar das críticas, levasse ao aprimoramento de novas práticas pedagógicas que fossem uniformizadas nacionalmente, e desde então, desse anseio de unificação e após várias tentativas, nessa última década, o Ministério de Educação em parceria com estudiosos da área de estado e municípios de todo o Brasil criaram a Base Nacional Comum Curricular, que como o próprio nome já diz, são diretrizes comuns em todo território nacional para a educação do país.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na área de linguagens: Língua Portuguesa, arte, educação física e língua inglesa, ao que diz respeito a língua portuguesa, o texto aborda que língua possui duas dimensões: a oral e a escrita. De fato, a aprendizagem perpassa por esses dois eixos em que crianças, jovens e adultos devem apropriar-se ao longo da vida em busca de interação e conhecimento. Assim, o texto é centro das práticas de linguagem, mas não somente o texto escrito, assim como as multimodalidades como: sonoro, visual, verbal e gestual.

Dessa forma, para uma melhor compreensão ela foi organizada em eixos organizadores: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e gramaticais e educação literária. Cada eixo organizador está disposto em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, distribuídos pelos nove anos em dois segmentos (Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Ensino Fundamental– Anos Finais), dadas as especificidades de cada segmento.

A dimensão da leitura e educação literária são focos da análise. Segundo o que preconiza a BNCC, a leitura é objeto historicamente reconhecido de aprendizagem em Língua Portuguesa. Se, para os outros componentes curriculares, ela é instrumento, em Língua Portuguesa é tema central. O eixo Leitura compreende a aprendizagem da decodificação de palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação de textos verbais e multimodais e, ainda, a identificação de gêneros textuais, que esclarecem a contextualização dos textos na situação comunicativa, o que é essencial para compreendê-los. São também constituintes essenciais desse eixo, por sua relevância para a compreensão e interpretação de textos, o desenvolvimento da fluência e o enriquecimento do vocabulário.

No que diz respeito ao eixo educação literária,

Por fim, o eixo Educação literária tem estreita relação com o eixo Leitura, mas se diferencia deste por seus objetivos: se, no eixo Leitura, predominam o desenvolvimento e a aprendizagem de habilidades de compreensão e interpretação de textos, no eixo Educação literária predomina a formação para conhecer e apreciar textos literários orais e escritos, de autores de língua portuguesa e de traduções de autores de clássicos da literatura internacional. Não se trata, pois, no eixo Educação literária, de ensinar literatura, mas de promover o contato com a literatura para a formação do leitor literário, capaz de apreender e apreciar o que há de singular em um texto cuja intencionalidade não é imediatamente prática, mas artística. O leitor descobre, assim, a literatura como possibilidade de fruição estética, alternativa de leitura prazerosa. Além disso, se a leitura literária possibilita a vivência de mundos ficcionais, possibilita também ampliação da visão de mundo, pela experiência vicária com outras épocas, outros espaços, outras culturas, outros modos de vida, outros seres humanos. (BNCC,2019, p.65).

A Base Nacional Comum Curricular defende a formação de um cidadão participativo. Para tanto é importante se investigar/ analisar o ensino através da reflexão sobre como ensinar. Portanto, o professor é incentivado a refletir sobre sua prática visando à formação de um indivíduo capaz de agir socialmente, ser reflexivo e ser também responsável pelo seu aprendizado. Ao professor, cabe o papel de mediar o conhecimento a ser trabalhado e construído pelo aluno. Percebe-se, então, que o docente deixa de assumir um papel autoritário de detentor da palavra e dos saberes para deixar o aluno participar do seu processo de aprendizagem.

No tocante ao ensino da Língua Portuguesa, o currículo sergipano visa desenvolver, no aluno, a consciência no uso da língua materna, seja oral ou escrita, promover os multiletramentos com o auxílio das ferramentas digitais e do trabalho com os gêneros discursivos, habilitando-o para as práticas de comunicação social, tornando-o um ser crítico e capaz de adquirir realizações, tanto pessoais quanto profissionais perante o mundo contemporâneo.

O referencial ainda apresenta indicações ao professor, para que ele possa desenvolver competências e habilidades específicas de sua área de conhecimento ao formulado pelo documento oficial, BNCC. Esse alinhamento vislumbra respeitar a individualidade do aprendiz nas inúmeras particularidades e pluralidades que se materializam no cotidiano da sala de aula, inclusive no que diz respeito à cultura local e regional, valorizando a memória coletiva com o objetivo de construir sua identidade.

Diante do que foi elencado, as escolas do estado devem se adequar a BNCC e são orientadas a seguir as especificações do currículo de Sergipe, com ênfase nas especificidades

regionais. No que compete ao ensino de Língua Portuguesa, deve-se proporcionar aos alunos o seu protagonismo frente a diversidade de gêneros textuais que devem ser trabalhados em sala de aula, e aprimorar o ensino de LP às novas tecnologias, além de dinamizar às aulas, incentivando a produção de jogos com materiais recicláveis, trazendo à baila a questão da preservação ambiental, a importância da leitura mediada pelo professor, além de produzir uma maior interação entre os alunos, proporcionando uma melhor aprendizagem.

As práticas pedagógicas adotadas nas salas de aulas vão sendo renovadas pouco a pouco, pois o quadro branco e o pincel não são mais suficientes, já se observa aulas inovadoras, criativas e dinâmicas, feitas de recursos simples e paradidáticos, como: recortes, jornais, jogos, vídeos, revistas, músicas e atividades de sondagem e de reflexão e também promovendo atividades de língua oral e escrita, debates, apresentações de trabalhos realizados pelos alunos e teatro, dessa forma, tende a tornar a aula prazerosa e contribui para o despertar do conhecimento dos alunos que é e deve ser sempre a prioridade de toda escola.

A leitura da literatura na educação básica requer competências outras que vão além da leitura do texto, o aluno nessa fase precisa reconhecer convenções literárias, dá sentido aos enunciados a partir das próprias experiências dominar códigos que são interpretativos, narrativos, simbólicos que por meio da competência literária, o professor/a pode desenvolver com seus estudantes.

Assim, a leitura literária é aquela que realmente forma leitores e leitoras porque permitem diferentes interpretações e abre espaço para a atribuição de sentido por parte dos alunos. Dessa maneira, por meio do trabalho com a linguagem constituem-se enquanto sujeitos e assim, a partir da leitura literária consegue-se nomear aquilo que se vivencia com mais aptidão transformar a realidade. Esse é o poder da literatura.

Além disso, trata-se por meio da literatura temas que são complexos, sensíveis e que dificilmente seriam tratados em outros textos, como os científicos, os informativos, que não a literatura. Além disso por meio da literatura há a facilidade de reconhecimento do simbólico no nosso dia a dia, nas palavras de Rildo Cosson (2020) em seus estudos de letramento literário diz que “a literatura é a incorporação do outro em mim, sem renúncia da minha própria identidade” nesta afirmação, está o exercício da empatia.

Por isso, a proposta interventiva está direcionada a ampliação do letramento literário na sala de aula, desenvolvendo uma prática de leitura e (re) escrita literária que leve os alunos do 5º ano a contextualizar na atualidade, os contos de fada trabalhados, associando-os a aspectos

atuais ou não, fazendo-os desenvolver a criticidade e tendo um olhar diferenciado às leituras e às novas reinterpretações. Com tal intuito, foram utilizados metodologicamente das SD- Sequência Didática- que nada mais é uma forma de organizar, de forma sequencial, a execução das atividades. Elas ajudam a melhorar a educação e a interação do professor e aluno, e deste com os demais colegas, em relação aos assuntos propostos pela BNCC, objetivando alcançar o que fora traçado como desenvolvimento de aprendizagem, a partir dos conteúdos organizados pelo docente.

De antemão, precisamos elencar alguns posicionamentos sobre a importância da leitura literária nesse processo interventivo.

1.2 Leitura literária na escola

Literatura e leitura são entendidas como agentes formadores não apenas de leitores, mas especialmente de consciência de mundo que levará cada eu a se descobrir em relação ao outro, como parte integrante/responsável do/pelo meio em que vive. Antonio Compagnon (2009) em seu livro *Literatura para quê?* Lança mão e sugere questionamentos que nos fazem refletir sobre a importância da literatura e da própria leitura literária diante da modernidade, aos discursos rivais e às nova técnicas de ensino frente ao audiovisual e digital. Para o autor, “a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo” (Compagnon, 2009, p.26). Portanto, foi por muito tempo vista como banal e manipulável, sendo que seu principal papel seria libertar.

Em suas palavras Compagnon (2009) diz,

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos (Compagnon, 2009, p.47).

Esse leque de interpretação aos quais propicia a literatura, requer um letramento literário, que segundo Rildo Cosson, seria a apropriação da literatura enquanto construção literária de sentido, e para que esse processo seja efetivado é preciso que haja em sala de aula diferentes práticas de leitura como: leitura silenciosa, leitura em voz alta, leituras que exercitem

a memória (dramatização, contação de histórias) e leituras que promovam a interação. Nas leituras que promovem a interação há um potencial maior no desenvolvimento da competência literária, porque elas promovem a leitura compartilhada, que é a leitura feita com os alunos por meio da mediação da figura do professor ou da professora.

Essas práticas podem ser efetivadas por meio de muitos instrumentos, dentre eles, as *estratégias de leitura* na compreensão da leitura, pois ler é, sobretudo compreender com a necessidade de mediação do docente, pois muitas vezes na leitura do texto literário, a criança não terá a compreensão fazendo uma leitura silenciosa, por ainda não ser um leitor formado, este, deixará escapar muitas coisas, pois ainda é um leitor/a em processo de formação. Assim essas práticas, mediadas de caráter elevado e mecanismos individuais, fará com que o aluno desenvolva habilidades sobre o que ler e também para compreender a maneira como formulam-se os pensamentos.

O leitor passa a descobrir os processos mentais que levam ao entendimento do texto, segundo Luciana Zatera (2024), essas ideias são defendidas por Isabel Solé (1998), que leva a compreender aquilo que não estamos compreendendo, e isso deve ser ensinado na escola. As estratégias de ensino são conteúdos que devem ser desenvolvidos em três grandes momentos: antes, durante e depois da leitura.

Para que assim o leitor, através de uma leitura compartilhada seja capaz de fazer infinitas interpretações, pois para tal, depende do que escreve o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade, para Cosson (2021) “interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto” (p.41). A esse tipo de leitor Umberto Eco classificou como leitor-modelo.

Nesse sentido, a missão da escola é de alfabetizar, aliada à sua prática de formar leitores capazes de identificar informações implícita e explícitas em um texto, isto é, a escola priorizar a formação de leitores críticos.

Ligia Chiappini *apud* Cosson (2021) cita que,

O professor de literatura não pode subscrever o preconceito do texto literário como monumento, posto na sala de aula apenas para reverência e admiração do gênio humano. Bem diferente disso, é seu dever explorar ao máximo, com seus alunos, as potencialidades desse tipo de texto. Ao professor cabe criar condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos. (Cosson, 2021, p.29).

É importante ressaltar também o que afirma Regina Zilberman com relação ao papel da literatura na vivência escolar, Zilberman em *O papel da literatura na escola (2008)* faz uma crítica que recai sobre o professor a maioria das cobranças de insucesso dos alunos, no que tange a leitura.

Segundo a autora,

recaem sobre o professor e sobre o sistema escolar as maiores cobranças, seja por os velhos problemas persistirem, de que resultam performances negativas em avaliações contínuas (PISA, SAEB, entre outros), seja por não saberem se posicionar perante os novos desafios, os que são colocados pelas mudanças tecnológicas e científicas, que seguidamente monopolizam as preferências dos jovens, e os que dizem respeito à situação vivida, em nossos dias, pela mocidade, vítima e sujeito da violência urbana, rotineira no cotidiano nacional". (Zilberman, 2008, p.14-15).

Nesse sentido, Zilberman aponta que essas discussões envolviam a aprendizagem e o uso da língua portuguesa, recebeu a literatura uma valorização específica, pois era nela que se colocavam as esperanças de superação dos problemas experimentados na sala de aula. Com efeito, se os diagnósticos identificavam as dificuldades de leitura e expressão escrita por parte dos estudantes, era à literatura, representada por obras de ficção e de poesia, que se transferiam os créditos e as expectativas de mudança e de sucesso quando do exercício da ação educativa por parte dos docentes.

Sendo assim, a referida autora sustenta que,

Atualmente não mais compete ao ensino da literatura a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor. Por sua vez, a execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário. (Zilberman, 2008, p.16-17).

Nesse contexto, vale ressaltar que as concepções de texto adotadas por Eco em *Lector in fabula (2002)* podem contribuir para um ensino mais significativo e compatível com a realidade dos estudantes brasileiros. Segundo o citado autor, o texto é uma unidade linguística incompleta, na medida em que o leitor não relaciona ao conteúdo a um determinado código. Além disso, todo texto é entremeado pelo não-dito, está permeado de espaços brancos, de

implícitos que devem ser preenchidos pelo leitor. Dessa forma, o papel da escola deve se centrar na formação de leitores/as capazes de preencher os espaços vazios do texto deixados pelo autor. De acordo com Eco, a partir do momento em que o Autor-Modelo emite um enunciado, ou seja, um texto, ele não terá mais domínio ao que o Leitor-Modelo irá interpretar.

O processo de leitura em sala de aula ainda requer desafios e como bom leitor/a, a pedagogia da leitura literária deve ocupar um lugar de destaque em nossa vida. O ato de ler nos propicia experiências ímpares, em que se entrelaçam razão e emoção. Mais o que seria ler?

O ato de ler significa decodificar, interpretar e compreender, ou seja, é o processo de construir significados a partir do texto. Tal ação se dá pela interação dos elementos textuais com o conhecimento do leitor – esquemas cognitivos. Em outras palavras, o ato de ler ativa uma série de ações na mente do leitor, por meio das quais ele extrai informações. Tais ações são denominadas *estratégias de leitura*, que foram abordadas no tópico acima e, na sua maioria, passam despercebidas pela consciência. Elas ocorrem simultaneamente, podendo ser mantidas, modificadas ou desenvolvidas durante a apropriação do conteúdo.

Ao ler qualquer texto, a mente da pessoa seleciona o que lhe interessa, sendo assim, nem tudo o que está escrito é igualmente útil. Escolhem-se alguns aspectos, chamados relevantes, ignoram-se outros, irrelevantes ou desinteressantes, e faz-se uma seleção daquilo que se quer resguardar. Diante disso, cabe aqui a importância em se trabalhar os contos de fadas. Esse gênero de fácil aceção pelas crianças e porque não dos adultos desempenham um papel importante na educação infantil, na medida em que entretêm, mas também ajudam no desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças.

É importante frisar que os contos de fadas não são apenas uma leitura prazerosa, mas permitem que a criança estimule a criatividade, possibilitem que ela extrapole a imaginação, além disso, muitas histórias dos contos de fadas trazem lições de moral, permitindo que as crianças tenham noção do certo e do errado. Dessa maneira, a grande responsabilidade dos educadores no século XXI como bem aponta a BNCC é que, com a prática da leitura, no tocante ao conto, leva o aluno a expandir o vocabulário, além de melhorar as suas habilidades de comunicação.

Conforme salientado, a contribuição dos contos de fadas para subjetivação das crianças é importante para o seu desenvolvimento. Comumente, os contos de fadas apresentam desafios e problemas que as personagens precisam resolver, o que leva as crianças pensarem criticamente e levarem a soluções criativas. Não apenas os contos de fadas, mas as histórias em

geral, são importantes para a infância pela identificação, pelo imaginário e pelas circunstâncias que a criança está vivendo naquele momento. Assim, ao lidar com as emoções de maneira segura, os contos permitem que as crianças lidem melhor com seus medos e ansiedades, ao transmitirem a ideia de que a luta contra as dificuldades na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana, logo, trazem também a ideia de que se a pessoa não se intimida, e enfrenta o perigo, ela conseguirá ter êxito.

Assim, a importância de se trabalhar a leitura do texto literário na escola, tomando como relevância a leitura subjetiva, tornou-se um campo longamente discutido por vários autores, no viés do leitor, a perspectiva perpassa por uma trajetória cultural, a história de vida, diversidade múltiplas e a subjetividade que podem ser compartilhadas no espaço escolar, já que a escola se configura como um espaço na comunidade que recebe diferentes sujeitos com suas particularidades.

Segundo Annie Rouxel (2012), as práticas escolares brasileiras cada vez mais se afastam da leitura literária efetiva, é comum se dizer que os alunos resistem a ler e a escola quer que eles leiam, com isso não há um efetivo ensino de literatura na escola pública. Ao mesmo tempo em que se exige do aluno um olhar mais crítico e autônomo.

Diante dessa dificuldade neste projeto visou ampliar a interação em sala de aula entre o professor e alunos, com vistas na releitura de contos de fadas trazendo novas perspectivas e mantendo a magia originais, como não se pode esquecer a importância da subjetividade do sujeito leitor, como foi dito “a identidade do sujeito leitor é plural, móvel, feita de eus diferentes, que surgem segundo os momentos do texto, as circunstâncias de leitura e as finalidades que lhe são designados (Rouxel, 2012, p.24). Nessa perspectiva, os contos de fadas são uma ferramenta valiosa no desenvolvimento integral das crianças, contribuindo para sua formação como indivíduos criativos, empáticos e críticos.

Maria de Fátima Berenice da Cruz (2012) em seu livro *Leitura Literária na escola: desafios e perspectivas de um leitor*, valoriza a formação da consciência crítica do leitor por meio da leitura literária cujas experiências pessoais passam a fazer parte da análise do texto e são narradas como parte de interpretação de todos. Nesse caso, a leitura passa a ser coletivizada e funciona como uma troca de experiências.

Tal exercício da aula de literatura como um laboratório de trocas de experiências ensina o quanto a arte e a literatura podem ajudar na formação crítica do leitor. Nesse processo, literatura e sociedade não podem ser desvinculadas, pois o processo de leitura aceita que as trajetórias

peçoais se aproximem das trajetórias ficcionais. Com essa troca de experiências, a aula de literatura valoriza sua função social (Cruz, 2012, p.8-9).

Assim, nas palavras de Cruz (2012) apresenta-se a ideia de um leitor politizado,

Além de ser uma proposta humanizadora, esse método de ensino ressalta a importância do desenvolvimento das habilidades estéticas do leitor que não deve deixar de lado as especificidades do texto literário. Tal preocupação dialoga com os conceitos de “leitor modelo”, de Umberto Eco, que destaca a importância de o leitor associar suas experiências textuais e culturais com as experiências do texto literário lido. Nesse sentido, a autora propõe que o professor seja um mediador das perguntas que surte no processo de leitura, entre as quais destacamos duas: como aquela história se aproxima de experiência de vida do leitor; e como os relatos ficcionais interferem na forma como o leitor analisa sua sociedade. (Cruz, 2012, p.10).

Segundo a autora, o lugar da leitura é um espaço para a formação de cidadãos conscientes da diferença como uma possibilidade cultural de relacionamento (Cruz, 2012, p.11). Essas experiências tem o poder de envolver o leitor e enquanto cidadão melhorar e organizar o mundo à sua volta. Assim, é na leitura do texto literário que o aluno encontrará o caminho do conhecimento, desenvolvendo sua alteridade entre si e o outro. Nas palavras de Cruz “faz-se necessário a promoção, no âmbito escolar de uma discussão que fomente o pensamento crítico e criativo sobre os problemas que envolvem o jovem no seu dia a dia” (Cruz, 2012, p.86).

Dessa maneira, a leitura poderá ser o caminho para que o educando reelabore sua visão de mundo e, a partir dela passe a ser um indivíduo com iniciativa e criatividade. Para Regina Zilberman,

A leitura acontece quando a imaginação é convocada a trabalhar junto com o intelecto, responsável pelas operações de decodificação e entendimento de um texto ficcional. O resultado é a fruição da obra, sentimento de prazer motivado não apenas pelo arranjo convincente do mundo fictício proposto pelo escritor, mas também pelo estímulo dado ao imaginário do leitor, que assim navega em outras águas, diversas dos familiares a que está habituado”. (Zilberman, 2008, p.18).

O leitor entrecruza a sua memória com a memória de leitura do texto. Segundo CRUZ (2012), literatura nada mais é que a capacidade do indivíduo na busca da liberdade de regras, ou seja, é a “fuga da linguagem por meio de uma trapaça linguística utilizando-se da própria língua” (Cruz, 2012, p.16). No dizer da citada autora, a literatura permite o homem refletir,

pensar a sua situação de sujeito no universo, proporcionando ao leitor uma clara compreensão de seus sentimentos e ideias.

Desse modo, através da linguagem literária, o sujeito pode refletir sobre seu lugar no mundo, em que as palavras permitem novas significações para sua própria vida. A linguagem literária passa a ser experienciada quando o leitor passa a assumir novas reinterpretações e significados. Assim, a literatura permite a representação da realidade, porém com a dose do olhar do leitor, já que o real não pode ser representado totalmente por ter natureza distinta.

A literatura assim, permite o jogo com as palavras em um universo já determinado levando o leitor a novas significações das palavras. É nesse sentido, pensando na literatura ligada ao real que na escola ela “contribuirá para a construção e conseqüentemente a formação dos estudantes numa perspectiva humanizadora e libertária.” (2012, p.19). Corroborando com a citada autora, Zafalon diz que “O texto literário traz na sua própria construção o processo da escrita e da leitura, demonstrando uma experiência de reflexão na qual o leitor também é agente, na medida em vive e que pode levá-lo a uma transformação, no embate com suas vivências individuais” (Zafalon, 2013, p.9).

No dizer de Maria de Fátima Berenice da Cruz (2012),

É nesse sentido que o trabalho com o texto literário se faz importante na sala de aula. Mesmo que as escolas não tenham um projeto voltado para o trabalho com o texto literário, faz-se necessário incentivar o uso da leitura literária, pois esta instiga os sentidos dos alunos para viverem melhor e com maior prazer o mundo da leitura. Não existem barreiras de idade, classe ou gênero para saborear o texto literário e sentir o prazer em estar com ele. No instante poético do texto o indivíduo se reconhece como sujeito do seu próprio destino, se identifica com as alegrias e tristezas do texto e passa a entender as suas próprias alegrias e tristezas. (Cruz, 2012, p. 46).

A escola é uma oportunidade da criança, jovem e o adulto de entrar em contato com a leitura, e conseqüentemente com a literatura, assim “quando a escola passar a acreditar que é possível educar através da arte, ela conhecerá uma nova face de vida escolar, aonde o aluno vai à escola porque ele deseja desvendar a si e ao outro (Cruz, 2012, p.57).

Segundo Raymond Willians *apud* Araújo (2004), “compreender a educação se constitui em um sistema de significados inter-relacionados, como identidades, conflitos, relações de

subordinação”. A educação é cultura não porque socializa disciplinas, mas porque constitui significados e valores no coletivo, nas relações humanas. Diante disso, é papel fundamental da escola desenvolver nas mentes dos seus alunos a capacidade crítica e reflexiva o que na maioria das vezes não a faz, não exerce sua função. A escola deve proporcionar a esses sujeitos pensantes (os alunos) a alteridade. Aprender com o outro interagindo com o outro, assim o aluno se reconhece e a realidade passa a ter sentido.

Segundo Maria Amélia Dalvi (2020), as grandes corporações agem de maneira organizadas para “formatar” o nosso gosto. Por isso a escola deve ir além do cotidiano, o espaço escolar tem esse papel fundamental. Ela precisa assumir e prover a todos os sujeitos os conteúdos historicamente construídos pela sociedade e formar sujeitos/cidadãos mais universalista possível. Nas palavras de Gomes a linguagem tem a particularidade de atrair crianças e jovens, permitindo o desenvolvimento de novas competências indispensáveis para a interação social. (Gomes, 2017, p.33-34).

Como bem aponta Chisté (2016) os mestrados profissionais na área de Ensino devem gerar produtos educacionais disponibilizados nos sites dos respectivos Programas, para uso em escolas públicas do país, além de dissertações e artigos derivados do relato descritivo e analítico dessas experiências. Assim, como professora-pesquisadora, um dos focos dessa proposta é articular a importância da subjetividade do aluno em torno da sua aprendizagem, para tal faz-se necessário um maior entendimento do que se refere a leitura subjetiva, próximo tópico em questão.

1.3 Leitura subjetiva

A leitura subjetiva é uma abordagem de interpretação de textos que se baseia nas experiências, emoções e perspectivas pessoais do leitor. Ao contrário da leitura objetiva, que busca uma interpretação mais literal e universal do texto, a leitura subjetiva valoriza a individualidade e a singularidade de cada leitor. No intuito de atingir esse objetivo, esse trabalho concentra-se nesse tópico no universo de leitura e da subjetividade dos leitores/as. Partindo do estudo do livro intitulado *Leitura subjetiva e ensino de literatura* (2012) de Annie Rouxel e *Leitura e ensino da literatura: reflexões* de Miriam Zafalon (2013).

De acordo com diversos autores, a leitura subjetiva é um modo particular e singular que cada indivíduo traz em si e em sua história de vida que ao adentrar no universo da leitura compartilham de suas subjetividades e num dado momento essa experiência é compartilhada na escola. Porém, a escola sempre foi espaço formativo e permitir a subjetividade das crianças e jovens tem sido um impasse, já que ela privilegia as experiências cognitivas entre o ensinar e o aprender relegando muitas vezes a construção de sentido na esfera da linguagem.

Nesse âmbito entre o saber prévio do leitor e as conexões que se podem fazer para as supostas lacunas do texto, com inferências na construção de sentido numa relação própria de cada um, ou seja, numa interação texto-leitor. Essa perspectiva, que dá espaço na escola a subjetividade do aluno faz parte de várias teorias e abordagens no meio educacional (Proposta Curricular, PCNs, BNCC), contudo pouco se pratica na eficaz leitura literária em sala de aula.

Na contramão, a BNCC – Base Nacional Comum Curricular- preconiza que o aluno se transforme num cidadão crítico, mas para tal nas palavras de Rouxel (2012),

construir autonomia e visão crítica, tendo a leitura como maior aliada supõe que o professor o tenha vivenciado esse tipo de formação e que o currículo escolar reserve tempo e espaço para isso, uma vez que reflexão, elaboração, escrita e leitura, em especial literária, demandam tempo, num ritmo que não é aquele dos conteúdos objetivos com respostas exatas ou mecanizadas. (Rouxel, 2012, p.11).

Dessa maneira, o professor é levado a ensinar literatura com padrões antigos e não aberto ao novo. A leitura subjetiva construída a partir dos clássicos é um dos desafios a serem trabalhados em sala de aula tendo em vista às novas tecnologias “escola deve promover o

“encontro” entre leitor e texto, permitindo que esse leitor se reconheça na obra, sinta que sua cultura pode estar vinculada com o texto lido”. (Zafalon, 2013, p.4).

Há uma tensão entre dados objetivos de um texto e a apropriação singular dos sujeitos leitores. Uma das perguntas suscitadas por Rouxel é qual o papel da escola nessa tensão? A autora se questiona sobre como conciliar a liberdade necessária do leitor empírico com os dogmas instituídos. Corroborando com Rouxel, Miriam Zafalon (2013) diz que “a literatura precisa fazer a diferença como produto vivo e integral do espírito humano, ela precisa ser atraente aos olhos de nossos estudantes, já tão acostumados ao mundo dos recursos midiáticos, ao mundo da técnica e da automação” (Zafalon, 2013, p.4). Nas palavras da autora, lemos para descobrir o que o texto “pensa”; então, quando lemos, estamos sendo habilitados a “pensar”.

Vincent Jouve no capítulo que se intitula *A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico dos leitores subjetivos* do livro de Annie Rouxel (2012), fala da “subjetividade necessária” quando o texto precisa do investimento do leitor para andar bem, ou ainda “subjetividade acidental” por assim dizer quando o sujeito faz uma leitura literal e não é capaz de captar as entrelinhas. Em ambas as situações são produzidas no leitor uma identidade própria no momento da leitura, e o autor se questiona como fica a área de transição entre o eu leitor e o não eu do texto.

Cada um traz em si seu modo particular de ler e compreender uma obra dando a ela sua própria identidade literária, nesse modo particular encontramos a *autobiografia do leitor*, termo citado por Annie Rouxel (2012, p.67), usado pelo jornalista Pierre Dumayet (2000), determina o gosto, os modos que a maioria dos estudantes mantém durante a leitura literária. Desse modo, o leitor passa a ter uma identidade literária quando ao seu modo exprime os gostos pessoais, pela sua maneira singular de dá sentido ao texto lido, metaforicamente, de remeter a si mesmo por meio de um texto, assim nas palavras de Zafalon, é importante que o professor estabeleça um elo de ligação entre o aluno e o texto literário, e a partir daí, que os novos leitores encontrem-se consigo e com os outros seres.” (Zafalon, 2013, p.5).

Essa variedade interpretativa é muito difícil de ser controlada no ambiente escolar, seja na escola ou nas universidades, muitas vezes o jovem é forçado a ler, não tem prazer na leitura, outras vezes se vê representado no texto e tira suas conclusões numa identidade dupla. Essa dicotomia entre utilizar e interpretar propagada por Umberto Eco (2005), nas escolas gera o que Rouxel chamou de “tensão” no que concerne às práticas de leitura, e particularmente ao

comportamento dos alunos, observa-se uma paradoxal inversão de valores ao longo da escolaridade. “Enquanto se ensina os mais jovens a se autodescentrar de desconfiar de sua subjetividade, pede-se hoje aos alunos de ensino médio que se envolvam intelectualmente e afetivamente nas obras que leem, até mesmo as utilizam em seus diários de leitura.” (Rouxel, 2012, p. 154).

Nesse sentido, Zafalon diz que “o professor deve ter uma “autonomia responsável” para fazer a seleção criteriosa dos livros que servirão para um trabalho produtivo com literatura” (Zafalon, 2013, p.6).

Em suas pesquisas, Rocco percebeu que algumas questões devem ser observadas para que haja uma boa aceitação por parte dos alunos. O enredo das obras selecionadas deve ter interesse, deve ter ritmo, não pode ser tão cansativo que o leitor prefira dormir a ler. Quanto à linguagem, para o nível de alunos de ensino médio o vocabulário precisa ser acessível, mais direto, portanto, deve-se dar preferência a textos mais atuais e deixar textos de épocas mais distantes para serem abordados quando eles tiverem uma maior maturidade literária. Outro ponto refere-se à extensão da obra; obras extensas demais, letras pequenas, trazem desinteresse rapidamente aos alunos. A última questão refere-se ao gosto; se o professor conhece as expectativas de seus alunos, ele saberá definir obras que realmente agradem aos estudantes, que possam ir ao encontro de seus desejos. (Zafalon, 2013, p.6).

Como já foi reiterado nas ideias acima, sempre fica algo na leitura despreziosa de um leitor, porém a dificuldade justamente é a do professor trabalhar um texto que esteja a contento da classe, ou de seus alunos, pois para tal, o discente deve levar em consideração a idade, os gostos, enfim deve conhecer o seu alunado, para assim resgatar nele o gosto de voltar a ler com prazer. Segundo Yunes (1995 apud Zafalon, 2013), leitura pressupõe fruição; ler é um ato que permanece vivo mesmo após o final da leitura, ficando internalizado no interior de quem lê.

Nessa perspectiva, o professor também deve gostar e ter prazer naquilo que lê “o professor deve ser “leitor”, ele deve ter lido previamente as obras que solicitar para seus alunos. Se o professor não lê, não é um leitor experiente, se não conhece algumas teorias literárias que norteiem seu trabalho, não terá subsídios para abordar literatura em suas aulas” (Zafalon, 2013, p.8). Por isso, muitas vezes a aula de literatura se torna enfadonha, pois o profissional que está ali na frente não está preparado ou ambientado com os livros que se quer que o aluno leia. Aguiar e Bordini (1988 apud Zafalon, 2013, P.8) refletem que os professores têm estado também “desmotivados” em relação à leitura, não se preocupando em oferecer atividades que

despertem a criatividade e o espírito crítico nos seus alunos, ficando apenas no âmbito da aula expositiva, dos roteiros de livros e da fragmentação do livro didático.

Esse é um dos dilemas enfrentados hoje, falta de tempo e dedicação para o professor lecionar uma aula prazerosa, que desperte o gosto da leitura em sua classe.

Figura 3 O sapo chega ao palácio.



WALTER CRANE, 1875

Os serviçais se divertem com a situação, apesar do ar inconsolável da princesa. Note-se a semelhança de gestos e expressão entre o rei e a ave empoleirada a seu lado. (Tatar, 2010).

CAPÍTULO 2- RECONTO E REESCRITA

2.1 Considerações gerais sobre o gênero conto de fadas

O encantamento dos contos data de milhares de anos antes de Cristo. De lá para os dias atuais, o conto instiga e gera curiosidade. Não é à toa que a heroína Sherazade *das Mil e uma noites*, conquistou, com suas histórias, o rei Shariar. Neste contexto, entende-se a magia de contar estórias se faz necessária e vigorosa, através dos séculos.

Para orientar sobre o gênero conto, buscou-se no estudo do livro a *Teoria do conto* de Nádya Gotlib (1995) em que autora descreve as três acepções da palavra conto. Em um primeiro momento o conto pode ser um relato de um fato segundo a narração oral ou escrita de um acontecimento falso; ou ainda fábula que se conta às crianças para diverti-las. Em ambos, o ponto em comum, é que todas são uma narrativa e por se enquadrar nesse gênero, o conto pode muitas vezes apresentar um fato verdadeiro ou falso, uma verossimilhança com a realidade ou simplesmente pura ficção.

Para ajudar a compreender uma narrativa é preciso entender também o foco narrativo, para tal, o livro de Ligia Chiappini Moraes Leite (1987) *O foco narrativo*. Segundo Ligia Chiappini, as histórias são narradas desde sempre, de uma maneira que elas foram se complicando no decorrer do tempo, no sentido que o narrador acaba se ocultando, dando voz a personagem numa espécie de fusão. Por isso, a autora diz que narração e ficção praticamente nasceram juntas.

Dessa maneira, passou a se estudar o ponto de vista ou narrador, surgindo a Teoria do foco narrativo que seria “o problema da relação entre ficção e realidade e da necessidade da verossimilhança” (Chiappini, 1987, p.12). Esse contar do narrador, passa a impressão ao leitor de que a história se conta por si própria, nas palavras de Chiappini “dá aí o desaparecimento estratégico do narrador, disfarçado numa terceira pessoa que se confunde com a primeira”. (p.13).

Numa análise estrutural mais profunda sobre a narrativa, Roland Barthes e Tzvetan Todorov apud Chiappini (1987, p.23), distingue três níveis onde se passa realmente a história:

1. *O nível das funções*, onde se passa propriamente a história ou a fábula e onde se situam os elementos de caracterização das personagens e de criação da atmosfera ou ambiente; 2. *O nível das ações*, onde se situam as personagens, mas agora, enquanto agentes, fios condutores de certos núcleos de funções que definem a área de atuação de cada uma; 3. *O nível da narração*, integrando os outros dois, e onde a simples pessoa verbal não é suficiente para esclarecer com quem está a palavra, podendo uma narrativa em terceira pessoa ser mero disfarce da primeira.

Dessa forma, adentramos no universo do conto maravilhoso, que foi passado de forma oral de geração em geração e permanece através dos tempos. Esse tipo de literatura é recontado por vários escritores, pessoas comuns, sem perder a forma.

Nas palavras de Jolles apud Gotlib sobre o conto maravilhoso,

Este conto não pode ser concebido sem o elemento “maravilhoso” que lhe é imprescindível. As personagens, lugares e tempos são indeterminados historicamente: não têm precisão histórica. Lembre-se do “Era uma vez...” que costuma iniciar contos deste tipo. E o conto obedece a uma “moral ingênua”, que se opõe ao trágico real. Não existe a “ética da ação”, mas a “ética do acontecimento”: as personagens não fazem o que deve fazer. Os acontecimentos é que acontecem como deveriam acontecer. Este conto é transmitido, oralmente ou por escrito, através dos séculos. Porque pode ser recontado com “as próprias palavras”, sem que seu “fundo” desapareça. Pelo contrário, qualquer um que conte o conto, manterá a sua forma, que é a do conto e não a sua, que é uma “forma simples”. (Gotlib, 1995, p.18).

Assim esse tipo de conto tem forma simples, pois sugere que ele não sofre variações, diferentemente de um conto literário, ou seja, o conto que se conhece hoje. No conto maravilhoso, segundo Gotlib, as ações constantes independem das personagens que as praticam e dos modos pelos quais são praticados. Isto é, as mesmas ações são praticadas por personagens diferentes e de maneiras diferentes.

A citada autora comenta que basta lembrar de qualquer conto maravilhoso ouvido na infância, ou depois dela, para se reconhecer de imediato estas funções/ações das personagens e faz lembrar a estória de *Chapeuzinho Vermelho*, para tal ela se baseia nos estudos de Propp em que essas funções seguem uma ordem: *ausência*, quando Chapeuzinho sai de casa, *ordem* que lhe é dada pela mãe; *engano* da vítima pelo lobo; a *salvação* do herói (caçador), a *punição* (morte do lobo).

Basicamente Gotlib (1995) afirma que o conto maravilhoso é uma narrativa através dos tempos e que permanece com sua estrutura do conto antigo, sendo que apenas lhe foi alterada a técnica. A magia da leitura de um conto está justamente no efeito que provoca no leitor, ele não pode ser breve demais nem tão pouco longo, pois o efeito não surtirá “torna-se imprescindível, então, a leitura de uma só sentada, para conseguir esta unidade de efeito” (1995, p.32).

Corroborando com Tchekhov, Gotlib (1995), cita que essa unidade de efeito num conto seria o que ele chamou de suspense, que prende o leitor sem que ele se canse na leitura do conto, para a autora “o conto realiza-se justo nesta sua capacidade de abertura para uma realidade que está para além dele, para além da simples estória que conta”. (Gotlib, 1995, p.49). Essa tensão, foi o que se considerou chamar de “epifania”, que seria o grau de apreensão do objeto que poderia ser identificado com o objetivo do conto, enquanto uma forma de representação da realidade.

Apesar das tecnologias, os contos de fadas continuam conquistando e despertando o interesse das pessoas, esses livros mantêm um papel formador que precisa ser urgentemente redescoberto como fonte de conhecimento de vida. Nesse quesito, é preciso revisitar a literatura arcaica e refazer o caminho, estimulando conhecimento a partir do outro.

Quando se pensa em conto de fadas, o imaginário, o encantamento, as memórias são acionados, ainda que caracterizados pela oralidade, como os contos de Grimm ou Perrault, é possível associá-los a príncipes e princesas, castelos, bruxas e final felizes. Porém, na modernidade, o maravilhoso mundo dos contos de fadas não pode ser visto pelo mesmo olhar de outrora, como diz Nelly Coelho (2003), “no romance pós-moderno, o onírico, o fantástico, o imaginário deixaram de ser vistos como pura fantasia, para serem pressentidos como portas que se abrem para verdades ocultas”.

Segundo Nelly Novaes Coelho (2003) em seu livro *O conto de fadas: Símbolos, mitos e arquétipos* trazem em sua introdução um comparativo entre a relevância da ciência ao mesmo tempo do mistério que nos ronda. Nas palavras da autora, a ciência possibilitou a descoberta que o átomo não é inerte, mas flexível e dinâmico, e seus elétrons carregam onda e partícula, energia e matéria. Ora essa dualidade que a as leis conhecidas não podiam explicar, deixou a ciência a “reconhecer o sobrenatural, a aceitar o mistério, a buscar um novo sentido para a transcendência e a remodelar a face do próprio Deus”. (Coelho, 2003, p.16).

Segundo Coelho (2003) narrativas “contos maravilhosos” e “contos de fadas” apresentam diferenças essenciais, embora ambos pertençam ao universo maravilhoso. Assim,

Grosso modo, pode -se dizer que p conto maravilhoso tem raízes orientais e gira em torno de uma problemática material/social/sensorial – a busca de riquezas; a conquista de poder; a satisfação do corpo etc. –, ligada basicamente à realização socioeconômica do indivíduo em seu meio. Ex.: *Aladim e a Lâmpada Maravilhosa*; *O Gato de Botas*; *O Pescador e o Gênio*; *Simbad, o Marujo*.

Quanto ao conto de fadas de raízes celtas, gira em torno de uma temática espiritual/ética/existencial, ligada à realização interior do indivíduo basicamente por intermédio do Amor. Daí que as aventuras tenham motivo central o encontro/a união do Cavaleiro com a amada (princesa ou plebeia), após vencer grandes obstáculos, levantados pela maldade de alguém. Ex.: *Rapunzel*, *O Pássaro Azul*, *A Bela Adormecida*, *Branca de Neve e os Sete Anões*, *A Bela e a Fera*. (Coelho, 2003, p.51).

Foram dessas narrativas que pesquisadores descobriram por meio de estudos filológicos e antropológicos, iniciados na Alemanha, caminhos que foram abertos pelos Irmãos Grimm, que “mais que mero entretenimento, eram valiosos meios transmissores dos valores de base dos grupos sociais, valores que eram transmitidos de geração em geração, consolidando -se assim, o Sistema de comportamentos consagrados pelo grupo”. (Coelho, 2003, p. 61). Dessa forma, os contos de fadas servem como um desvendar da imaginação que por meio da literatura desperta vivências da experiência humana.

Em seu capítulo *A educação e as fadas: A literatura infantil*, Coelho aborda a importância de se estudar a literatura infantil nas escolas, mostrando que a literatura tem um valor substancial como criação, perpetuação das experiências humanas por meio da palavra. Para essa permanência de saberes, a escola tem papel fundamental de incentivar a busca do conhecimento, em que apenas não se leia os contos de fadas, mas que possa tornar os alunos críticos e partícipes do momento cultural em que estão inseridos.

Adentrando um pouco mais nesse universo de conto de fadas, é perceptível que as fadas e bruxas apresentam a cada época uma nova roupagem, até porque a sociedade está em constante mudança e evolução. Armando Gens (2001) em seu artigo *Retratos de fadas e bruxas* pontua que as fadas e as bruxas são submetidas a modernas técnicas de maquiagem, passando por constantes transformações.

Segundo o autor, a indústria de livros recicla a seu bel-prazer a imagem de fadas e bruxas “em outras palavras, reconstituem -se os perfis de fadas e bruxas a partir dos parâmetros ditados

pelas leis do mercado editorial e pelas exigências da moda”. (Gens, 2001, p.50). Em seu artigo, o citado autor analisa alguns perfis de contos maravilhosos, em que as personagens em questão foram deixando de desempenhar o papel de coadjuvantes para atuarem na qualidade de protagonistas. Observa-se assim, uma transgressão na tradição dessas histórias, que atualmente passaram a ter outro sentido,

Em sua análise, Gens observou que “a transgressão dessa lei revela uma interferência na ordem hierárquica dos contos clássicos e tradicionais, que bem pode ser explicado através da saída de reis, rainhas, princesas e príncipes da ordem política do mundo” (2001, p.51). Assim, a exemplo das fadas e bruxas transgressoras, pode-se citar como exemplo a estória cinematográfica do filme “Malévola (2014)” interpretado pela atriz Angelina Jolie.

O filme tem uma versão um pouco diferente do conto *A bela adormecida* dos irmãos Grimm, contrariando às expectativas, Malévola é uma bruxa protagonista, na qual protege a Bela Adormecida desde pequena, tornando-se quase uma mãe para a princesa. Ao longo da narrativa fílmica, percebe-se os fatos que contribuíram para que a bruxa se torna uma vilã, assim como mostra o processo de arrependimento pelos seus atos, redenção e transformação em uma mãe zelosa e protetora.

Assim a exemplo das fadas e bruxas transgressoras, além da referência ao filme Malévola, que tomado como exemplo, mostra um novo olhar sobre a releitura de clássicos da literatura infantil universal. Neste caso, o filme em questão é um modelo de como esse imaginário continua a povoar o universo de histórias infantis. Logo, infere-se a importância da cultura cinematográfica na desconstrução da imagem das princesas tradicionais em pessoas comuns, tais como donas de casas, casadas, trabalhadoras e independentes, e como os estudantes ao assistir esse tipo de filme captam essa desconstrução e releitura dos contos de fada.

Segundo Eleazart Ferreira Lima (2020, p.22), nessa linha de pensamento, compreende-se que os textos da literatura infantojuvenil agregados ao ensino da leitura, dentro das aulas de Língua Portuguesa, funcionam como instrumento facilitador para formar novos pensamentos, novas mentalidades. A leitura literária é uma aliada importante para o desenvolvimento da imaginação e afetividade do aluno. Por outro lado, é possível o despertar da consciência, do pensamento crítico sobre as coisas, acontecimentos e fatos que ocorrem em sua volta. Desse modo pode haver um encaminhamento para uma transformação pessoal e social.

O corpus, nessa fase da pesquisa, está voltado para leitura, releitura, recontação e escrita do texto conto de fadas. A série escolhida para análise foi uma turma do 5º ano, do ensino fundamental menor. Neste caso, o conto *A princesa e sapo* dos irmãos Grimm, o *Conto de fadas da mulher moderna* de Luís Fernando Veríssimo, uma releitura conto de fadas em questão; a letra da música *Era uma vez* de Sandy e Júnior; a produção cinematográfica da Disney *A princesa e o sapo*, além de fatos jornalísticos sobre princesas e reis atuais. Neste caso, a opção pela reescrita se deu em função de registrar a escrita dos alunos a partir de suas próprias observações no caderno de leitura.

Corroborando para a importância do caderno de leitura, nas palavras de Daniel Moreira (2019),” assim, o diário proporcionará a quem o mantém uma forma de estar no mundo e de se inserir na sociedade mesmo numa situação em que esse espaço fosse comumente negado, uma vez que, através dele, a identidade é construída também em seu caráter relacional, ou seja, construída em relação às outras identidades do grupo social. (Moreira, 2019, p.93).

Dessa maneira, o diário de anotações segundo o autor, permite que o sujeito se veja como tal, que se inscreva textualmente no mundo, adquirindo justamente aquilo que é normalmente negado: a voz e a existência simbólica.

2.2 Retextualização em sala de aula

O processo de retextualização pode ser concebido como um importante recurso didático no processo de gêneros textuais em sala de aula. Partindo dessa premissa, esse trabalho traça um elo em que os contos de fadas servirão de análise para um olhar crítico do aluno.

No estudo do capítulo 2 *Da fala para escrita: Processo de retextualização*, Marcushi (2010) parte do princípio que a fala e a escrita são diferentes, mas as diferenças não são polares e sim graduais e contínuas. Para o autor, a passagem do texto falado para o escrito recebe o nome de retextualização. Corroborando com esse pensamento, segundo Dell’Isola, retextualização é “o processo de transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem”. (Dell’isola, 2007, p.10).

Assim, compreende-se que retextualizar a princípio, passa por um processo de compreender o que foi dito ou escrito por alguém, antes de qualquer transformação textual, ou seja, o processo de repetir, relatar, transformar, reformular ou modificar uma fala em outra não as tornam contrárias ou uma mais importante do que a outra, pois cada uma tem sua importância.

Neste caso, o processo de reescrita da fala é um encadeamento de reformulações que obedece a uma formatação escrita, que segue um padrão de transformação; quando essa transformação passa por uma adaptação, já podemos considerar uma retextualização. Porém, há algumas variáveis a se considerar, segundo Marcushi (2010): 1- o propósito ou objetivo da retextualização; 2- a relação entre o produto do texto original e o transformador; 3- a relação tipológica entre o gênero textual original e o gênero da retextualização e; 4- os processos de formulação típicos de cada modalidade.

Ana Virginia Lima Silva citando Dell’isola,

Dell'Isola salienta que retextualizar é um desafio, constituído pela leitura de um texto e pela transformação de seu conteúdo em outro gênero. É justamente esse desafio que torna a atividade interessante, de acordo com a autora. Para ela, o processo de retextualização envolve algumas tarefas: a leitura; a compreensão, a partir da observação e levantamento das características do texto lido; a identificação do gênero, com base na leitura e compreensão; a retextualização, produção de um texto a partir de outro; a conferência, verificação se o texto produzido atende às condições de produção e é fiel ao conteúdo do texto lido; a identificação das características do gênero-produto da retextualização; a reescrita, orientada pela conferência e pela identificação. (Silva, 2008, p.313).

O processo de retextualização motiva o professor e os envolvidos no ensino de língua portuguesa a desenvolver atividades de transformação de um texto em outro. Segundo Dell'Isola, a retextualização está presente em nosso dia a dia, em reformulações textuais que são feitas nas diversas nas diversas ações, a autora ainda salienta que é um desafio transformar a leitura de um texto em outro gênero.

A proposta de ensino, citado pela autora, é que se deve buscar meios de propiciar aos alunos a compreensão dos gêneros para que eles atuem criticamente sobre o mundo. Por fim, ela defende que o processo de reescrita permite aos alunos refletirem sobre a linguagem e sobre a relação entre os gêneros e as estruturas sociais.

Para a autora, o processo de retextualização tem se mostrado um excelente recurso para o trabalho com o gênero, pois está associado à urgência de se desenvolverem novas propostas educacionais relativas à linguagem, voltando-se neste trabalho especificamente para a formação de leitores capazes de compreender e interpretar as relações sociais, pois, a atividade de retextualização envolve várias operações para produção textual, dentre elas ressalta-se um aspecto de ampla importância que “é a compreensão do que foi dito ou escrito para que se produza outro texto” (Dell'isola, 2007, p.14).

O leitor para um bom entendimento de um texto deve antes de tudo compreender os significados, as premissas, as entrelinhas do texto, por esse motivo o papel do professor é de fundamental importância em sala de aula, tanto para dar um direcionamento necessário como para tirar dúvidas e dá explicações que muitas vezes não são alcançados pelos alunos. Por isso, a importância da leitura prévia, mediada pelo professor, com a sondagem de descobertas de novas palavras, instigando o conhecimento dos alunos. Esse pensamento é corroborado por

Ângela Kleiman (2000) em seu livro *Oficina de Leitura; Teoria e prática*, numa experiência da leitura de uma bula de remédio em sala de aula, a autora suscita que,

Sem a explicitação e a discussão dessa premissa anterior, a série de ajustes que o leitor tem que fazer para "entender" a bula é impossível; o diálogo em busca de soluções comuns a problemas relevantes para o aluno fica prejudicado se o aluno não considerar a leitura desse tipo de texto relevante. Qualquer que fosse o objetivo da aula em relação à leitura, dificilmente teria sido atingido, uma vez que os aspectos sociais implícitos na leitura do texto não foram discutidos abertamente com o aluno. (Kleiman, 2000, p.11).

Para a citada autora, gostar de ler é um dos entraves mais comuns nas aulas de língua portuguesa, muitos alunos não sentem prazer na leitura; justamente por ela ser imposta como parte dos paradidáticos, para uma avaliação ou mesmo como recomendação. Fica sempre a sensação para o aluno que está sendo forçado à leitura. Kleiman (2000) diz que para a maioria dos alunos “a leitura não é aquela atividade no aconchego do lar, no canto preferido, que nos permite isolarmos, sonhar, esquecer, entrar em outros mundos, e que tem suas primeiras associações nas histórias que a nossa mãe nos lia antes de dormir” (Kleiman, 2000, p.16).

Além dessas observações, a referida autora discorre em seu livro sobre as metodologias tradicionais que ainda são mantidas por diversos professores, muito embora, ela frisa, que muitos saem da faculdade com pensamentos inovadores e são barrados no tradicionalismo do ensino de português, ou seja, na mera decodificação das palavras, ou da não interpretação assertiva do texto pelos alunos, que são direcionados pelos professores para retirarem respostas semi prontas, ou extrair sinônimos de palavras fora do contexto do texto, sem se atentar ao que realmente o sentido do texto mostra.

Ainda citando Kleiman, ela pontua sobre a necessidade de interação entre os professores de diversas disciplinas nesse universo de fazer do aluno um leitor contumaz. Hoje se sabe da dificuldade dos alunos em conseguir fazer inferências do que é lido, cabendo ao professor de ciências, história, geografia, matemática ajustar as suas aulas em busca da interdisciplinaridade, e não somente deixar à cargo do professor de língua materna essa missão.

Quando os professores das demais matérias se envolvem com o ensino de leitura, como deveriam fazê-lo, as oportunidades de criar objetivos significativos para a leitura de diversos textos se multiplicam. As oportunidades de diversificação e ampliação do universo textual do aluno são ilimitadas, desde que a atividade de leitura seja deslocada de uma atividade

meramente escolar [...] até uma atividade em que a realização da leitura sirva como instrumento importante. (Kleiman, 2000, p.52)

A escola passa hoje por muitos entraves no tocante a leitura, principalmente após a pandemia da covid 19, em que se constata que a maioria dos alunos da rede pública e particular, ficaram ao seu modo, com aulas remotas. Neste caso, deve-se considerar aqui, a dificuldade que foi, pois muitos alunos não tinham internet, ou mesmo computador para participarem das aulas remotas. O uso do celular, muitas vezes restrito apenas aos pais e a falta de uma internet banda larga suficiente para comportar a demanda,, dificultaram muito naquele período o processo eficaz de aprendizagem.

No retorno das aulas, após o período de pandemia, observou-se os alunos desmotivados, ansiosos e com muitos problemas trazidos por esse período de afastamento social. Mediante esse fato, como foi explanado, é imprescindível uma reflexão a respeito do assunto, pois é preciso repensar as estratégias didáticas e unir os saberes com o intuito de sanar a problemática causada pela pandemia. Neste contexto, é preciso uma força conjunta para promover ações de escrita e leitura de textos que tornem os alunos fluentes na perspectiva da linguagem e compreensão de mundo.

Assim, a comunidade escolar em questão nessa proposta, que também sofreu as consequências da pandemia, carece de benefícios e ajuda sociais para a sobrevivência, desse modo, é comum observar em sala de aula alunos sem engajamento, com dificuldade em leitura e escrita, muitos sem perspectiva de melhorias, quando questionados sobre o futuro.

Diante do exposto e levando em conta os dois anos de estudo remoto, que com muita dificuldade se manteve o ensino desses alunos, ainda não recuperados dessa defasagem de aprendizagem; é que essa pesquisa visou a melhoria na aprendizagem desses alunos pelo viés literário. Coube ao professor fazer os ajustes para garantir a compreensão do texto escolhido, com predições direcionadas ao intento do objetivo da aula, pois muitas vezes o entendimento do aluno, não será a o entendimento do que o professor esperava, pois a depender de cada conhecimento de mundo do sujeito que lê, o texto dá margem para interpretações diferentes. Dessa forma, cada texto tem uma intenção “que sendo constitutiva da interação, devolve à atividade sua característica social essencial, permitindo ao aluno uma reflexão e análise críticas sobre o uso de sua língua materna.” (Kleiman, 2000, p.100).

A partir da perspectiva da prática da leitura orientada forma propostas a retextualização/recontação dos contos de fadas, através de um viés moderno. Trazendo a presença de heróis/heroínas ou príncipes/princesas para uma identidade atual desses papéis sociais. A prerrogativa era fazer com os alunos tivessem um outro olhar para essas questões e que eles mesmos, a partir do direcionamento dado pelo professor, pudessem chegar às suas conclusões a respeito desses papéis sociais e se os contos de fadas ainda continuam tendo a essência do maravilhoso, ou se dão para se fazer outras releituras e reescrituras, levando em conta a nossa contemporaneidade.

Dessa maneira o estudo em sala de aula foi pautado a partir de três momentos distintos: pré-leitura, leitura e pós-leitura:

- Pré-leitura: momento de apresentação do mundo mágico do conto de fadas, conhecimento do gênero, autor e obra com sondagem sobre os conhecimentos prévios dos alunos.
- Leitura: momento de interpretação do conto escolhido, leitura e escrita.
- Pós-leitura: momento de mão na massa, aqui será o momento da atividade propriamente específica de recontação, com base nas estratégias desenvolvidas em sala.

Durante esse processo enfatizou-se a importância de compreender as estratégias e práticas pedagógicas ligadas à reescrita visando promover uma educação mais significativa e alinhada com as necessidades do século XXI. Ao compreender a retextualização como um processo fundamental para a construção do conhecimento dos alunos, tornou-se possível obter uma visão mais ampla do impacto que esse conceito possui no ambiente escolar. Assim esse método de reescrita consistiu em estabelecer conexões entre os conhecimentos prévios dos estudantes e os novos conteúdos trabalhados em sala de aula, permitindo uma aprendizagem mais contextualizada e significativa para o aluno.

Figura 4 O sapo janta ao lado da princesa.



ANNE ANDERSON, 1930

Conviva indesejado, o sapo se serve da comida no prato da princesa, enquanto o rei e os criados refletem sobre a inusitada situação. (Tatar, 2010)

3- METODOLOGIA

Neste terceiro capítulo, apresentam-se a natureza, a abordagem e os procedimentos da pesquisa, além disso, será tratada a prática de leitura dos textos em sala de aula, com foco na proposta interventiva, na sequência didática e no método expandido de Rildo Cosson. Para o desenvolvimento da pesquisa, foi proposta uma orientação de leitura aliada à produção do gênero conto de fadas e também desenvolveu-se a análise prévia dos contos da proposta interventiva; o conto *A princesa e o sapo* dos irmãos Grimm, *O conto de fadas da mulher moderna*- Luís Fernando Veríssimo, filme da Disney *A princesa e o sapo*, a música “Era uma vez” de Sandy e Junior e reportagens relacionadas a questões atuais, como proposta didática.

3.1 A prática de leitura na sala de aula

As pesquisas sobre o tema letramento literário adquirem cada vez mais importância nos estudos sobre a formação continuada dos professores do século XXI. Nesse sentido, esse projeto fez uma análise qualitativa de produções dos alunos de uma turma do 5º ano, em uma das escolas da rede pública estadual no município de Itabaiana, cidade do interior de Sergipe. A pesquisa de campo, por meio da pesquisa-ação, refletiu a própria experiência da professora pesquisadora que buscou valorizar a literatura, assim como envolver a leitura e a releitura do clássico infantil *A princesa e o sapo*, contextualizando-o relacionado ao momento atual.

Na Pesquisa-Ação, “os participantes desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Ao pesquisador compete a organização da investigação em torno da concepção, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada”. (Chisté, 2016, p.796).

Segundo os autores do livro *Formação docente apud Ghedin (2002)*, na pesquisa-ação, salientam que há a necessidade de unir a teoria e a prática,

O autor salienta que teoria e prática são indissociáveis, sendo esta última inseparável dos fins que a originam. Assim, toda atividade prática “implica a modificação do ideal em face das exigências do próprio real” (Ghedin, 2002, p. 134). Esse movimento gera o conhecimento, e é nessa relação “entre a teoria e a prática que se constrói também o saber docente, que é resultado de um longo processo histórico de organização e elaboração, pela sociedade, de uma série de saberes” (Ghedin, 2002, p. 134).

Sendo assim, tomou-se como referência para a sistematização das atividades em sala de aula, a sequência expandida de Rildo Cosson inserida em seu livro *Letramento literário: teoria e prática* (2021), como princípio teórico e metodológico para essa proposta interventiva. Cosson trabalha com dois tipos de sequência, a saber: a sequência básica e a sequência expandida.

A sequência básica de letramento literário na escola, segundo o autor, é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Já a sequência expandida, que foi o guia dessa pesquisa, é praticamente similar a sequência básica, porém abrange outros passos além dos já citados, como: contextualização, segunda interpretação, expansão e avaliação. Para um melhor entendimento, serão elencados resumidamente cada um deles.

Cosson (2021) denomina *motivação*, ao primeiro contato do letramento literário, ou seja, consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encanto do leitor com a obra depende de boa motivação. Seguindo a linha de Cosson, a motivação não deve passar de uma aula. Se o professor precisar passar disso, certamente não cumprirá seu papel dentro da sequência.

Em seguida a *introdução*, dita como a apresentação do autor e da obra. No momento da introdução é suficiente que se forneçam informações básicas sobre o autor e, se possível ligadas ao texto. Enfim, é preciso que o professor não se estenda muito, pois o intuito é que o aluno receba a obra ou o texto de uma maneira positiva. Já no processo de *leitura* será preciso um acompanhamento para auxiliar os alunos em suas dificuldades, demarcando um tempo específico para não se perder o foco. Nesses intervalos, o professor poderá decifrar e resolver alguns problemas ligadas ao vocabulário, estrutura do texto entre outras dificuldades.

Seguindo a linha da sequência de Cosson (2021), tem-se a *interpretação*, aqui entendida como inferências para se chegar ao sentido do texto. Segundo a metodologia de Cosson, para realizar o registro da interpretação é importante que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e que externalize essa reflexão de forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar, seja por resenha, diários de leitura, círculos de conversas, peças teatrais, etc.

Dando continuidade a sequência expandida e propiciando um olhar mais atento dos alunos, observa-se a *contextualização* que compreende o aprofundamento da leitura, por meio dos contextos que a obra ou texto traz consigo, seja uma contextualização histórica, de crítica, de escrita, presentificadora ou simplesmente presentificação “o professor para despertar o

interesse do aluno chama sua atenção para fatos atuais. O aluno é convidado a encontrar no seu mundo social elementos da identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto.” (Cosson, p.89.).

Numa *segunda interpretação*, ao contrário da primeira, que busca uma apreensão global do texto, a segunda, busca uma leitura aprofundada de um dos seus aspectos. Essa contextualização com a segunda interpretação pode acontecer de forma direta ou indireta.

Nas palavras de Cosson,

A indireta é aquela que o aluno realiza a contextualização separadamente, ou seja, a pesquisa é feita sem que se estabeleça uma relação prospectiva e imediata com a atividade seguinte [...]. a ligação direta consiste na integração entre as duas etapas sem que se estabeleça uma quebra entre elas, isto é, a contextualização e a segunda interpretação são realizadas como se fossem uma única atividade (Cosson, p. 92).

Dando continuidade, *a expansão* é, nas palavras do autor, quando pode resultar em uma relação já prevista na obra, o professor nesse caso, pode usar da intertextualidade de acordo com os diálogos que a obra articula com os textos contemporâneos e posteriores. Basicamente a expansão é um diálogo entre as obras que serão trabalhadas, com pontos em comum, fazendo com que os alunos interajam. O autor lembra, que a sequência expandida pode sofrer quebra de etapas, como pular a motivação ou assim que passar a interpretação fazer a comparação entre as obras. Por último, tem-se o processo de *avaliação*, para o autor a literatura deve ser tomada como uma experiência e não como conteúdo a ser avaliado.

A estratégia primordial desenvolvida neste trabalho foi a realização de oficinas de leitura e, posteriormente, a retextualização – processo que transformará partir dos textos, das imagens, música e filme - propostos nessa abordagem, com o intuito de uma melhor interação do aluno com o texto literário. Diante dos fatos elencados, foi proposta inicialmente a leitura subjetiva dos alunos, ativando os seus conhecimentos de mundo e os fazendo refletir. Os procedimentos metodológicos adotados nesse projeto compreenderam seis encontros, e, posteriormente, serão apresentadas as análises dos dados. Abaixo, segue cronograma das fases da pesquisa, a partir do segundo semestre de 2024.

3.2 Uma proposta interventiva em sala de aula e suas etapas

Nesse tópico serão descritas as etapas desenvolvidas para a execução das atividades, cujo intuito foi incentivar, durante as práticas metodológicas, as ações dos alunos para alcançar objetivos da pesquisa. Neste caso, compreende-se que a sala de aula é um espaço com ampla possibilidade de estudo e com a evolução da tecnologia, o surgimento de novas pesquisas e o acolhimento das diferenças culturais, aconteceram mudanças significativas no modo como os professores interagem com os alunos e na forma como os estudantes recebem e aplicam as informações.

A partir de mudanças tão intensas, é preciso que os professores compreendam a necessidade de uma nova prática de produção textual que traz com ela a noção dos multiletramentos e multiculturalidade e que os elementos que formam os alunos sejam utilizados de forma crítica, considerando que estamos vivendo hoje uma transformação no modo de disseminação do saber. O professor deve saber qual enfoque adotar mediante tais mudanças, pois é inadmissível ignorar as novas linguagens presentes em sala de aula e que fazem parte da vivência do aluno contemporâneo que está em busca de aulas mais dinâmicas e significativas.

1º Etapa: Apresentação da proposta de trabalho para os discentes

No primeiro momento da metodologia aqui discriminada, apresentou-se a proposta de atividade para o gênero conto de fadas e a utilização de cadernos de leitura, mostrando de antemão a proposta que se queria alcançar. Para isso, a professora entregou um roteiro e leu com os alunos o intuito da proposta e para que se destina um caderno de leitura a partir das sensações dos alunos diante da temática apresentada em cada aula. Nessa atividade inicial a professora disse que todos iriam receber um caderno, que seria o seu diário de leitura, após isso fez uma sondagem para saber dos alunos o conhecimento deles sobre o universo fantástico e maravilhoso dos contos de fadas. De forma, que instigou os alunos a relatarem suas experiências com esse gênero, seus gostos, obras lidas ou assistidas. Foi exposto o plano de estudo para o gênero conto, o objetivo da proposta e cada uma das etapas do trabalho.

Assim, nesse primeiro encontro, considerado motivacional, como estratégia para introdução das oficinas de leitura, sugeriu-se (tal como foi feito na prática), uma discussão e rememoração de contos de conhecimento prévios dos alunos, atizando e aguçando as suas memórias. Cabe salientar, que os alunos responderam muito bem a atividade e ao diálogo oral.

2ª Etapa: Introdução da temática

O segundo encontro, foi o momento introdutório, em que a professora pesquisadora levou para aula o texto que aborda a temática escolhida para o trabalho durante as oficinas. Seguiu-se para apresentação do conto *A princesa e o sapo* dos irmãos Grimm. Nesse conto, os autores trabalham com uma lição de moral, com algum ensinamento, característicos desse tipo de gênero. Como forma de verificar o posicionamento dos discentes frente ao tema em estudo, antes da aplicação das oficinas, e para uma posterior comparação após a sua realização, foi proposto que os alunos respondessem a um questionário. Em seguida, apresentou-se o primeiro conto e foi pedido que os alunos fizessem uma leitura prévia. Na sequência, foi exposta a análise do texto lido, para que os discentes pudessem participar de forma ativa na oficina no encontro seguinte. Ou seja, no método que foi proposto, foi fundamental a participação docente como leitor, de modo que sua postura de leitura crítica estimulasse os alunos a atuarem de forma semelhante no trabalho com o segundo conto. Neste encontro, foi entregue o conto impresso *A princesa e o sapo* disponível na internet em <https://www.tudosaladeaula.com/2022/01/atividade-portugues-conto-popular-a-princesa-e-o-sapo-4ano-5ano.html>. A versão não é a original, pois essa versão mais curta propiciou ao aluno uma visão mais rápida do conto. Concluída a leitura, o professor seguiu com abordagem reflexiva que foi abordada mais à frente nas oficinas.

3ª Etapa: Tópico frasal de efeito

No terceiro encontro, momento de leitura e interpretação, foi proposta uma pausa, assim denominado por Rildo Cosson, momento da oralidade. Nessa etapa, os alunos foram convidados a irem à biblioteca da escola para a realização de leitura de diversos contos de fadas, com a troca dos contos entre os estudantes, garantindo assim, que os discentes pudessem fazer várias leituras, que foram compartilhadas em seu caderno de leitura acerca dos contos estudados e dos elementos que os compunham. De posse do seu caderno de leitura, a professora trouxe a música *Era uma Vez*, cantada por Sandy e Júnior com a participação de Toquinho. Além de ouvirem a música, a docente entregou uma cópia com a letra da música para cada aluno. Após ouvirem a música, a professora passou a fazer uma sondagem com os alunos. Fazendo algumas perguntas sobre o que eles acharam de semelhança entre a temática dos contos lidos

anteriormente. Fazendo-os observar o tópico frasal “Era uma vez...”. A expressão *Era uma vez* ocupa um lugar de destaque na literatura infantojuvenil e é amplamente reconhecida como a fórmula introdutória dos contos de fadas. Este enunciado não apenas marca o início de uma narrativa, mas também estabelece um tom atemporal e universal, convidando os leitores a mergulharem em um mundo de fantasia e maravilhas.

A frase *Era uma vez*, historicamente, tem suas raízes em antigas tradições orais, as quais contadores de histórias utilizavam esta frase para capturar a atenção do público e prepará-lo para uma história fictícia. Esta estrutura de abertura sinaliza que o que se segue transcende a realidade cotidiana, transportando os ouvintes ou leitores para um domínio onde a magia e o impossível tornam-se possíveis.

4ª Etapa: Intertextualidade temática

No quarto encontro, foi o momento da interpretação e contextualização, apresentou-se outro texto que abordou a mesma temática, para que numa interação dialógica entre textos os alunos/leitores estabeleceram comparações para que a recepção do texto fosse promovida. Nessa etapa, os alunos/leitores confrontaram a atividade proposta. Após as observações levantadas pelos alunos sobre o conto moderno de Luís Fernando Veríssimo, os estudantes fizeram hipóteses sobre as duas versões, e de como o conto está imbricado nas questões sociais atuais. Fazendo-os refletir sobre a temática que fora discutida anteriormente, coube a professora trazer mais elementos para essa discussão. Os alunos fizeram o registro de suas análises no caderno de leitura.

Foram entregues aos alunos *O conto de fadas da mulher moderna*- Luís Fernando Veríssimo, disponível na internet em:

<https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/05/conto-conto-de-fada-da-mulher-moderna.html>

A professora leu em voz alta, após a leitura foram feitos alguns questionamentos orais para que os estudantes pudessem externar a percepção deles em relação ao que foi exposto:

5ª Etapa: Apresentação do filme da Disney “A princesa e o sapo”

No quinto encontro a intenção foi usar da estratégia da expansão, a fim de manter um diálogo com os textos que já foram trabalhados. Sendo assim, a partir da linguagem literária trabalhada nos contos anteriores, e o que se quis provocar com a exibição do filme da Disney *A*

princesa e o sapo. Foram dadas pistas para que o aluno/leitor pudesse associar a representação da mulher na sociedade contemporânea e também estabelecesse estratégias para ampliação dos horizontes de expectativas dos discentes. Para que fossem explorados, além da leitura, a oralidade e a reflexão acerca dos contos em estudo, tendo em vista os elementos que os compõem. Foi o momento em que a professora conseguiu aferir se os discentes conseguiram recepcionar os textos em análise.

Foi exibido o filme da Disney *A princesa e o sapo* disponível no youtube <https://www.youtube.com/watch?v=zyV8SzW6tOE>

Terminada a exibição, foram feitos alguns questionamentos orais e a partir das perguntas feitas aos alunos, eles escrevessem em seu caderno de leitura a percepção que tiveram em relação ao que foi exposto.

6ª Etapa: Apresentação de reportagens atuais sobre a realidade atual

No sexto encontro, em decorrência das discussões anteriores, houve a ampliação do horizonte de expectativas, após a comprovação de que a temática dos contos lidos abarcou problemas e comportamentos presentes no contexto social. A professora retomou questionamentos da aula passada e pediu a interação com os alunos numa roda de conversa, com o intuito de colocá-los como protagonistas, percebendo suas reações pessoais diante do debate prévio que iniciou. Dessa reflexão sobre a relação entre leitura e vida, a docente conduz os alunos/leitores à tomada de consciência das alterações e aquisições, adquiridas através da experiência com a literatura. A professora como mediadora passou a fazer perguntas e pediu que os mesmos respondessem e fizessem a análise no caderno de leitura.

7ª Etapa: O processo de reescrita e socialização

No sétimo encontro, como avaliação e socialização da aprendizagem, a docente solicitou que os alunos fizessem uma atividade de recontação dos contos trabalhados durante as oficinas.

A professora solicitou previamente que antes da produção tivessem cuidado com a escrita, nesse processo de retextualização. Caso fosse necessário, a professora juntamente com a turma iria fazer as correções necessárias na produção final. Cada aluno trouxe seu caderno de leitura para a sala. Terminada as produções individuais, a pesquisadora solicitou para os alunos

a coleta de todos os contos/recontos de acordo com a percepção do estudante. Coube a eles a montagem do seu texto de acordo com suas vivências de mundo.

Nesse processo é importante levar em conta a configuração de cada gênero, uma vez que estamos diante de uma transformação de um gênero textual escrito em outro gênero textual escrito e/ou multimodal. Por isso, é necessário que alguns elementos sejam eliminados e/ou incorporados ao novo gênero na atividade de retextualizar como nos lembra Dell’Isola (2007, p.44) “é preciso considerar as estratégias de produção textual vinculadas a cada modalidade”.

A retextualização apresentada neste trabalho compreendeu duas etapas. A primeira envolveu a leitura, compreensão e identificação dos gêneros. Os alunos leram os contos previamente selecionados e foram convidados a observar as características desse gênero, como também a levantar questões para discussão em relação ao conteúdo dos textos. Essa primeira etapa correlacionou-se com os três primeiros passos da proposta de ensino de literatura das professoras Bordini e Aguiar (1988). Enquanto a segunda abarcou o desafio de reescrita dos contos, enquadrando-se, nesta proposta interventiva.

Neste trabalho, perante esta possibilidade de encaminhamento para a produção textual, tendo como ponto de partida a leitura do texto literário, aqui tratada não como pretexto, mas sobretudo com o propósito de formação leitora. Ainda nesta etapa, foi proposta a retextualização dos contos de fadas selecionados que constituem o *corpus* para o gênero reconto (escrito). Neste caso, a proposta da reescrita foi utilizada na segunda etapa, porém não houve a socialização das produções. No entanto, é válido ressaltar que foi observado o posicionamento crítico dos alunos a partir da proposta de reescrita do texto.

Trabalhar a leitura literária a partir dos contos infantis em uma turma do 5º ano do ensino fundamental durante as aulas de língua portuguesa é de suma importância já que a leitura compõe as bases fundamentais para a formação das crianças e adolescentes, mas também proporciona a habilidade de interpretação e reflexão crítica sobre o que se lê, ativando a sua competência leitora. Nesse contexto as obras literárias devem ser inseridas no universo do aluno cabendo ao professor ao propor estudos de textos literários, buscar a ampliação do repertório dos alunos, além da interação com o diferente, tudo isso uma exigência da BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Assim, a proposta intervencionista sugerida nesta pesquisa almejou reduzir as dificuldades de leitura e interpretação textual apresentadas pelos discentes e, além disso, ao

abrir espaço para discussão sobre a condição da mulher em nossa sociedade, tomar a leitura do texto literário como instrumento de sensibilização da realidade de discriminação de gêneros. A proposta foi desenvolvida a partir da experiência como docente, tendo como campo de atuação a sala de aula da pesquisadora, construída por seis etapas, que foram trabalhadas durante quatro semanas, durante os meses de outubro e novembro, distribuídas em 16 aulas, cada aula com a duração de 50 minutos, conforme descrito no quadro a seguir:

QUADRO 1- Cronograma das oficinas de leitura e produção no caderno de leitura através do conto de fadas

OFICINAS	NÚMERO DE AULAS	OBJETIVOS	APLICAÇÃO DE CONCEITOS
Apresentação da proposta de trabalho para os discentes.	2	Levantar pistas após a sondagem com a finalidade de obter informações sobre a temática em questão e adentrar nas características do gênero conto infantil	Sondagem/Determinação de horizontes de expectativas.
Introdução da temática.	2	Desenvolver a habilidade de leitura, realizar a leitura compartilhada, estudar e compreender aspectos dos contos, compreender e interpretar textos literários.	Leitura subjetiva/ Leitor colaborador/ Espaços vazios.
Tópico frasal de efeito.	2	Questionar, ouvir os alunos e discutir acerca das suas observações sobre a realização da leitura na escola.	Questionamento da perspectiva do leitor Exploração do horizonte de expectativas
Intertextualidade temática.	2	Levantar hipóteses sobre as duas versões do conto e o que está imbricado nas questões sociais atuais.	Comparação de textos e reflexão e escrita dos alunos.
Apresentação do filme da Disney <i>A princesa e o sapo</i>.	4	Exibir vídeos como outra possibilidade de releitura.	Sensibilização/ Atendimento do horizonte de expectativas.
Apresentação de reportagens atuais sobre a realidade atual.	2	Ampliar a concepção da prática da leitura na escola de forma lúdica e interativa.	Ampliação do horizonte de expectativa

O processo de reescrita	2	Estimular a Reescrita do conto sob a perspectiva do aluno.	Ampliação do horizonte de expectativa /Socialização.
--------------------------------	---	--	--

Em suma, as etapas descritas acima nortearam o desenvolvimento da aplicação de oficinas de forma progressiva, complementar e dinâmica, a fim de favorecer trabalho coletivo, com respaldo nas práticas das SD- Sequências Didáticas, fomentando o incentivo à prática da leitura literária.

3.3 Considerações sobre contos de fadas trabalhados na proposta

Para Maria Tatar, em seu livro *Contos de fadas* (2010), a infância marca o primeiro contato com a leitura e o prazer pelas histórias de conto de fadas. A autora remete a lembranças infantis e questiona que todos nós tenhamos lembranças de uma história que ficou marcada na memória e que diante dela tenha trazido algo para nossa vida adulta. Nessa direção, a citada autora fez lembrar da história de *João mata sete*. História lida e relida pela professora pesquisadora sempre que a mesma podia. Em suas lembranças, ela relembra a primeira vez que teve a história em suas mãos e foi aguçada para saber como João matara sete de uma vez. A curiosidade em descobrir como e a vontade de finalizar o livro foram momentos inesquecíveis da sua infância.

Na história, o nosso herói matara sete moscas de uma vez, mas sua fama correu na região e todos pensavam que ele matara sete gigantes, porém, João usou da esperteza típica dos contos de fadas e conseguiu com seu feito matar um gigante, usando de astúcia e sagacidade. Maria Tatar (2010) lembra que os contos de fadas são íntimos e pessoais e “nos arrastam para uma realidade que é familiar no duplo sentido da palavra- profundamente pessoal e ao mesmo tempo centrada na família e em seus conflitos” (Tatar, p.6, 2010). Nesse sentido, os contos de fadas servem assim para que consigamos superar os desafios da vida, contornando uma situação complexa para enfim alcançar a vitória.

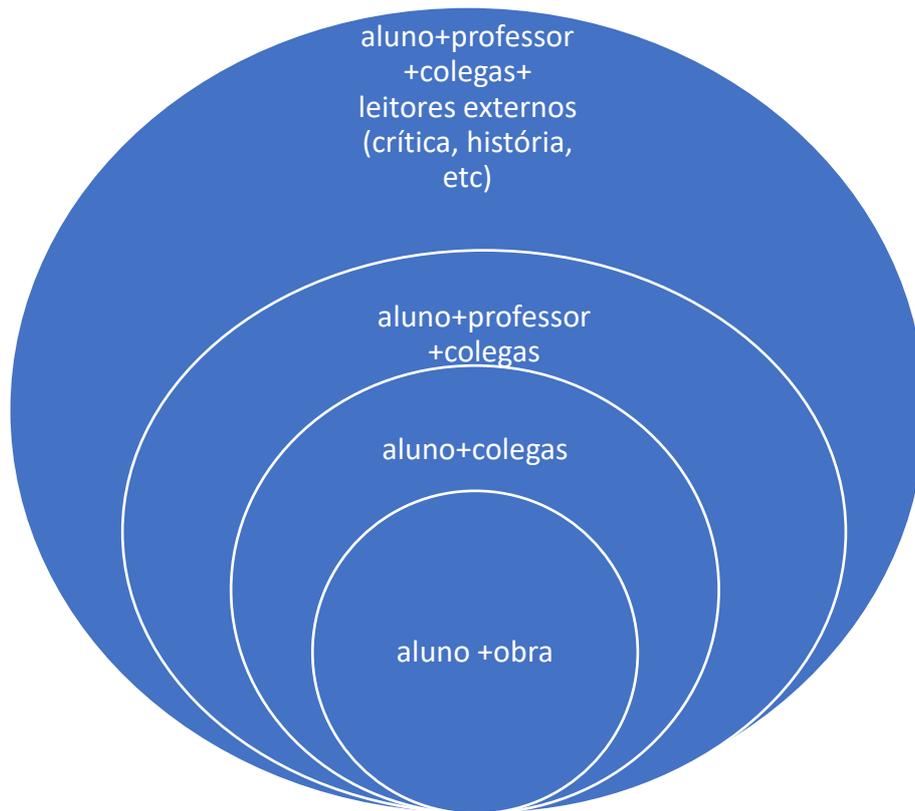
Os contos permitem aos leitores a enfrentarem seus medos e sentimentos de tristeza, nesse espaço de fantasia e imaginação, crianças e adultos garantem um ambiente seguro em que os medos, anseios podem ser banidos. Para Tatar (2010) por meio das histórias dos contos de fadas, os adultos podem conversar com as crianças sobre o que é importante em suas vidas,

que vão do abandono a final felizes. Esse diálogo, é denominado pela autora de “leitura interativa” que podem assumir feições sérias, brincalhona, meditativa, didática, empática ou intelectual. Corroborando com esse raciocínio Rildo Cosson em seu artigo *Leitura compartilhada: uma prática de letramento literário* (2020) cita que a literatura é um lugar de transformação na vida do aluno. A leitura literária assim como o letramento literário é um modo específico de ler um texto, pois pode ser um dos caminhos para reafirmar o valor e a necessidade da formação escolar que tem dificuldade em se manter frente as facilidades da comunicação de massa e da cultura digital.

Nas palavras de Cosson (2020) ensinar literatura na escola “trata-se menos de ensinar um conteúdo, mas de ensinar um modo de ler”, ou seja, a leitura literária que se faz pela “implicação do sujeito leitor na obra, dando impulso a seu investimento imaginário, convidando-o a exprimir sua percepção da obra de modo a promover uma efetiva participação no ato de leitura” (Cosson, 2020, p. 15). Seguindo seu raciocínio, a leitura em sala de aula deve ser compartilhada, pois é preciso ir além e promover uma aprendizagem sistematizada da leitura literária para potencializar o letramento literário buscando como resultado a ampliação e o aprimoramento do repertório do aluno e cita,

O professor deve ter claro que a aprendizagem literária se faz em círculos concêntricos que começam com a leitura individual do aluno em diálogo com a obra e avançam progressivamente para a leitura em diálogo com os colegas da turma, com os colegas e o professor, com a turma, o professor e outros leitores externos que são a crítica, a história, outros textos que também dialogaram como aquele, conforme se ver na ilustração abaixo. (Cosson p.18, 2020).

QUADRO 2 Círculos Concêntricos.



Fonte: Elaboração do autor Rildo Cosson.

Segundo o autor, essa prática de leitura compartilhada deve ser baseada em discussões com os alunos, aplicadas ao ensino da literatura e que tal compartilhamento saia da espera individual e atinja todos coletivamente para a compreensão e interpretação do texto literário.

Nesse contexto, a escolha das oficinas nessa proposta levou em consideração além do gênero conto de fadas com a história da *Princesa e o sapo* dos irmãos Grimm, conto da princesa moderna de Luís Fernando Veríssimo, o filme da Disney *A princesa e o sapo* encontrado na plataforma youtube, porém que foi assistido no aplicativo da Disney, letra de música *Era uma vez* de Sandy e Junior, além de reportagens sobre o tema de reis e rainhas modernos, precisamente sobre o casamento da atriz americana Meghan Markle com o Príncipe Harry da Inglaterra, encontradas em sites da internet.

A princípio, segundo pesquisas e com base no livro de Maria Tatar (2010), a história da Princesa e o sapo, surgiu com o nome *O rei sapo e o príncipe de ferro I* dos irmãos Grimm, visível (ver anexo A). Esta história, considerada a primeira dos Contos da infância e do lar, exhibe claras semelhanças com *A Bela e a Fera*. Assim como Bela, personagem de *A Bela e a*

Fera. A princesa do conto *A princesa e o sapo* é obrigada a aceitar um pretendente animal, mas ela sente uma grande repulsa pelo sapo, que a ajudara a sair de um apuro quando ela precisou. Apesar das advertências do pai para que aceitasse o animal como seu “companheiro” (“Se fez uma promessa, tem de cumpri-la”, “Não deveria desdenhar alguém que a ajudou quando estava em dificuldade”), a princesa torce o nariz à ideia de partilhar sua cama com um sapo e num acesso de fúria atira-o contra a parede: “Descanse agora, sapo asqueroso.”

Bruno Bettelheim *apud* Tatar (2010) em seu livro *A psicanálise dos contos de fadas*, observou em *O rei sapo* uma versão condensada do processo de amadurecimento, com a princesa avançando entre o princípio do prazer (representado por seu brincar) e os ditames do superego (representados pelas ordens do pai). Sua interpretação ajuda a compreender por que o conto tem uma combinação tão poderosa de elementos eróticos e didáticos. No final a princesa, em vez de superar sua aversão e beijar o sapo (como em algumas versões disseminadas nos Estados Unidos), faz valer seus direitos e expressa seus verdadeiros sentimentos. “Para ser capaz de amar, uma pessoa tem primeiro de se tornar capaz de sentir; mesmo que os sentimentos sejam negativos, isso é melhor que nenhum sentimento.”

Em vez de mostrar como a compaixão e a subordinação conduzem ao verdadeiro amor, como em *A Bela e a Fera*, em *O rei sapo* é concebido um ato de rebeldia como expressão de sentimento genuíno. A princesa pode ter deixado de cumprir uma promessa, mas foi capaz de impor limites a seu importuno pretendente.

A versão do conto *A princesa e o sapo* trabalhada com a turma do 5º ano C, foi uma versão menor encontrada na internet, pois a pretensão foi a agilidade durante as leituras nas oficinas e o texto original, por ser mais extenso, não traria o objetivo que se queria alcançar, tendo em vista a dificuldade na leitura por parte dos alunos. Neste caso, foi disponibilizado também o link para a turma da versão original.

Com relação ao filme não é comum ver heroínas negras nas histórias dos contos de fadas. O cinema americano adaptou a versão da história dos irmãos Grimm, *A princesa e o sapo* e dentro desse panorama destacou-se a protagonista Tiana. Embora não seja um conto de fadas tradicional, Tiana é a primeira princesa negra da Disney. Ela é descrita como uma jovem trabalhadora e determinada que sonha em abrir seu próprio restaurante, e sua história é cheia de magia e transformação. Outras adaptações cinematográficas estão sendo mais comum do que se imagina, o que pensar de uma sereia Ariel negra? Em 2023, a Disney lançou uma adaptação

ao vivo de *A Pequena Sereia* com Halle Bailey (atriz e cantora norte-americana) no papel de Ariel. A escolha de Halle Bailey como Ariel foi um passo significativo para a inclusão e a representação de personagens de cor em filmes de animação e live-action. A reação dos fãs foi mista, com muitos expressando entusiasmo e outros mostrando resistência, mas a resposta positiva, especialmente de crianças negras, foi inspiradora.

Com essa mesma temática existem muitas histórias tradicionais africanas que apresentam heroínas negras, como as histórias dos povos iorubá, Ashanti e Zulu. Essas narrativas frequentemente exaltam a coragem, a inteligência e a resiliência das mulheres. Aqui no Brasil, temos a história da *Boneca Lelé* escrita por Neide Lopes Meireles, é uma história brasileira que apresenta uma boneca negra como protagonista, enfrentando aventuras e desafios. Essas histórias modernas e tradicionais ajudam a enriquecer a diversidade nos contos de fadas e a oferecer representações mais inclusivas e inspiradoras para todas as crianças.

A história da princesa e o sapo também nos leva a questionar sobre a aparência física ser mais importante do que ter bons sentimentos, sendo assim uma metáfora interessante que pode ser aplicada à vida moderna de várias maneiras. No conto, um sapo transforma-se em um príncipe após ser beijado por uma princesa. Isso nos lembra que não se deve julgar alguém apenas pela aparência externa. Na vida moderna, isso é especialmente relevante quando conhecemos novas pessoas, seja no trabalho, na escola ou em qualquer outro lugar. Às vezes, alguém que parece comum ou diferente pode surpreender com qualidades incríveis. A princesa inicialmente é relutante em ajudar o sapo, mas depois decide cumprir sua promessa. Isso destaca a importância da compaixão e da bondade. Ser bondoso e cumprir promessas pode levar a resultados inesperadamente positivos.

A transformação do sapo em príncipe pode ser vista como uma metáfora para a transformação pessoal. Todos têm o potencial para mudar e crescer, muitas vezes com a ajuda e apoio dos outros. Isso pode ser aplicado a aprender novas habilidades, superar medos ou desenvolver novas atitudes. O conto enfatiza a importância de manter promessas e ser fiel à palavra dada. Na atualidade, honrar compromissos é essencial para construir confiança em relacionamentos pessoais e profissionais. A jornada do sapo para se tornar um príncipe também simboliza a superação de obstáculos e desafios. Na vida, todos enfrentam dificuldades que podem transformar vidas de maneiras significativas.

O texto *O conto de fadas da mulher moderna* de Luís Fernando Veríssimo é uma releitura contemporânea do conto de fadas tradicional *A Princesa e o Sapo* dos Irmãos Grimm. Ambos os textos compartilham a temática de transformação e superação de desafios, mas Veríssimo moderniza a história, adaptando-a para um público atual. No conto original dos Irmãos Grimm, uma princesa promete ajudar um sapo que se revela um príncipe encantado. Em *O conto de fadas de uma mulher moderna*, Veríssimo apresenta uma princesa independente e cheia de autoestima que se depara com uma rã que também se revela um príncipe. A história é contada com um tom mais leve e humorístico, refletindo valores e perspectivas modernas.

Essa releitura destaca como os contos de fadas podem ser adaptados para refletir as mudanças sociais e culturais ao longo do tempo, mantendo suas lições essenciais, mas apresentando-as de uma maneira mais contemporânea e acessível. Já a história real de Meghan e Harry, não há uma relação direta entre Meghan Markle, Harry com o filme *A Princesa e o Sapo*. No entanto, a história de amor entre Harry e Meghan, na qual Meghan se tornou parte da família real britânica, tem sido comparada a um conto de fadas moderno. Isso inspirou a criação de três filmes pela Lifetime, que retrataram diferentes momentos da vida do casal, desde o início de seu relacionamento até a decisão do casal de se mudarem para os Estados Unidos. Esses filmes, embora não estejam diretamente relacionados ao conto *A Princesa e o Sapo*, compartilham a temática de transformação e superação de desafios, características comuns em muitos contos de fadas.

Figura 5 O sapo acompanha a princesa até o quarto.



WALTER CRANE, 1875

A princesa se divide entre as ordens do pai e seus próprios instintos. As duas figuras que sobem a escada ao fundo parecem espantadas ou enojadas com a presença do sapo. (Tatar, 2010).

4– ANÁLISE DOS DADOS E AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

A metodologia adotada nesse trabalho teve como embasamento a sequência expandida de Rildo Cosson, além da recepção prévia do sujeito e sua bagagem subjetiva. Nesse panorama, a professora pesquisadora foi levada a instigar o aluno por meio de um trabalho de leitura e reescrita, em que o colocou como sujeito partícipe e protagonista de sua própria história. Ao abordar uma prática subjetiva em sala de aula, o que se quis foi que o aluno fosse despertado para a realidade que o cerca em torno de sua comunidade escolar.

Para abordar essa proposta de leitura de contos de fadas, esta pesquisa propôs o envolvimento dos alunos em seis etapas que culminaram na socialização a partir dos contos sugeridos como corpus deste trabalho *A princesa e o sapo* dos irmãos Grimm, *O conto de fadas da mulher moderna* de Luís Fernando Veríssimo, a música *Era uma vez* de Sandy e Junior; o filme da Disney *A princesa e o sapo* e reportagens sobre príncipe Harry e Meghan Markle.

4.1. Apresentando cada etapa

A escola estadual em que foram realizadas as oficinas que compõem a parte prática dessa pesquisa localiza-se no município de Itabaiana -SE, o corpo discente é formado por 387 alunos matriculados nos turnos matutino e vespertino. A instituição de ensino atualmente dispõe de laboratório de informática e biblioteca, mas não há profissionais disponíveis para conduzir atividades nesses espaços, ficando a cargo do professor. Participaram das oficinas 23 alunos do 5º ano C do ensino fundamental I, dentre eles 10 meninas e 13 meninos., desse total, 5 alunos do sexo masculino, eram atípicos.

Seguindo as atividades da sequência didática, antes do início das oficinas foi aplicado um roteiro, ver anexo C, pg 105, sobre como utilizar os cadernos de leitura.

Partindo para a análise dos dados, deve-se considerar que apesar de se esperar a concretude do objetivo dessa pesquisa, que tem como objeto principal a subjetividade a partir da leitura e que os alunos possam fazer inferências mediadas pelo direcionamento da professora. Foi levado em conta a dificuldade de escrita dos alunos, muitos deles conseguiam expressar-se oralmente e nesses momentos era percebido uma maior interação no tocante a socialização das atividades, porém em relação a parte escrita era observado uma dificuldade de expressão, já que a maioria dos alunos não foram alfabetizados em seus devidos níveis. Um ponto que deve ser levado em consideração, era um grande percentual de alunos atípicos. Neste caso, percebeu-se que a escrita para eles era mais difícil.

Etapa 1

Nessa primeira etapa, os alunos foram convidados a falar sobre suas memórias relacionadas aos contos de fadas, ou histórias outras de conhecimento de vivências deles. Deixou-se que soltassem a imaginação e foi pedido que socializassem entre os colegas. Muitos quiseram falar sobre as histórias contadas por seus familiares relacionadas ao folclore, como contos de assombração, contos de fadas que vieram a sua memória, enfim, a aula foi bem produtiva nesse sentido. Muito deles, quiseram relatar histórias contadas pelos avós. Cabe notar nesse ponto, que os alunos dessa comunidade escolar, geralmente vivem com os avós, já que a maioria deles vêm de relacionamentos em que os pais são separados.

Diante disso, é preciso conhecer o contexto em que a comunidade escolar está inserida, conforme dito anteriormente, os alunos são de baixa renda e as famílias precisam do auxílio de bolsa família como base primordial de renda. Alguns de famílias desestruturadas com pais envolvidos em problemas com a justiça e até cumprindo pena. Essa situação, muitas vezes os deixam vulneráveis e sem nenhuma perspectiva, introspectivos e sem ânimo para a socialização, principalmente na parte de interação com o outro. Assim, em alguns momentos da análise, ocorreu a reprodução dos textos dos alunos, em outros momentos foi necessário a intervenção da professora pesquisadora na tradução dos seus escritos.

Etapa 2

Levando em conta essas considerações, parte-se para a segunda etapa das oficinas em que foi apresentada a temática dos contos de fadas e sua estrutura, iniciada com a leitura e conto

de fadas *A princesa e o sapo* dos irmãos Grimm. Fora entregue uma cópia para cada aluno do conto citado.

Figura 6 Conto adaptado sobre *A princesa e o sapo*.

A PRINCESA E O SAPO



Era uma vez uma princesa que vivia em um reino muito distante. Ela passava as tardes brincando com sua bola de ouro nos jardins do castelo.

Um dia a bola caiu dentro do lago e a princesa ficou muito triste. Nessa hora, surgiu um sapo que lhe perguntou o porquê de tamanha tristeza. Sabendo do ocorrido, o sapo então prometeu resgatar a bola da jovem, mas havia uma condição: que ela lhe desse um beijo.

A princesa concordou, pois queria muito a bola. Entretanto, assim que teve o objeto em suas mãos, ela correu para o castelo, sem ao menos agradecer.

O sapo ficou muito frustrado e gritou:

— Mas princesa, você me prometeu!

A partir daí o sapinho passou a acompanhar a princesa em todos os lugares, exigindo sua recompensa.

Um dia, cansado, o sapo foi até o rei e disse:

— A princesa me prometeu um beijo, pois resgatei sua bola de ouro. Mas ela não quer cumprir sua promessa.

O rei chamou a filha e lhe disse que uma promessa real deve sempre ser cumprida. Assim, a princesa tomou coragem e, finalmente, beijou o sapo.

Para sua surpresa, o sapo asqueroso se transformou em um lindo príncipe e os dois se apaixonaram, vivendo felizes para sempre.

Irmãos Grimm

Após a leitura, foi pedido que os alunos descrevessem suas impressões sobre o conto lido de acordo com os questionamentos proposto na oficina:

- 1- Quais as personagens do conto lido.
- 2- O que vocês acharam da atitude do rei, o pai da princesa?
- 3- Sobre a atitude da princesa, escreva suas observações sobre a personagem.
- 4- Vocês conseguiram perceber qual o ensinamento do conto lido?

Aluno 1

A princesa era esnobe.
 O rei é muito humilde.
 O sapo era muito insistente.
 E a estória foi muito legal

Aluno 2

A Princesa e o sapo

Eu achei ela muito interessante porque ensina que você sempre tem que cumprir sua promessa.

Aluno 3

A Princesa e o sapo

A princesa foi esnobe porque ela correu e o sapo só queria que ela cumprisse o que ela prometeu e o rei foi humilde porque se o rei promete uma coisa para ela ia querer que o rei cumprisse e o sapo só queria que ela cumprisse o que ela prometeu, mas ela saiu correndo sem olhar para trás.

Aluno 4

A princesa e o sapo

Eu entendi que promessa é promessa.
 O rei era muito humilde. E a princesa só queria as coisas do jeito dela.
 A princesa é muito esnobe.
 O sapo estava certo.

Aluno 5

A Princesa e o sapo

Eu aprendi que quando promete tem que cumprir.

Moral da História: Falou tem que cumprir.

Aluno 6

A princesa e o sapo

O que eu senti? Um pouco de nojo porque a princesa beijou o sapo.

Se gostou da história? Eu gostei da história porque é muito legal.

O que achei da atitude da princesa? Eu achei que a princesa foi um pouco desumana com o sapo porque a princesa prometeu se ele pegasse a bola dela, ela ia dar um beijo no sapo mais ela não cumpriu.

Moral da história. Não prometa o que você não pode cumprir.

Aluno 7

História da princesa e o sapo

Eu gostei muito da história sobre a atitude do sapo de pegar a bola de ouro e u já assisti muitas vezes eu gosto muito dessa história. E o sapo fez uma boa atitude com a princesa e a parece verdade.

Pode-se observar que a maioria dos alunos respondeu ao roteiro com frases meramente soltas, alguns conseguiram dar um direcionamento de texto. O que se pode notar foi que a quase totalidade das respostas tratou de mostrar o comportamento da princesa frente ao sapo, e levou em consideração a atitude do rei, o pai da princesa. A maioria notou a importância da moral da história e tentou explicar ao seu modo que promessa é dívida.

Num segundo momento, os alunos foram convidados a irem à biblioteca, espaço novo na escola, pois antes eles não tinham o hábito de frequentar a biblioteca, já que não existia na escola. Como no acervo da escola não tinha contos de fadas suficientes para eles, foram entregues para cada aluno uma história em que eles pudessem ler e fazer a troca com os demais colegas. Foi sugerido que eles escrevessem sobre as histórias e o que acharam de irem a biblioteca nova da escola.

Aluno 7

Hoje foi muito bom. Eu hoje fui para a biblioteca e a gente leu os livros de história. A professora falou tudo que ia acontecer sobre os livros que ela ia dar, sobre a professora ela é muito gente boa e ensina muito bem, todos os livros eu gostei de todos,

Aluno 4

Eu gostei bastante e a professora é bem legal eu adorei e gostei dos livros, é interessante eu peguei o livro *O pequeno polegar* e adorei, admirei a parte que troquei com meus amigos.

Aluno 8

Meu dia foi muito legal porque hoje eu fui para a biblioteca ler um pouco algumas historinhas de contos de fadas, o meu livrinho foi *Peter Pan* e outros.

Aluno 9

A aula foi legal e divertida, gostei muito e foi interessante. Eu peguei o livro *Branca de Neve* é muito bom. Eu gostei da parte que trocamos foi bom!

Aluno 10

Eu gostei de ler o livro, o nome do livro foi *João e Maria* e gostaria de ler de novo e gostaria de ir para a biblioteca novamente, também gostei muito.

Aluno 3

Eu fui para a biblioteca

Eu li muitos livros, os nomes dos livros era *Pinóquio*, *Peter Pan*, o *Gato e o rato*, *Cinderela*, *Branca de Neve* e *Cachinhos Dourados*.

Aluno 1

Eu gostei muito do momento na biblioteca. Hoje foi muito bom. Eu gostei muito do livro *A assembleia dos ratos*.

Percebe-se a satisfação dos alunos em estarem na biblioteca, um ambiente novo para eles, também em poderem socializar seus livros de histórias com os outros colegas e a partir desse momento poder criar o hábito da leitura prazerosa no espaço escolar.



Figuras 7 e 8 – Acervo pessoal.

Etapa 3

No terceiro encontro, como parte da proposta de Rildo Cosson, foi um momento de pausa, para que os alunos já familiarizados com os contos, percebessem e interagissem sobre os contos lidos durante a aula e a ida à biblioteca. Nesse intuito, foi entregue para a classe a letra da música *Era uma vez* de Sandy e Júnior com participação de Toquinho. A expectativa era a de que os alunos remetessem a letra da música aos contos de fadas, observando o tópico frasal sugestivo de Era uma vez.

Figura 9 Letra da música *Era uma vez*.

Música: Era uma vez Sandy & Júnior (Part. de Toquinho)

Era uma vez
Um lugarzinho no meio do nada
Com sabor de chocolate
E cheiro de terra molhada
Era uma vez
A riqueza contra a simplicidade
Uma mostrando pra outra
Quem dava mais felicidade

Pra gente ser feliz
Tem que cultivar as nossas amizades
Os amigos de verdade
Pra gente ser feliz
Tem que mergulhar na própria fantasia
Na nossa liberdade

Uma história de amor
De aventura e de magia
Só tem a ver
Quem já foi criança um dia
Uma história de amor
De aventura e de magia
Só tem a ver
Quem já foi criança um dia
Era uma vez

Em seguida, pediu-se aos alunos que respondessem sobre algumas perguntas e para ajudá-los nessa reflexão, eles escreveriam em seu caderno de leitura.

- 1- O que fez você lembrar o título da música?
- 2- Onde era o lugarzinho da música?
- 3- A letra da música *Era uma vez* faz você lembrar de quê? Relate.
- 4- Qual o conto de fadas que vieram a mente? Algum em especial?

Aluno 2

- 1-Eu lembrei da história do pequeno polegar que minha professora me deu.
- 2-No meio do nada.
- 3-Do conto de fadas.
- 4-Think Bell.

Aluno 7

- Era uma vez
- 1- Lembrei da história de O gato e o rato.
 - 2- No meio do nada
 - 3- Do conto de fadas.
 - 4- Think Bell.

Aluno 9

- 1- Quando eu era criança.
- 2- Um lugarzinho no meio do nada.
- 3- Quando eu brincava de boneca.
- 4- Branca de neve.

Aluno 11

- 1- Quando eu era criança.
- 2- Um lugarzinho no meio do nada.
- 3- Quando eu brincava de boneca.
- 4- Gato de botas.

Na análise desse tópico, é perceptível observar que as respostas do aluno 2, aluno 7, aluno 9 e aluno 11 se repetem, com diferenças apenas no conto dado pela professora. Embora alguns quisessem se expressar, na hora da escrita tinham dificuldade. Em resposta à pergunta 4, alguns estudantes se reportaram ao conto de fadas *Tinker Bell* (Sininho). Ao responderem sobre o conto de fadas que veio à mente, todas as respostas envolveram os contos de fadas que foram entregues para eles na biblioteca. Com relação à expectativa que os alunos remetessem a letra da música aos contos de fadas, foi observado que alguns relacionaram aos contos de fadas, enquanto uma parte remeteu às memórias afetivas relacionadas às brincadeiras da infância.

Etapa 4

No quarto encontro, momento da interpretação e contextualização, foi entregue *O conto de fadas da mulher moderna*- Luís Fernando Veríssimo, disponível na internet em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/05/conto-conto-de-fada-da-mulher-moderna.h>

Figura 10 Conto de fada da mulher moderna.**Conto de fada da mulher moderna**

Era uma vez, numa terra muito distante, uma linda princesa, independente e cheia de autoestima que, enquanto contemplava a natureza e pensava em como o maravilhoso lago do seu castelo estava de acordo com as conformidades ecológicas, se deparou com uma rã. Então, a rã pulou para o seu colo e disse:

- Linda princesa, eu já fui um príncipe muito bonito. Mas, uma bruxa má lançou-me um encanto e eu transformei-me nesta rã asquerosa. Um beijo teu, no entanto, há de me transformar de novo num belo príncipe e poderemos casar e constituir lar feliz no teu lindo castelo. A minha mãe poderia vir morar conosco e tu poderias preparar o meu jantar, lavarias as minhas roupas, criarias os nossos filhos e viveríamos felizes para sempre...

E então, naquela noite, enquanto saboreava pernas de rã à sauté, acompanhadas de um cremoso molho acebolado e de um finíssimo vinho branco, a princesa sorria e pensava: – Eu, hein?... nem morta!

Luís Fernando Veríssimo

Após a leitura do conto, foi esperado que os alunos percebessem a atualidade do conto em relação ao conto de *A Princesa e o sapo*. Para tal aprofundamento foi necessário que após a leitura, os alunos escrevessem em seu caderno as percepções que foram guiadas por algumas questões propostas pela professora. A primeira questão ficou como atividade de casa, pois a professora, sugeriu uma pesquisa sobre o autor do conto trabalhado.

- 1- Comentários sobre o autor contemporâneo Luís Fernando Veríssimo.
- 2- Esse conto moderno fez vocês lembrarem de algum conto de fadas?
- 3- Vocês conseguiram perceber qual a condição social da heroína do conto?
- 4- Façam o reconhecimento das personagens do conto lido.
- 5- Qual o momento crucial do conto.

Aluno 1

- 2- A Princesa e o sapo.
- 3- Ela tem muita condições.
- 4- A princesa e a rã.
- 5- Quando a rã disse que a princesa é linda.

Aluna 2

- 2- Eu lembro da história A Princesa e o sapo.
- 3- Eu acho que ela tem muito dinheiro.
- 4- A rã e a princesa.
- 5- Legal e engraçado

Aluno 7

- 2- Sim, lembra da Princesa e o sapo.
- 3- Eu acho que ela tem muito dinheiro.
- 4- A rã e a princesa.
- 5- Muito engraçado.

Aluna 8

- 2- A Princesa e o sapo.
- 3- Sim.
- 4- A princesa e a rã
- 5- Então naquela noite enquanto saboreava pernas de rã *sauteé*.

Aluno 11

- 2- O sapo e a princesa.
- 3- Cheia de autoestima.
- 4- A princesa e a rã.
- 5- O conto é impactante.

Aluno 12

- 2- A Princesa e o sapo.
- 3- Não.
- 4- A rã e a princesa.
- 5- Na hora que a princesa come a perna da rã com molho acebolado.

Aluno7

Luís Fernando Veríssimo

• Nascido em Porto Alegre, Luís Fernando Veríssimo viveu parte de sua infância e sua adolescência nos Estados Unidos, com a família, em função de compromissos profissionais assumidos por seu pai que era professor da Universidade da Califórnia em Berkeley (1943-1945) e diretor cultural da União Panamericana em Washington,

Digitalizado com CamScanner

D.C. (1953-1956). Como consequência disso, cursou parte do primário em San Francisco e Los Angeles, e concluiu o secundário na ROOSEVELT High School, de Washington.

Em relação à pesquisa solicitada sobre o autor do conto, Luís Fernando Veríssimo, apenas duas alunas realizaram a pesquisa, a aluna 7 e aluna 11. Com relação às respostas, percebeu-se que os alunos responderam automaticamente sem uma maior interação, todos se reportaram a história de *A princesa e o sapo*. Sobre a condição social da princesa, alguns respondiam com sim ou não, sem prosseguir na continuidade da resposta, outros explicaram e acreditaram que a princesa era rica e com dinheiro, também notaram que era cheia de autoestima e independente. Ao pedir para fazerem o reconhecimento das personagens do conto lido, as respostas foram automáticas, apenas citando os nomes das personagens do conto moderno: *A rã e a princesa*. Na última pergunta, sobre o momento crucial do conto, muitos levaram para a parte lúdica, achando o conto engraçado. O que se percebe é que a leitura realizada aconteceu sobre o nível da primeira impressão, o cômico. Uma rã pedindo beijo e se oferecendo para casar, quando o esperado fosse perceber nas entrelinhas que a princesa era moderna e não queria casamento, preferindo viver a sua plenitude sem um marido ao lado. Nas respostas do aluno 8, aluno 11 e aluno 12, estes descreveram que o momento crucial foi além de impactante, foi também a princesa ter comido a rã acompanhada de molho acebolado em seu jantar. Nesse sentido, os estudantes atenderam a percepção da atualidade do conto lido.

Etapa 5

No quinto encontro, seguindo a estratégia de Rildo Cosson, a oficina pretendeu expandir o conhecimento dos alunos. Com esse intuito, além de assistirem ao filme da Disney *A Princesa e o sapo*, os alunos também foram convidados a escreverem em seus cadernos de leitura sobre algumas perguntas para ativarem a sua criticidade.

Momento em que os alunos assistiam ao filme.



Figura 11 e 12

Terminada a exibição, foram feitos alguns questionamentos orais e, a partir deles, foi solicitado que os alunos escrevessem em seu caderno de leitura, para que os estudantes pudessem externar a percepção deles em relação ao que foi exposto:

- 1- Que semelhanças e diferenças vocês puderam perceber entre o conto moderno lido e a versão em vídeo?
- 2- Vocês conseguiram perceber qual a condição social da heroína do filme?
- 3- Reflita por que o cinema usou dessa estratégia.
- 4- No filme há a mesma lição de moral dos contos lidos (*A princesa e o sapo* e *O conto de fadas da mulher moderna*)?. De acordo com suas reflexões escreva um texto relacionando as duas histórias.

Aluno 3

- 1- Diferença: foi que ele teve um final feliz e a outra não teve um final feliz.
- 2- Classe baixa.
- 3- Para cativar o público e ver o quanto a mulher independente sofria naquela época. E para encorajar mulheres e meninas.

Conforme o solicitado, após a exibição do filme, foram levantadas questões para ativar o senso crítico dos alunos. Em suas respostas, observamos o modo automático, já frisado aqui nessa intervenção. Os alunos em sua maioria não formulam uma resposta mais reflexiva que atenda à perspectiva da proposta, porém, observou-se uma desenvoltura maior na quinta oficina. Nota-se que o aluno 3, na primeira questão, analisa que uma das histórias há um final feliz e na outra não, remetendo em primeira análise ao final do filme e depois relacionando ao *Conto de fadas da mulher moderna* de Luís Fernando Veríssimo. Em seguida, o aluno descreve que a condição social da personagem do filme, Tiana, é de classe baixa e deu continuidade na questão três, dando sua opinião sobre a estratégia do cinema em colocar uma princesa trabalhadora e independente. O aluno relatou que a estratégia foi cativar o público e também para mostrar como a mulher independente sofria naquela época, além de encorajar mulheres e meninas. Nota-se a distância temporal que o aluno colocou em observar que o conto de fadas faz parte daquela “época”, sendo que o filme da Disney é moderno, mas em si traz a história de encanto entrelaçada com questões sociais e atuais. Por fim, o aluno 3 responde que a lição de moral existente é diferente em ambas as histórias, pois para ele, diferente do filme, as outras histórias são um conto de fadas clássico.

Aluno 7

① Semelhança → Duas personagens são as mesmas, mais em lugares diferentes.

diferença → Os lugares são diferentes, porém um é um lugar sombrio e o moderno no lugar encantado.

② Sim. Ela é uma princesa, pois dona de todo o reino, porém ela foi escravizada pela sua madrasta.

③ Para chamar atenção do público que já existia a escravidão naquele tempo.

④ não. Os contos de fadas da vida real não são muitas vezes com final felizes.

Ao fazer a análise das respostas do Aluno 7, no tocante à distinção de semelhanças e diferenças, o aluno percebeu que as heroínas são as mesmas, ou seja, as princesas, mas elas estão em lugares diferentes. A heroína do filme está num lugar sombrio, enquanto a heroína do conto está num lugar encantado. No segundo questionamento, sobre a condição social da heroína filme, o aluno diz que a heroína, apesar de ser dona do reino, foi escravizada pela madrasta. A princesa Tiana, heroína do filme, é negra, e talvez fora o motivo de que alguns alunos usaram o termo escravizada, assim na resposta da questão 3, o aluno disse que o cinema usou dessa estratégia para chamar a atenção do público, pois já existia escravidão naquele tempo. Com relação à resposta da questão quatro, o aluno compara que os contos de fadas na vida real muitas vezes não m final feliz.

Aluno 13

1 - A Semelhança que história e a mesma a diferença é que no conto voce pode dar asas a imaginação e no filme fica limitado e que está vendo.

2 - princesa

3 - Para transmitir uma mensagem de superação da pobreza e de empoderamento feminino.

4 - Traz lições de moral e valores diferentes dos contos de fadas tradicionais, como a superação da pobreza e empreendedorismo e o empoderamento feminino.

Observando as respostas do aluno 13, nas semelhanças e diferenças, ele remonta que as histórias são as mesmas, porém, a diferença é que no conto é possível dar asas à imaginação, ou seja, o aluno associou que, ao ler o conto, ele tem a oportunidade de ir para lugares encantados, memórias afetivas que somente o prazer da leitura pode proporcionar. Ao contrário do filme, em que há um engessamento como é observado nas palavras do aluno “No filme fica limitado ao que está vendo”. Quanto à resposta do item dois, sobre a condição social da heroína no filme, o aluno apenas respondeu ser “princesa”, ele não esboçou nenhum outro argumento. Sobre a reflexão de o cinema usar a estratégia em colocar princesa trabalhando e independente, o aluno 13 apresentou uma resposta interessante sobre o empoderamento feminino, além de superação da pobreza, quando compara a lição de moral no próximo item. O aluno cita que no filme há uma lição de moral diferente do conto de fadas tradicional, como ele mesmo cita: traz lições de moral de valores diferentes, no filme há superação da pobreza, o empreendedorismo

e o empoderamento feminino. Cabe notar aqui a observação do aluno no tocante ao empreendedorismo, pois durante todo o filme o sonho de Tiana era montar seu próprio restaurante e seguir os passos do pai, em Nova Orleans.

Etapa 6

No sexto e último encontro, em decorrência das discussões anteriores sobre empoderamento e comportamentos sociais, financeiros e no tocante à raça negra, dá-se a ampliação de horizonte de expectativas, após a comprovação de que a temática dos contos lidos abarca problemas e comportamentos presentes em nosso contexto social. Diante disso, a professora trouxe reportagem sobre o casal real Harry e Meghan Markle (Figura 13). Um dos motivos para utilizar a reportagem foi que, além de ser um casal da realeza, a matéria toca num ponto sobre a cor de pele de Megan ser de origem negra. Um dos intuitos foi perceber até que ponto os alunos foram aguçados a perceberem a situação de discriminação racial, além do preconceito, mesmo estando em meio à realeza britânica. Megan não é muito diferente da heroína do filme da Disney, ambas trabalham, são independentes e negras, porém optaram por adentrar no mundo da realeza, cada uma ao seu modo, ficção e realidade se assemelham. Assim, como já foi dito, o intuito foi que os alunos percebessem essa semelhança temática. Após a explanação da matéria e de já ter ouvido os alunos a respeito da reportagem, foi solicitado que eles em seu caderno de leitura respondessem aos seguintes questionamentos:

- 1- Vocês já ouviram falar de príncipes e princesas reais?
- 2- Segundo os relatos lidos, vocês concordam ou discordam que eles vivem num conto de fadas? E por quê?
- 3- Após refletir sobre a história de Harry e Meghan, você se identificou com algum personagem em especial?

Figura 13 Reportagens sobre o casamento do príncipe Harry e a atriz Meghan Markle.

Casamento de Henrique de Gales (Harry) e Meghan Markle

O **casamento de Henrique de Sussex e Meghan Markle** foi um evento da família real britânica que ocorreu em 19 maio de 2018. A cerimônia teve lugar na Capela de São Jorge, no Castelo de Windsor, Windsor, Inglaterra. O noivo, príncipe Henrique, é neto da rainha Isabel II. A noiva, Meghan Markle, é uma atriz norte-americana.



O duque e a duquesa de Sussex se casaram em 2018, numa cerimônia televisionada e transmitida para o mundo todo. Em 2020, se mudaram para os Estados Unidos, rompendo com a realeza britânica. Eles são pais de Archie, de 4 anos, e Lilibet Diana, de 1 ano.5 de jun. de 2023

Mudança. Ao longo de todo o relacionamento, Meghan recebeu ataques e insultos pessoais e, em 2019, relatou ter sofrido muito desde que se juntou à realeza. No mesmo período da declaração da esposa, Harry reconheceu tensões com seu irmão, William. Assim, em 2020 o casal começou a se afastar das funções da família real.

Desprezo da família real

Desde que abdicaram aos cargos na realeza, Harry e Meghan somam situações de indiferença vindas por parte dos membros da família real, sejam por serem desconvidados de eventos até por terem o título de príncipe dos filhos negados. Quando a rainha Elizabeth faleceu em setembro de 2022, os duques de Sussex chegaram a ser excluídos do jantar oferecido pelo rei Charles III a chefes de Estado durante o funeral.

Ao longo da estadia do casal na Inglaterra, Meghan Markle foi bastante criticada e virou alvo dos tablóides e alguns membros da família por conta de sua cor. Inclusive, o atual rei da Inglaterra, Charles III, foi apontado por jornais por ter sido uma das pessoas que questionou a cor do primogênito do casal, Archie.



Fonte: Casamento de Henrique de Gales e Meghan Markle – Wikipédia, a enciclopédia livre

Aluno 1

1-Sim

2-Não porque eles sofreram muito racismo

3-Com a princesa e o sapo foi um conto de fadas que no fim termina com um final feliz e no conto de fadas da princesa e o sapo atual, a princesa mata e come o sapo diferente da princesa de verdade e do príncipe de verdade que sofreu muito bullying e tem a independência da mulher, trabalho, cuidar dos filhos, fazer comida, trocar fraldas e passear com os filhos como a princesa Meghan.

O aluno 1 consegue fazer um comparativo entre as três histórias que foram trabalhadas durante as oficinas: a história dos irmãos Grimm, o conto de Luís Fernando Veríssimo e a história do Príncipe Harry e Meghan Markle. Embora com muita dificuldade, ele associa que a primeira história termina com um final feliz, no outro momento, a princesa come o sapo (rã),

diferente da história da realeza britânica que, além do preconceito vivido pelo casal, a princesa da vida real (Meghan), ao contrário da princesa moderna do conto de Luís, preferiu casar, cuidar dos filhos, enfim, ter uma vida doméstica, apesar de ser uma mulher que poderia fazer uso de sua independência financeira. Esse fato chama a atenção na percepção do aluno, pois a princesa do conto de Veríssimo, mesmo independente e moderna, não se imaginaria casada com sogra e filhos, como consequência, preferiu jantar a rã e continuar a viver a sua vida, sem o matrimônio, comum nos contos de fadas: casaram e foram felizes para sempre.

Aluno 3

1-Sim

2- Não, porque eles sofrem racismo.

3- Sim, a princesa e o sapo foi um conto de fadas, mas não foi tão igual assim, porque a princesa e o sapo era muito diferente dessa história, mas é um pouco diferente, pois a princesa dessa história é negra e o marido branco e a história da princesa e o sapo era branco e o pai também branco.

Analisando o aluno 3, percebe-se que ele compara a história dos irmãos Grimm e a da reportagem em questão, comungando que ambas são diferentes. O aluno toca no ponto sobre a cor da pele da princesa Meghan e a do marido, comparando com a história do conto de fadas dos irmãos Grimm, que tem os personagens de pele branca. Em relação à felicidade do casal, ele acredita que não vivem em um conto de fadas devido ao racismo presente na trajetória de, evidenciada na reportagem.

Aluno 21

1-Sim.

2- Não. Porque eles sofreram muito racismo.

3- Sim, com a Tiana ela era independente, trabalhava e tinha o sonho de ter um restaurante chique e ela tinha uma amiga que queria ser princesa. Henrique e Sussex tinham um filho de 4 anos e uma filha de 1 ano; O povo chamavam eles de príncipes com filho negro devido ela ser de origem africana, então começaram a falar isso com ela e sua família. Meghan recebeu ataques e insultos pessoais e, em 2019 relatou ter sofrido muito desde que se juntou a realeza.

O aluno 21 relacionou fato de a princesa Tiana do filme da Disney ser independente e empreendedora. Também fez referência ao casal real quando observou sobre o preconceito que Meghan sofreu por ser de origem negra. A especulação de que os filhos do casal nasceriam

negros ou não foi observada pelo aluno, que acabou citando uma passagem da reportagem sobre o sofrimento da atriz.

Aluno 10

- 1- Os dois sapinhos
- 2- Eu concordo eles vivem um lindo conto de fadas
- 3- A menina morena e o sapo rei. Ele foi transformado em sapo, ela também foi transformada. Tinha um cara malvado que queria pegar o sapo príncipe. Ela foi maltratada porque ela é negra.

Nas reflexões do aluno 10 sobre conhecer personagens da realeza, ele citou “dois sapinhos”, remetendo aos sapos que foram transformados em príncipe e princesa na cena do filme que foi mostrado em sala de aula. Diferente da maioria das respostas na questão 2, o aluno concorda que o casal Harry e Meghan vivem um conto de fadas. E mais uma vez remete que a menina morena, a princesa do filme, foi transformada em sapo e maltratada por ser negra, fazendo um comparativo com a duquesa de Sussex.

Aluno 12

- 1- Sim, a princesa Elisabete e outros.
- 2_ Não porque a princesa vivia o racismo.
- 3- A princesa e o sapo terminam em final feliz. Já o casal não é bem assim, esse casal sofreu com a cor deles, já em outras histórias não por que não tinha o racismo. Todo mundo pensou que quando eles tivessem um filho ia ser da cor negra porque a mãe era de uma família Americana, mas não as crianças tem a genética do pai, além do mais velho saiu ruivo igual ao pai.

O aluno 12 mencionou conhecer algum membro da realeza atual e cita a princesa Elisabeth e outros, fazendo menção à rainha Elisabeth. O aluno 12 disse acreditar que o casal real não vive um conto de fadas como a história da princesa e o sapo que termina em final feliz, essa constatação é evidenciada quando o aluno diz a causa é o racismo presente na vida do casal, do qual foi relatado nos textos da reportagem. Corroborando afirmando que o casal sofreu devido à questão racial e comenta sobre a especulação das pessoas tinham em relação ao nascimento dos filhos do casal, se iriam parecer com a cor da mãe ou com a cor do pai. O aluno conclui que ambos os filhos nasceram com a genética do pai, ou seja, ruiva/branca.

Aluno 14

1-Sim.

2- Discordo porque não é um conto de fadas.

3- Eu gostei dessa história de Tiana porque ela beija o sapo e dá pra ver que o amor venceu entre eles dois. Na vida da princesa e do príncipe não é fácil, mas eles não se separem porque desde quando eu assisti o amor deles não acaba por nada, eles deixaram suas famílias para ficarem juntos e tiveram dois filhos e ficaram felizes para sempre, o casal da vida real.

O aluno 14 explica que gostou da história do filme porque o amor acabou vencendo, assim como a história do duque e da duquesa de Sussex. Ele diz que o amor deles não acaba por nada, abandonaram suas famílias, aqui remetendo claramente ao casal que deixaram de viver na realeza britânica e que eles foram felizes para sempre com seus filhos.

Aluno 17

1- Sim, eu já vi uma princesa ela se chamava Diana, ela era do Reino Unido, mas já morreu.

2- Não, pois as burocracias do reino são muitas, eles são muitos preconceituosos, eles não deixam mulheres que se casam com os príncipes negros ou mesmo princesas, ou se os príncipes for gay, os preconceitos são muitos. No século 19 era pior, agora melhorou um pouco mais. Falam e julgam pelas costas e por isso aqueles que sofrem se suicidam, isso é triste.

3- Eu achei a história deles linda, claramente dá pra ver que o amor venceu entre eles dois. A vida de princesa e príncipe não é fácil por mais que pareça ser não é, dá pra ver que ele largou tudo pra ficar com ela e isso é o amor. Ele largou a vida de príncipe para ficar com ela.

O aluno 17 comentou ter conhecimento da princesa Diana, morta em um acidente automobilístico, além disso, o aluno comenta que no Reino Unido há muito preconceito de raça, gênero, porém afirmou que, no século atual, as coisas melhoraram um pouco em relação ao século 19. O aluno finalizou dizendo que, apesar das dificuldades enfrentadas por Harry e Meghan, o amor venceu e ele largou tudo para viver com ela, assim como nos finais felizes dos contos de fadas.

Em se tratando da socialização das análises dos alunos, foi proposto uma roda de conversa, haja vista a dificuldade da turma na reescrita, como já fora pontuado. Os alunos do 5º ano de educação básica tinham muitas dificuldades na escrita. Diante disso, a última fase da oficina foi ouvi-los e a partir do exposto, poder tomar um direcionamento do que se pretendia atingir com a proposta interventiva. A importância em priorizar nesse momento a oralidade, como bem afirma Marcuschi (2010), é que “a oralidade jamais desaparecerá e sempre será, ao lado da escrita, o grande meio de expressão e de atividade comunicativa. A oralidade enquanto

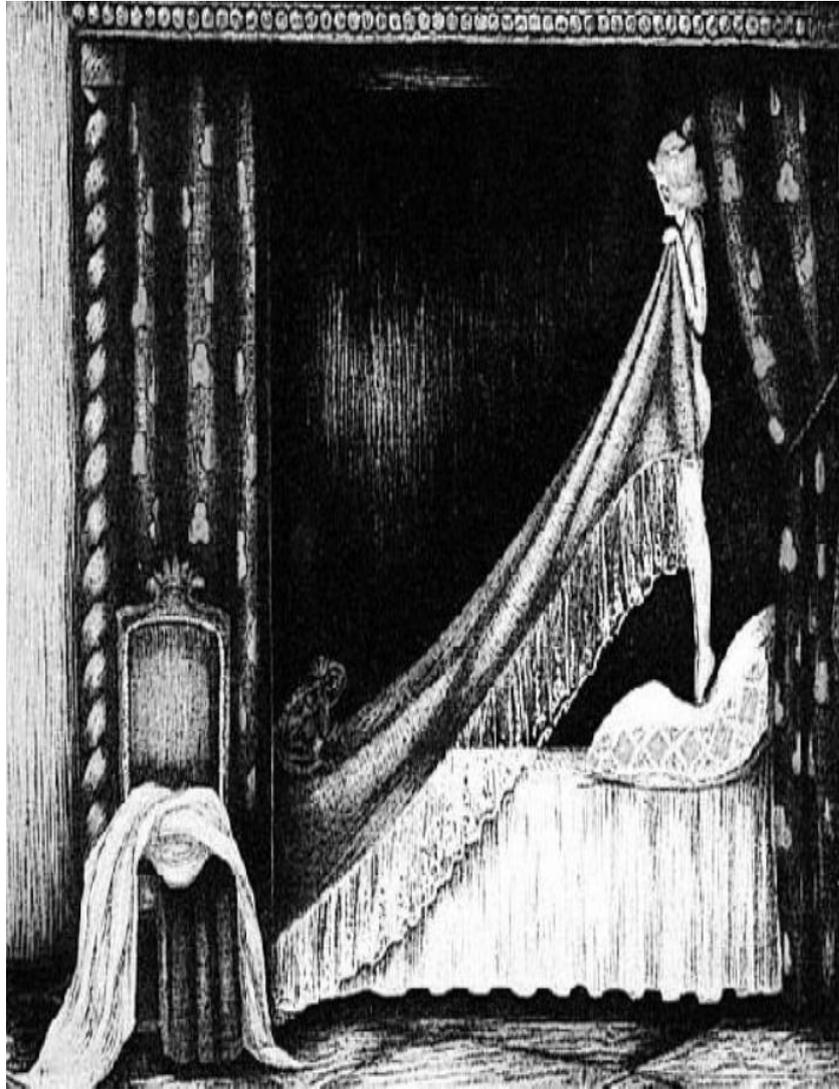
prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia” (2010, p.35).

De modo geral, ao analisar a reflexão e o posicionamento dos alunos foram perceptíveis a necessidade e o prazer que os educandos têm em frequentar a biblioteca e que, para isso, a escola poderia ter um profissional à disposição para interação dos alunos naquele ambiente. A experiência da troca dos livros entre eles, o ambiente, a saída da sala de aula promoveram um misto de motivação que foi percebido em seus olhos, além do que o hábito da leitura em espaços favoráveis poderá proporcionar uma melhor interação no desenvolvimento do senso crítico e criatividade.

Em suma, diante da metodologia adotada para a exploração gênero conto de fadas como objeto desse trabalho, observou-se que ela se mostrou satisfatória, ainda que a recepção do texto literário tenha tido a necessidade da intervenção da professora pesquisadora para elucidar as construções dos alunos e seus sentidos. A subjetividade foi um ponto chave da pesquisa e teve que ser levada em conta toda a inexperiência dos alunos nesse tipo de prática literária. As discussões em sala de aula propiciaram reflexões que levaram os alunos/leitores a interpretações dos contos, reflexões sobre as temáticas, uma vez que os discentes perceberam semelhanças entre as histórias lidas e assistidas, além de contos já conhecidos por eles e de observarem seus conteúdos e ensinamentos.

Diante dos resultados verificados nas oficinas, compreendeu-se que foi possível uma ampliação dos horizontes dos educandos e, na medida em que a sequência didática foi avançando com as oficinas, foi viável formar escritores mais críticos, com posicionamentos mais coerentes e confiantes, quando comparados ao início das etapas.

Figura 14 O sapo nos aposentos da princesa.



FERNANDE BIEGLER, 1921 Na ponta dos pés, com uma colcha puxada sobre o corpo para esconder sua nudez, a princesa está horrorizada com o sapo no pé da cama. A coroa na cabeça do sapo, sugerindo que talvez ele seja mais do que aparenta, não parece tranquilizá-la. (Tatar, 2010).

5. Considerações Finais

Neste trabalho foi abordada a relevância da construção da escrita a partir da interpretação textual de contos em especial *A princesa e o sapo*. Nesta pesquisa buscou-se provocar nos educandos do 5º ano do ensino fundamental I, primeiro ciclo da educação básica, uma dimensão subjetiva e interpretativa dos textos lidos. Esse processo foi resultante de um trabalho de uma pesquisa-ação que, segundo Thiollent (2002), é uma linha de investigação associada às formas de ação coletiva, orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação. Supõe, portanto, além da participação, uma forma de ação planejada. Nesse tipo de pesquisa, o autor afirma que “os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas.” (Thiollent, 2002, p. 15).

Pode-se dizer que a caminhada foi longa, iniciou-se com as aulas das disciplinas do Mestrado Profissional até a decisão de se trabalhar com os cadernos de leitura que serviram de instrumento interventivo e foram respaldados na sequência didática de Rildo Cosson (2021). Cabe frisar que as SDE (Sequência Didática Expandida), trabalhadas nessa proposta, poderão ser aplicadas pelos professores de Língua portuguesa, em qualquer contexto literário que almeje a construção subjetiva e a criticidade dos alunos. As sequências didáticas tiveram como objetivo o registro escrito dos discentes a partir do conhecimento prévio, impressões e reflexões durante todo o processo das oficinas. Para tal, Rouxel (2020) afirma que essa construção de autonomia e visão crítica despertadas nos alunos, por meio da leitura, supõe-se que o professor pesquisador, ele próprio, tenha vivenciado esse tipo de formação.

A Base Nacional Comum Curricular foi um guia que subsidiou esse trabalho como também as observações no dia a dia da escola, em que se percebeu durante a pesquisa um baixo rendimento dos alunos durante o processo de escrita. Pode-se perceber que há uma dificuldade dos docentes em construir novas metodologias diante da recusa dos alunos em escrever, pois alegam não saberem, não entenderem ou acharem enfadonho. Assim, não é possível apontar uma única causa para esse problema, mas deve-se considerar que a falta de interesse por parte dos estudantes, muitas vezes, é decorrente do mau funcionamento das estratégias selecionadas pelos professores de língua portuguesa que às vezes, como foi citado acima, não vivenciaram

durante sua formação novas metodologias que instigassem o alunado e que seja condizente com a realidade dos educandos.

Nesse intuito, durante a pesquisa foi combinado com os alunos que o caderno de leitura não seria avaliativo e que os mesmos não seriam corrigidos, no sentido estrito da palavra. E essa estratégia traria mais liberdade no momento da escrita, além disso, foi proposto aos discentes que, além de escreverem sobre a temática nas oficinas, os educandos poderiam escrever tudo o que pensassem através da leitura. Diante disso, o caderno de leitura, semelhante a um diário, permitiu que os educandos escrevessem seus conhecimentos prévios e sentimentos de uma forma mais livre e mais espontânea.

Assim, neste trabalho, buscou-se por alternativas para amenizar os problemas descritos pela professora pesquisadora, no tocante à dificuldade encontrada em sala de aula, em se alcançar a subjetividade do aluno por meio de um suporte de aprendizagem – caderno de leitura – que amenizou a falta de interesse dos alunos em se aprofundar na escrita. Assim, durante as aulas, os alunos foram instigados a compartilhar suas experiências a partir de suas vivências, além da leitura compartilhada dos contos de fadas e a novidade de criar o hábito de escrita, a partir das leituras realizadas em sala de aula.

Por fim, a produção textual que teve como suporte o caderno de leitura não precisa ser um modelo a ser seguido, mas precisa ser visto como instrumento que auxilia na possibilidade de dar novos direcionamentos a práticas inovadoras em sala de aula. Dessa forma, este modelo colabora para uma escrita reflexiva e de participação mais ativa dos estudantes.

Figura 15 O sapo dorme com a princesa.



WANDA GÁG, 1936.

A princesa, chorosa e encolhida, contrasta com o sapo refestelado na ponta da cama. A coroa na mesa de cabeceira é o único sinal de que esta menininha não é exatamente uma criança comum. (Tatar, 2010).

6-Referências

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: Gostosuras e bobices. 5ª edição. Editora Scipione. 2009.

ALMEIDA, Geruza Zelnys de. **A bela e a fera: conto de fadas ou de fados?** Revista Textura, V.8, n.13. 2006, p. 57-67. Disponível em <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/794/617#>. Acessado em 22/06/2023.

ARAÚJO, Nukácia Meyre Silva; FREITAS, Fernanda Rodrigues Ribeiro; MORAIS, Eleonora Figueiredo Correia Lucas de. **Um ponto muda um conto: contribuições de um software educativo no processo de desenvolvimento de letramentos.** Entrepalavras, Fortaleza, v. 8, n. 2, p. 344-360, maio/ago. 2018.

ARAÚJO, Sônia Maria da Silva. **Cultura e Educação: uma reflexão com base em Raymond Williams.** GT: Movimentos Sociais e Educação / n.03, 2004. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/t0315.pdf>. Acesso em 15 de junho de 2021.

BARROS, Maria Emília de R. de Aguiar Barreto. A língua portuguesa na escola: percursos e perspectivas. In. *As marcas da polifonia na produção escrita de estudantes universitários* (tese de doutorado). Universidade federal da Bahia: Salvador, 2007.

BARROS, Maria Emília de R. de Aguiar Barreto. A língua portuguesa na escola: percursos e perspectivas. In. *As marcas da polifonia na produção escrita de estudantes universitários* (tese de doutorado). Universidade federal da Bahia: Salvador, 2007.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas.* In: TATAR, Maria. *Contos de fadas.* Clássicos Zahar.2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.126 p.

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 106. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acessado em 27/01/2010
- BNCC. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em 02 de jul. 2019.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor - alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BRAIT, Beth (Org). **Bakhtin: conceitos chaves.** São Paulo, Contexto: 2005.
- CANDIDO, Antonio. A personagem de ficção. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2021.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2014.
- CHISTÉ, Priscila de Souza. **Pesquisa-Ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática.** *Ciênc. Educ.*, Bauru, v. 22, n. 3, p. 789-808, 2016.
- COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil das origens europeias ao Brasil Contemporâneo.** 3. ed. Refundida e ampl. – São Paulo: Quiron, 1985.
- COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas: símbolos, mitos, arquétipos.** São Paulo, DCL, 2003.
- COMPAGNON. Antonio. *Literatura para quê?* Brlo Horizonte. Editora UFMG, 2009.
- CRUZ, Maria de Fátima Berenice da. *Leitura Literária na escola: desafios e perspectivas de um leitor.* Salvador: EDUNEB, 2012, 228p.
- DALVI, Maria Amélia. Minicurso. **Leitura de literatura na escola.** <https://www.youtube.com/watch?v=jD4LDxzR6fs>. (2021) . Acessado em 09/06/2023.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Retextualização de gêneros escritos.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOCENTE, Formação. **Livro Metodologia de Pesquisa: Fundamentos teóricos**. São Paulo, 2012.

DURÃO, Fabio Akcelrud. Da Intransitividade Do Ensino De Literatura. **Matraga**, Rio de Janeiro, v.24, n.40, jan/abr. 2017. P. 225-240.

ECO, Humberto. Interpretação e superinterpretação. Trad: M. F. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ECO, Humberto. O Leitor-Modelo. In: Lector in fabula. São Paulo: Perspectiva, 2002, p. 35-49.

FERREIRA, Mauro. Entre palavras. São Paulo: FTD, 1999.

GENS, Armando. Retratos de fadas e bruxas. Solettras, São Gonçalo RJ, Ano I, nº1, jan/jun 2001.

GOMES, Carlos Magno. Letramento digital: o vídeo como recepção do texto literário. In **Didática Online: letramentos, narrativas e materiais**. GOMES et Al (Orgs), Maceió: EDUFAL, 2017, 234p.

GOTLIB, Nádía Battella. Teoria do Conto. 7ª Ed. Editora Ática, 1995.

KLEIMAN, Ângela. Oficina de Leitura; Teoria e Prática, 9ª Edição, Campinas, SP: Pontes, 2000.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394 de dezembro de 1996.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. O foco da narrativa. 3ª ed, 1987. Ed. Ática.

LIMA, Eleazart Ferreira. Uma proposta de atividades de leitura e releitura dos contos de fada para os alunos do 7º ano do ensino fundamental. UFCG. 2020.

MARCUSHI, Luiz Antônio. Da fala para escrita: atividades de retextualização, 10 ed. São Paulo:Cortez, 2010.

MELLO, Diene Eire de. MORAES; Dirce Aparecida Foletto de; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Formação de professores e TIC: em busca de inovações didáticas. In: Didática On-line: teorias e práticas. GOMES et Al (Orgs), Maceió: EDUFAL, 2017. 248 p.

- MENEZES, Meyrelle Paixão. Caderno de leitura literária: a recepção pelo olhar de gênero. 2015.
- MOTA, Sara Maria Fonseca da. O conto: da leitura à produção criativa / Sara Maria Fonseca da Mota; orientadora Christina Bielinski Ramalho. – Itabaiana, 2016.
- MONTELLO, Josué. **Biblioteca Educação é cultura: Literatura**. Rio de Janeiro: Bloch: FENAME, 1980.
- MOREIRA, Daniel da Silva. O diário, um gênero da margem. 2019, p. 89-98.
- PORTELLA, Eduardo. Análise da narrativa. 5ª edição. RJ.
- PONTES, Aldo (Org) et al. **Infância, Cultura e Mídia**. São Paulo: Zouk, 2005.
- ROJO, Roxane. **Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade cultural e de linguagens na escola**. (2011, p.18).
- ROUXEL, Annie. **Práticas de leitura: Quais rumos para favorecer a expressão do leitor?** Cadernos de pesquisa v.42 n.145 p.272-283 jan./abr. 2012.
- ROUXEL, Annie. Orgs. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo, Alameda, 2012.
- SANTAELLA, Lucia. **As novas linguagens e a educação: entrevista com Lucia Santaella**. (2014). https://www.cenpec.org.br/acervo/as-novas-linguagens-e-a-educacao-entrevista-com-luciasantaella?campaign=20102968541&content={ads}&keyword=plataforma%20de%20letramento&gclid=Cj0KCQjw_O2IBhCFARIsAB0E8B8x8B5s2E0yrayVJ0Yfy1nEY_AHus7PWxT2gOkIsZXU_O-z-WorNkIaAsm3EALw_wcB . em 22 de julho de 2023
- SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil, Campinas, Autores Associados, 2007.
- SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 7, de 06 de novembro de 2014. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Especial na Educação Básica, nas instituições educacionais integrantes do Sistema de Ensino do Estado de Sergipe e dá providências correlatas. Aracaju: SEED/CEE, 2014. Disponível em: <http://www.cee.se.gov.br/arquivos/Resolucao_Normativa_n_7_Educacao_Especial.pdf> Acesso em 23 de jul. 2019.

SILVA, Ana Virginia Lima. DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. Retextualização de gêneros escritos. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. (Coleção Tópicos em Linguagem). SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 11/1, p. 311-314, jul. 2008.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação e autonomia da Escola. UFJF. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0503t.PDF>. acessado em 27/01/2010

www <https://www.youtube.com/watch?v=CLypOAigIYw&t=1s>. **Literatura na escola.** (minicurso aula 4). Acessado em 09/06/2023.

TATAR, Maria. Contos de fadas. Clássicos Zahar.2010.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa ação. 18, ed. São Paulo: Cortez, 2011. [2005] [www.http://www.prac.ufpb.br/anais/Icbeu_anais/anais/educacao/oficinadeleitura.pdf](http://www.prac.ufpb.br/anais/Icbeu_anais/anais/educacao/oficinadeleitura.pdf). **Oficina se leitura: uma proposta dinâmica para a formação de leitores.** Acessado em 23/07/2023.

www.Estudos em Literatura Infantojuvenil: Entre histórias, ficções e estratégias de leitura (youtube.com) acessado em 26/08/2024

www. mec.gov.br) acesso em 29/08/2024.

ZAFALON, Míriam. Leitura e ensino da literatura: reflexões. **Maringá (UEM)**, 2013.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Revista Via Atlântica** v. 9 n. 14. DEZ (2008): Literatura e literariedade no universo da criança e do adolescente. p.11-22. Acesso em 16/11/2023.

Figura 16 A transformação do sapo em príncipe.



WALTER CRANE, 1875

A ilustração de Crane para esse conto dos irmãos Grimm mostra a cena da transformação de forma fantástica e cômica. (Tatar, 2010).

ANEXOS

ANEXO A Conto original trabalhado

O rei sapo ou Henrique de Ferro 1

JACOB E WILHELM GRIMM

Antigamente, no tempo de dom João Charuto, vivia um rei cujas filhas eram todas belas. A mais nova era tão bonita que até o sol, que já vira tanta coisa, ficava maravilhado quando seu rosto brilhava.

Havia uma floresta densa, escura, perto do castelo do rei, e nela, debaixo de uma velha tília, tinha uma fonte. Quando fazia muito calor, a filha do rei ia para a mata e se sentava à beira da fonte fresca. Para não se entediar, levava sua bola de ouro, para jogá-la no ar e pegá-la. Era sua brincadeira favorita.

Um dia, quando a princesa estendeu as mãos para apanhar a bola de ouro, ela escapou, caiu no chão e rolou direto para a água. A princesa seguiu a bola com os olhos, mas ela desapareceu naquela fonte tão funda que nem se conseguia ver o fundo. Os olhos da princesa ficaram marejados de lágrimas, e ela se pôs a chorar cada vez mais alto, incapaz de se conter. Uma voz interrompeu seu choro e gritou: “O que aconteceu, princesa? Até as pedras chorariam, se pudesse ouvi-la.”

Virando-se para descobrir de onde vinha a voz², ela viu um sapo que pusera sua feia cabeçorra fora d’água.

“Oh, é você, seu velho chapinhador”, cumprimentou ela. “Estou chorando porque minha bola de ouro caiu na fonte.”

“Fique sossegada e pare de chorar”, disse o sapo. “Acho que posso ajudá-la, mas o que vai me dar se eu apanhar seu brinquedinho?”

“Tudo que quiser, querido sapo”, ela respondeu. “Meus vestidos, minhas pérolas e minhas joias, até a coroa de ouro que estou usando.”³

O sapo respondeu: “Não quero seus vestidos, suas pérolas e joias ou sua coroa de ouro. Mas se prometer gostar de mim e deixar que eu seja seu companheiro e brinque com você, que fique do seu lado na mesa e coma do seu pratinho de ouro, beba do seu copinho e durma na sua caminha, se me prometer tudo isto, mergulharei na fonte e trarei de volta sua bola de ouro.”

“Ah, sim”, disse ela. “Darei tudo o que quiser desde que traga aquela bola de volta para mim.” Enquanto isso, porém, não parava de pensar: “Que disparates esse sapo estúpido está dizendo! Lá está ele na água, coaxando sem parar com todos os outros sapos. Como poderia alguém querê-lo como companheiro?”

Uma vez que a princesa lhe deu sua palavra, o sapo enfiou a cabeça na água e afundou na fonte. Passado algum tempo, apareceu de volta chapinhando com a bola na boca e atirou-a no capim. Quando a princesa viu o lindo brinquedo na sua frente, ficou radiante. Pegou-o e saiu correndo com ele.

“Espere por mim”, gritou o sapo. “Leve-me com você. Não consigo correr assim.”

Coaxou o mais alto que pôde, mas não adiantou nada. Sem lhe dar a menor atenção, a princesa correu para casa o mais rápido que suas pernas permitiam, e bem depressa se esqueceu do pobre sapo, que teve de voltar rastejando para a fonte.

No dia seguinte, a princesa sentou-se para jantar com o rei e alguns cortesãos. Estava entretida, comendo em seu pratinho de ouro, quando ouviu alguma coisa se arrastando pela escada de mármore acima, ploc, plac, ploc, plac. Ao chegar no alto da escada, a coisa bateu à porta e chamou: “Princesa, princesa caçula, deixe-me entrar!”

A princesa correu até a porta para ver quem estava ali. Ao abrir, viu o sapo bem na sua frente. Apavorada, bateu a porta com toda força e voltou à mesa. O rei, percebendo que o coração dela batia forte, disse: “Do que está com medo, minha filha? Será que está aí à porta alguma espécie de gigante que veio pegá-la?”

“Oh, não”, ela respondeu. “Não era um gigante, mas era um sapo repulsivo.”

“O que quer um sapo contigo?”

“Oh, querido pai, ontem quando eu estava brincando junto à fonte minha bolinha de ouro caiu na água. Chorei tanto que o sapo foi buscá-la para mim. E, como ele insistiu, prometi que poderia se tornar meu companheiro. Nunca pensei que ele seria capaz de sair da água. Agora está aí fora e quer entrar para ficar comigo.”

Naquele instante ouviu-se uma segunda batida à porta, e uma voz gritou:

“Princesa, princesinha,⁴

Deixe-me entrar.

Acaso esqueceu

O que lá, junto à fonte fria,

Chegou a jurar?

Princesa, princesinha,

Deixe-me entrar.”

O rei declarou: “Se fez uma promessa, então tem de cumpri-la. Vá e deixe-o entrar.”

A princesa foi abrir a porta. O sapo pulou para dentro da sala e seguiu-a até que ela chegou à sua cadeira. Então ele exclamou: “Erga-me e ponha-me do seu lado.”

A princesa hesitou, mas o rei ordenou que obedecesse. Uma vez sobre a cadeira, o sapo quis ficar sobre a mesa, e uma vez que estava lá, disse: “Empurre seu pratinho de ouro para mais perto de mim para podermos comer juntos.”

A princesa fez o que ele mandou, mas era óbvio que não estava feliz com aquilo. O sapo tinha adorado a refeição, mas ela engasgou a quase cada garfada. Finalmente o sapo disse: “Já comi bastante e estou cansado. Leve-me para o seu quarto e dobre a colcha de seda em sua caminha.”

A princesa começou a chorar, com medo do sapo viscoso. Não ousava tocá-lo, e agora ele ia dormir em sua cama bonita e limpa. O rei se zangou e disse: “Não deveria desdenhar alguém que a ajudou quando estava em dificuldade.”

A princesa apanhou o sapo com dois dedos, carregou-o até seu quarto e o pôs um canto. Quando ia se deitar, ele veio se arrastando e disse: “Estou cansado e quero dormir, tanto quanto você. Erga-me e ponha-me na sua cama, senão vou contar para o seu pai.”

Exasperada com aquilo, a princesa pegou o sapo e o atirou com toda força contra a parede.⁶ “Descanse agora, sapo asqueroso!”

Quando o sapo caiu no chão, não era mais um sapo, mas um príncipe com olhos bonitos e brilhantes. Por ordem do pai da princesa, tornou-se o querido companheiro e marido dela. Contou-lhe que uma bruxa malvada lançara um feitiço sobre ele e que somente a princesa poderia libertá-lo. Planejaram partir no dia seguinte para o reino dele.

Os dois adormeceram e, de manhã, depois que o sol os despertou, chegou uma carruagem. Era puxada por oito cavalos brancos com arreios dourados e penachos de avestruz brancos nas cabeças. Atrás da carruagem vinha o Fiel Henrique, o servo do jovem rei. O Fiel Henrique ficara tão entristecido com a transformação de seu senhor em sapo que lhe tinham posto três arcos em volta do peito para impedir que seu coração arrebentasse de dor e sofrimento. Agora a carruagem chegara para levar o jovem rei de volta ao seu reino, e o Fiel Henrique ergueu os dois, ajudando-os a entrar na carruagem, e tomou seu lugar na traseira. Estava eufórico com a quebra do feitiço. Depois de percorrerem uma boa distância, o príncipe ouviu um estalo atrás de si, como se alguma coisa se tivesse quebrado.⁸ Virou-se para trás e exclamou: “Henrique, a carruagem está desabando!”

“Não, meu senhor, não é a carruagem. É um arco cá no meu peito rebentando,

Retesado que foi pelo meu sofrimento

Quando na fonte vi o senhor a chapinhar,

Tão belo príncipe como um sapo a coaxar!”

Duas outras vezes o príncipe ouviu o estalo, e achou que a carruagem estava se desmantelando. Mas era só o barulho dos arcos em volta do peito do Fiel Henrique a se romper, porque seu senhor fora libertado e ele estava feliz.

ANEXO B TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
 CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
 Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras em Rede (PPLP)
 Unidade Itabaiana



TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: RELEITURA E RECONTAÇÃO DE CONTOS DE FADAS A PARTIR DE DIÁRIOS DE LEITURA

Pesquisador responsável: Ivone Soares de Andrade

Orientadora: Jeane de Cássia Nascimento Santos

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe Campus Prof. Alberto Carvalho. Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS

Local da coleta de dados: Escola Estadual Profa Maria da Conceição “Maria Pereira” Itabaiana-Se.

A pesquisadora do projeto **RELEITURA E RECONTAÇÃO DE CONTOS DE FADAS A PARTIR DE DIÁRIOS DE LEITURA** se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa, cujos dados serão coletados através de questionários, gravações ou filmagens. A pesquisadora também concorda com a utilização dos dados única e exclusivamente para a execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e os dados coletados, bem como os Termos de Consentimento Livre Esclarecido e o Termo de Compromisso de Coleta, serão mantidos sob a guarda do Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede, da Unidade de Itabaiana da Universidade Federal de Sergipe, por um período de (cinco anos), sob a responsabilidade da professora Ivone Soares de Andrade. Após este período, os dados serão destruídos.

Itabaiana, ____ de _____ de 2024.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Ivone Soares de Andrade	
Profª Drª Jeane de Cássia Nascimento Santos	

Assinatura do responsável pelo aluno(a): _____

ANEXO C ROTEIRO DO CADERNO DE LEITURA

ROTEIRO PARA UTILIZAR O CADERNO DE LEITURA

1. Capa

- Título: Caderno de Leitura
- Nome do Aluno: [Nome do Aluno]
- Ano: 5º Ano

2. Resumos de Leituras

Para cada conto lido, o aluno deve preencher os seguintes campos:

- Título do Conto:
- Autor:
- Resumo da História: Escrever um breve resumo da trama, destacando os eventos principais e o desenrolar da história.
- Personagem Favorito e Por Quê: Lista dos personagens principais e uma breve descrição de cada um.

3. Opinião Pessoal

- O que achou do Conto? Gostou da história? Por quê?
- Recomendaria este Conto para outras pessoas? Por quê?
- Parte Favorita do conto:
- Novo Vocabulário Aprendido: (palavras novas e seus significados)
- Opinião Pessoal: (o que achou do conto e recomendaria para outros? Por quê?)

4. Ilustrações

- Espaço para o aluno fazer desenhos sobre cenas ou personagens do conto lido.

5. Atividades Relacionadas ao Conto

- Perguntas de Compreensão: (liste perguntas sobre a história para verificar a compreensão)
- Atividades Criativas: (escreva uma nova aventura para os personagens, crie um novo final para a história, etc.)

6. Reflexão

- Escrever sobre o que aprendeu com a história e como pode aplicar esses aprendizados na vida.

7. Atividades Criativas

- Inventar uma nova aventura para os personagens.
- Escrever um final alternativo para a história.
- Criar um diálogo entre os personagens.

8. Leitura Crítica

- **Releia o Texto Original:** O aluno deve ler atentamente o texto que escreveu inicialmente, prestando atenção aos detalhes e à estrutura.
- **Identifique Pontos de Melhoria:** Encoraje o aluno a procurar por trechos confusos, ideias pouco desenvolvidas, erros gramaticais, de pontuação ou ortográficos.

9. Revisão do Conteúdo

- **Clareza e Coerência:** Verificar se as ideias estão claras e se o texto está coerente. As informações estão bem organizadas? O texto faz sentido do início ao fim?
- **Detalhamento:** Adicionar mais detalhes e descrições, se necessário, para enriquecer a narrativa.

10. Versão Final: Reescrita

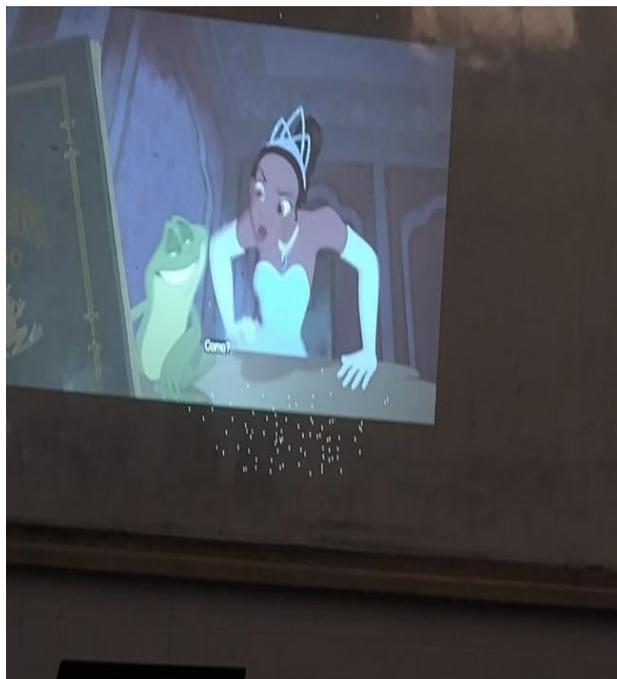
- **Reescrever o Texto:** Com todas as revisões e correções feitas, o aluno deve reescrever o texto, incorporando as melhorias e ajustes necessários.
- **Revisão Final:** Uma última leitura para garantir que o texto está bem estruturado e sem erros.

APÊNDICES

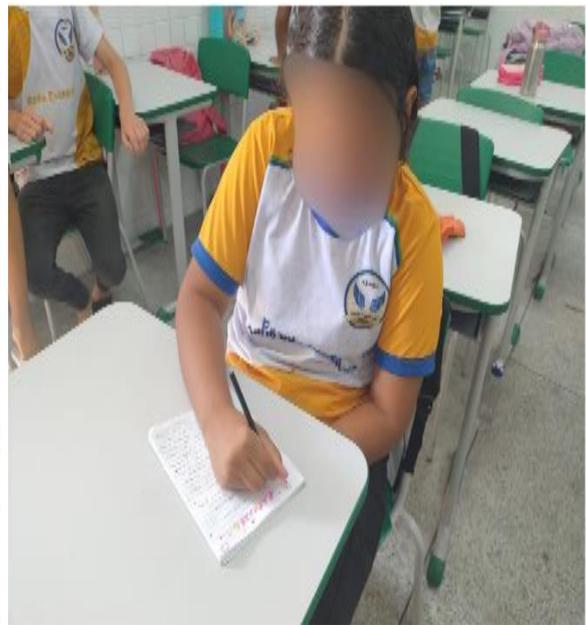
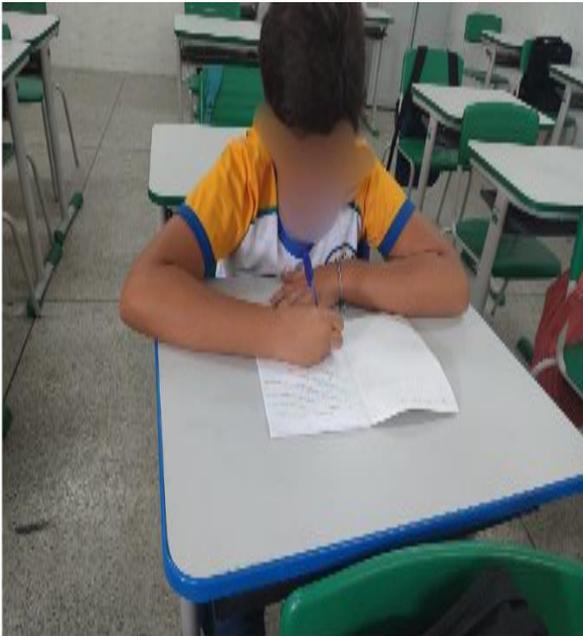
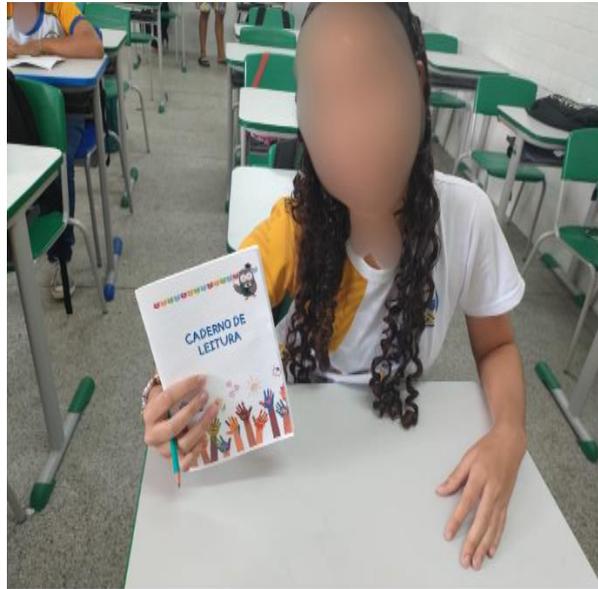
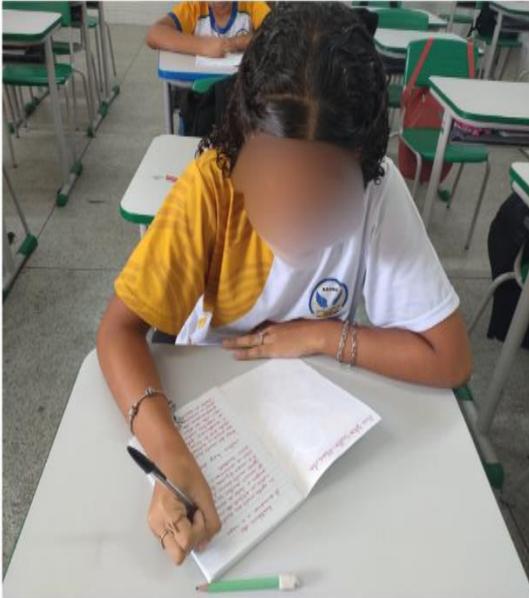
Alunos na Biblioteca



Alunos assistindo ao filme



Momento de produção



Alguns desenhos feitos pelos alunos

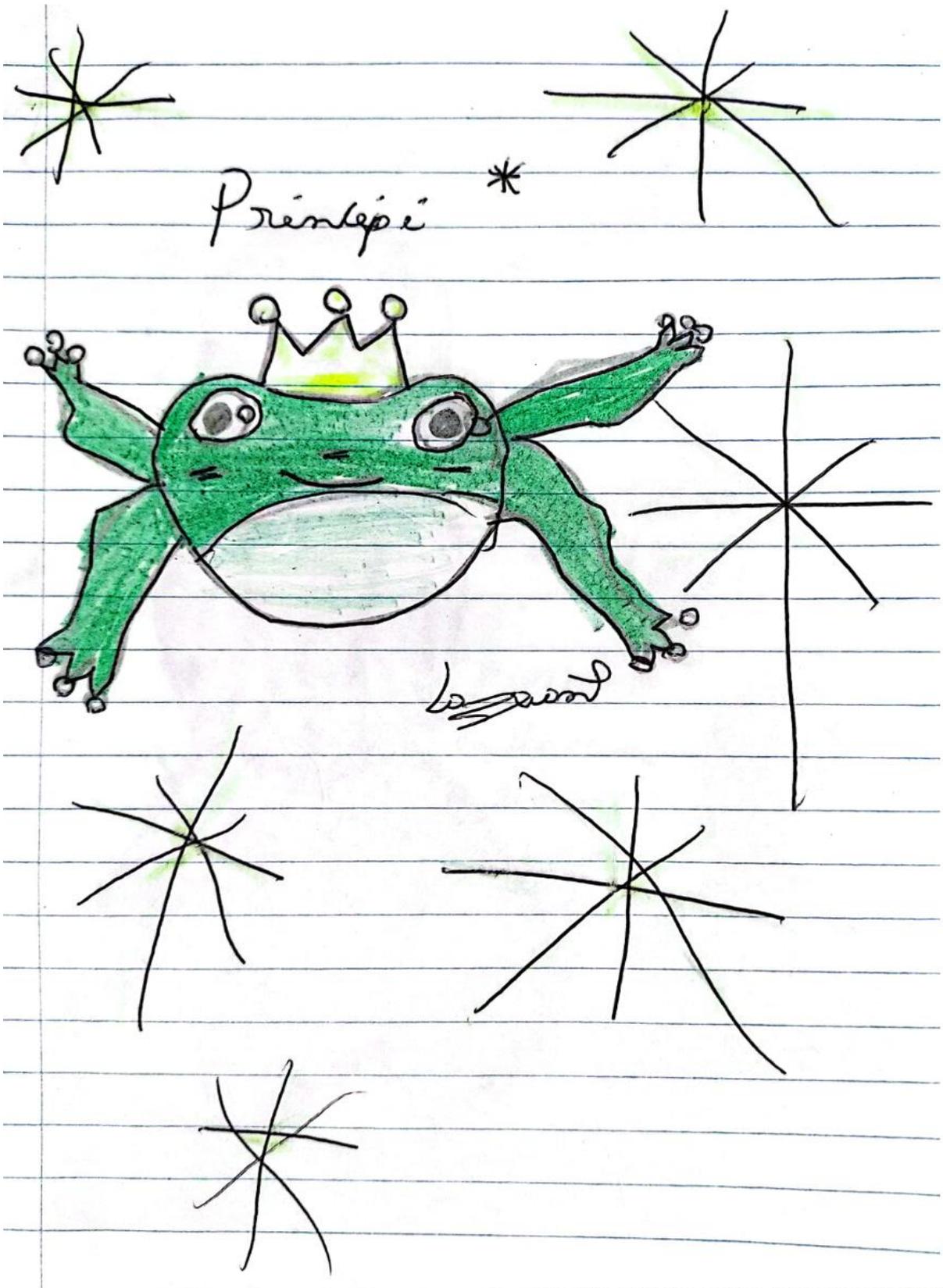


Digitalizado com CamScanner

Aluno 3



Digitalizado com CamScanner



Digitalizado com CamScanner



Digitalizado com CamScanner