



AFLUENTE: REVISTA DE
LETRAS E LINGUÍSTICA

ISSN 2525-3441

César Alessandro S. Figueiredo

Universidade Federal do Tocantins

orcid.org/0000-0002-6011-9527

cesarpolitika@gmail.com

Mônica Assunção Mourão

Universidade Estadual da Região

Tocantina do Maranhão

orcid.org/0000-0003-0318-9753

monicamourao@uemasul.edu.br

*Leitura, linguagem e letramento:
o uso do conto de fadas nas séries iniciais
do ensino fundamental*

RESUMO: O presente artigo possui como objetivo geral identificar como e/ou se ocorreu o letramento literário, ao se trabalhar os contos de fadas com alguns alunos de uma turma de 5º ano, turno vespertino, de uma escola da rede pública municipal, em Imperatriz-Maranhão. Na fundamentação teórica foi indispensável a concepção de pesquisadores como Magda Soares (2004), Rildo Cosson (2012), Regina Zilberman (1984), entre outros, ao trazerem ao centro das atuais discussões o papel da Linguística Aplicada bem como do letramento literário em relação ao entendimento em voga sobre ensino de língua e de literatura, além de desenvolverem estudos que apontam caminhos para um trabalho mais criterioso com gêneros, em específico, com contos de fadas, no âmbito escolar. A pesquisa se configurou como qualitativa interpretativa a partir dos postulados de Flick (2009), com aspectos da pesquisa-ação onde, além da observação, teve-se como instrumentos a entrevista semiestruturada, diário de campo e análise de produções escritas dos alunos. Os dados gerados, com a aplicação das oficinas propostas, indicaram que houve um letramento literário, apesar de sutil, por parte dos alunos envolvidos na pesquisa. Dessa forma, supõe-se que não é uma prática impossível de ser desenvolvida, no âmbito escolar, desde que sistematizada e orientada pelos devidos profissionais das variadas áreas do conhecimento.

Palavras-chave: Letramento; Letramento Literário; Conto de Fadas.

INTRODUÇÃO



Em se tratando de leitura, as discussões a respeito da sua aquisição, da sua função ou aplicações são constantes em todas as áreas do conhecimento, bem como abrangem todos os níveis do ensino escolarizado. Mas, quando se enfoca a leitura e suas práticas nas séries iniciais do nível fundamental, as dúvidas e/ou questionamentos ainda são perceptíveis, principalmente por parte do público envolvido nesse fenômeno, ou seja, o professor e o aluno. Segundo Rojo (2009):

Ler envolve diversos procedimentos e capacidades (perceptivas, motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas), todas dependentes da situação e das finalidades de leitura, algumas delas denominadas, em algumas teorias de leitura, estratégias. (ROJO, 2009, p. 75).

Sob o ponto de vista da realidade da sala de aula, muitas vezes, o professor tende a direcionar as atividades relacionadas à leitura seguindo aquilo que lhe foi repassado como sendo o mais adequado para sua prática docente, ou seja, o conteúdo de um livro didático, escolhido em conjunto com outros colegas, no início do ano letivo, a fim de cumprir *ipsi litteris* a aplicação dos capítulos, como sendo um dos únicos meios de explanação do conteúdo programático.

Dessa forma, não é levada em conta a carga de informação trazida pelos alunos para dentro da sala de aula, como também nota-se a relutância de se trabalhar com projetos interdisciplinares, mesmo tendo conhecimento da eficiência das parcerias quando o assunto é leitura. Ante isso, foi realizada uma pesquisa com alguns dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, da rede pública de ensino, por se entender a importância do texto literário, compreendido, de acordo com Cosson (2012), como “o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem”. Nessa fase da vivência infantil, tão marcada pela presença do “faz de conta”, da ludicidade e do “Era uma vez”, propensa, pois, a ser explorada em suas múltiplas possibilidades.

Neste contexto, o objetivo geral deste estudo foi examinar como e/ou se ocorreu o letramento literário de alunos dos anos iniciais, do ensino fundamental, e para alcançá-lo foram estabelecidos os objetivos específicos, quais sejam: 1) Frisar a importância do letramento literário no ensino-aprendizagem; 2) Expor alguns



conceitos sobre o gênero Conto de Fadas; 3) Desenvolver oficinas de letramento literário que tenham o Conto de Fadas como mote de um estudo de caso a envolver alguns dos alunos de uma turma de 5º ano fundamental.

Justifica-se a relevância do estudo exposto neste artigo no fato de poder contribuir para a utilização da prática de letramento literário também nas aulas de língua portuguesa de forma mais constante, efetiva e, conseqüentemente, fortalecer o processo de aprendizagem do aluno de maneira interdisciplinar, por exemplo. No tocante a metodologia, tratar-se-á de uma pesquisa qualitativa interpretativa com aspectos da pesquisa ação e, além da observação, teve-se como instrumentos a entrevista semiestruturada e o diário de campo.

A HORA E A VEZ DO LETRAMENTO LITERÁRIO

Para a pesquisadora Magda Soares “há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto social e cultural” (SOARES, 2011, p. 48-49). Essa assertiva vem sendo cada vez mais utilizada em algumas obras atuais sobre o tema, onde se pode ler a palavra “letramentos”, no plural, para designar a heterogeneidade desse fenômeno em constante estudo por parte daqueles interessados pela linguagem humana.

Assim, tem-se o letramento digital a exigir do seu usuário, seja ele nativo ou migrante, na área de tecnologia, a capacidade de lidar com ferramentas que se inovam a cada momento como um computador, um aparelho celular, uma câmera fotográfica. O letramento acadêmico e seu contexto unívoco, o educacional, tem a função de conduzir o aluno no processo de adquirir a habilidade de produzir textos específicos como um ensaio, uma resenha, uma dissertação, uma tese, um artigo científico etc.

Neste artigo trata-se, especificamente, de como trabalhar o letramento literário, relacionando-o às práticas de leitura desenvolvidas em sala de aula, durante as aulas de Língua Portuguesa, através do gênero textual contos de fadas, no que Cosson (2012) chama de busca da “escolarização da literatura” sem transformá-la apenas em um trampolim didático para o ensino da língua materna.



Entendida, pois, como uma expressão estética transposta para o currículo escolar, a literatura exerce um papel fundamental nas primeiras impressões das crianças a respeito delas mesmas, do outro e do mundo, por possibilitar o trabalho com a capacidade de se subjetivar a realidade, de recriá-la, de se interpretar os textos por uma lente plurissignificativa, além de estabelecer inesgotáveis ligações entre mídias distintas, como um livro, um filme, uma peça teatral, uma música, uma fotografia. Nas palavras de Cosson (2012, p.17):

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos de sua escolarização. (COSSON, 2012, p.17).

No Ensino Fundamental, o contato com a leitura de obras literárias é incentivado, sobretudo, por parte de programas do governo federal, como o PNBE (Programa Nacional de Biblioteca da Escola), onde um grupo de professores especialistas na área de educação infantil é convidado a selecionar títulos de literatura infantil e infanto-juvenil para serem disponibilizados para formarem os acervos das bibliotecas escolares, da rede pública de ensino situadas em todas as regiões do país.

No que tange a parte teórica, sobre o letramento literário, pode ser encontrada em uma obra de Cosson (2012) que tem propostas de como se inserir o referido letramento, na educação básica. Em uma dessas sugestões são apresentadas, respectivamente, a sequência básica e a sequência expandida.

A primeira é formada pelas etapas da motivação, introdução, leitura e interpretação. O aluno é incentivado a fazer parte de um momento especial de leitura, sendo apresentado a um autor determinado e sua respectiva obra escolhida pelo professor, para aula em questão, em seguida o texto é lido sob uma vertente diferenciada, ou seja, a leitura se processa por meio de intervalos para que o professor possa acompanhar eventuais problemas surgidos nessa fase da aula. A derradeira atividade é a interpretação que, segundo o autor, se dá em dois momentos distintos, um interior e o outro

exterior. É no momento interior que o leitor dará início ao que se entende por “ler as entrelinhas” para depois externar suas impressões através de um período de argumentação.



Por sua vez a sequência expandida assemelha-se à básica, porque contém o mesmo passo a passo, pelo menos até a hora da interpretação, onde, ao invés de um, propõe dois momentos. Em outras palavras, as temáticas mais relevantes são listadas pelo professor, discutidas com os alunos e por último relacionadas a outros textos, ou seja, a intertextualidade é desenvolvida sem dificuldade, sem sofrimentos por conta de não se saber ler, entender e escrever esse ou aquele texto.

O *corpus* de tal prática pode partir de textos canônicos, como os contos de fadas, como também das obras contemporâneas recebidas pelo Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE). Além disso, ao ouvir histórias, ao contar suas próprias histórias e ao escrevê-las a criança atende às demandas escolares referentes à aprendizagem dos atos de ler, escrever e analisar textos. Pois, segundo Cosson (2012, p.17):

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. (COSSON, 2012, p.17).

Tanto a literatura quanto o texto literário são, constantemente, caracterizados como subjetivos, artísticos e voltados mais ao entretenimento do que ao saber científico, e, para diminuir esse caráter de mero “entretenimento”, essa disciplina curricular e esse gênero textual precisam encontrar na escola e na mediação entre professores e alunos sentidos e interpretações direcionadas para a objetividade de fatos cotidianos, ou seja, o lado real da vida e dos seus acontecimentos.

Como, por exemplo, conto “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector, inserido em uma obra homônima publicada, pela primeira vez em 1971 e reeditada ao longo do anos. A narrativa tem como acontecimento central a aflição prazerosa de uma menina leitora e a postura dissimulada da outra menina que tinha um pai dono de livraria, mas nada lia. Entre elas havia uma mãe a observar tal movimentação e disposta a colocar um ponto final nessa “tortura literária” e, inesperadamente, feliz para uma das personagens infantis da diegese.

Assim, mesmo se tratando de uma ficção o episódio poderia ser experienciado por qualquer pessoa, em

qualquer tempo, em qualquer lugar. Em outras palavras, extrapola os limites daquilo considerado como subjetivo e abstrato, ganhando assim uma força semelhante à realidade concreta ao se fundamentar e ser capaz de constituir uma formação sólida dos segmentos físico, social, psíquico e cognitivo das crianças e jovens.



Ir além daquilo visível aos olhos, num século onde a imagem é dominante, não é uma das tarefas mais fáceis por se tratar de uma habilidade pouco requisitada e estimulada no interior de grande parte da aprendizagem escolar. Passar do concreto ao abstrato, sair da superficialidade do texto literário, lê-lo em suas entrelinhas, em suas tramas e em seus meandros é uma atividade que precisaria ser tanto motivada quanto praticada, desde as séries iniciais com o intuito de se alcançar a cada ano escolar um leitor proficiente em sua língua materna. A ausência de iniciativas como essa é uma das críticas feitas por Cosson ao mencionar que:

Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola. Por trás dele encontram-se pressuposições sobre a leitura e literatura que, por pertencerem ao senso comum, não são sequer verbalizadas. Daí a pergunta honesta e o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário. (COSSON, 2012, p.27).

340

Nota-se que ao constar como uma disciplina curricular, a literatura inicialmente saiu do seu “estado da arte” para ser escolarizada com o propósito de entreter e de moralizar. O meio escolar sentiu a necessidade de didatizá-la no sentido de torná-la além de pragmática uma referência ao ensino do que é considerado moral, adequado e aceito pelas convenções sociais.

A essa altura, as fábulas eram as representações textuais mais visitadas, porque continham, além do conteúdo “ditador” dos “bons costumes”, uma estrutura simples a apresentar aos leitores uma linguagem acessível por ser de fácil entendimento. Contudo, ao se entender como detentor de parte de suas escolhas o homem passa a questionar tais temáticas cristalizadas, indo em busca de respostas para aquilo ainda inexplicado.

Um apontamento que se faz relevante é a diferença entre um texto contemporâneo e um texto atual. Ter sido produzido



do século XX em diante, caracteriza uma obra contemporânea, contudo, para ser atual, a obra pode até mesmo ter surgido no século XIX, como *Madame Bovary* (1856), de Gustave Flaubert e tratar de uma dos temas mais recorrentes da literatura: o adultério. Afirmar o caráter atemporal de uma obra literária é primeiro reconhecer a qualidade do que ali se lê. Quanto mais

conexões forem feitas com a realidade, do leitor (do aluno-leitor) mais interessado em enveredar pelos caminhos do texto literário surgirão, independentemente da idade, do sexo, do nível social e do seu grau de letramento.

A(s) teoria(s) da linguagem há algum tempo procuram opções para o processo de ensino da língua materna, em particular, no momento de selecionar textos ou obras completas, propondo relacioná-los com a realidade da sala de aula. Entretanto, como mostrou a inserção de novos alunos de graduação em observação de aulas de Ensino Fundamental, a grande maioria das aulas de língua portuguesa ocorre com fragmentos de textos literários, informativos, narrativos. Deles retiraram-se palavras que, mais tarde, são classificadas como substantivos, pronomes, verbos e advérbios. Sobre o assunto Guimarães (2010, p. 422) diz que:

Um olhar para trabalhos que se relacionam à realidade do ensino de língua materna em nosso país parece sugerir que, apesar do avanço de pesquisas na área, o ensino não as incorporou – ou talvez não as tenha compreendido. É verdade que se trabalha com o texto em sala de aula. Mas o que questionamos, neste momento, é o como se trabalha o texto em sala de aula. Parece-nos que o tipo de trabalho realizado não se diferencia, muitas vezes, de uma proposta a partir de frases isoladas. No momento em que se pede que o aluno retire, mecanicamente, substantivos ou adjetivos de um texto sem perceber o papel dessas classes para a compreensão do sentido do texto, o texto serve, simplesmente, como um conjunto de frases de onde serão retirados os elementos gramaticais a serem analisados. (GUIMARÃES, 2010, p. 422).

Essa ressalva de Guimarães resulta em uma dúvida que talvez incomode alguns professores universitários sobre o que ocorre entre a gama de conteúdos, de práticas, de inovações passadas nas aulas dos cursos de Letras e Pedagogia, por exemplo, e as aulas ministradas por esses alunos egressos quando se encontram na condição de professores seja da educação fundamental seja do nível médio. Infere-se que alguns desses profissionais se veem obrigados a cumprir algumas metas estabelecidas pelas escolas onde

lecionam e passam, por exemplo, a “copiar” a forma já estabelecida de se trabalhar com as disciplinas de Língua Portuguesa.



Por que as discussões estabelecidas em cerca de quatro anos de uma graduação não podem ser encontradas nas aulas de língua portuguesa na educação básica? Há um hiato entre esses dois momentos nem tão distantes assim, haja visto muitos discentes já estão inseridos no mercado de trabalho educacional. É tão diverso assim o universo de uma sala de aula das séries iniciais que a maioria dos conceitos e inovações a respeito da necessidade de se trabalhar com gêneros textuais ao invés de textos isolados não consegue ser esmiuçado?

Cabe também aos professores, enquanto agentes do letramento, dentro e fora da sala de aula, promover eventos e práticas relacionadas ao letramento, levando-se em conta a diversidade humana e cultural de uma determinada comunidade. O profissional da educação, em seu discurso, pode até expor suas escolhas políticas, sociais e religiosas e fazer delas ferramentas capazes de auxiliar seus alunos em seus processos de formação não só acadêmico, mas também contribuir para que eles se vejam como cidadãos atuantes, críticos diante de uma sociedade, essencialmente, letrada, tendo a linguagem oral e escrita a envolvê-los nessas teias de conversação. Sem essa capacidade, inerente à condição humana, não haveria possibilidade de serem estabelecidas as relações pessoais e interpessoais.

342

Embasando-se, porquanto, nos fundamentos principais do letramento e do letramento literário enquanto “prática sistematizada” de trabalho, mediada pelo (a) professor (a), com a literatura e o texto literário, em especial, nas aulas de língua materna, na educação básica, este artigo, entre outros apontamentos, objetiva sobre o uso do conto de fadas, nas séries iniciais do ensino fundamental, por se tratar de um texto relativamente acessível, em termos de linguagem, e rico em possibilidades de análise literária.



CONTOS DE FADAS: ESTRUTURAÇÃO, SIMBOLOGIA E PRÁXIS

O texto literário destinado às crianças institui suas próprias regras de comunicação, propondo-lhe um pacto onde a barreira entre tempo e espaço não é precisa, nem tão pouco são impostos caminhos únicos diante da percepção de um contexto objetivo e da atmosfera de imaginação presente nesse tipo de texto.

No momento em que as páginas de uma história começam a ser lidas ou contadas pode-se perceber que a criança adentra ao mundo imaginário da literatura, aceitando as tantas possibilidades ofertadas, chegando ao ponto de se desligar da realidade pelo período que se estender a leitura. Logo, o texto se apresenta diante de um olhar marcado por uma capacidade de abstração comum na infância, característica essa contribuidora para esse passeio espontâneo pelas vertentes proporcionadas pelo texto literário.

O conto de fadas está longe de ser um texto simplório ou até mesmo inadequado para determinadas faixas etárias, por conta de alguns temas, em suas versões primeiras, que nos remetem à violência como, por exemplo, a “de se abrir o ventre de um lobo feroz e dele retirar avó e neta cobertas de sangue, porém vivas”. O psicanalista Bettelheim (2002), em sua obra intitulada “A psicanálise dos contos de fadas” reitera que:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança. (BETTELHEIM, 2002, p. 12).

Na obra analisada, o protagonista Daniel é um escritor em busca de sucesso e conhecimento, que cria uma obsessão pelo demônio após ler *Grande sertão: veredas*, de Guimarães Rosa.

Destarte, temas, como a morte e a violência passam a ser melhor entendidos. É no sentido lúdico que está o viés de encantamento dessas narrativas não apenas para as crianças, mas para todo leitor sensível ao contato com um universo envolto no maravilhoso.

Observa-se, pois não ser à toa que elas se perpetuaram até os nossos dias, embora tenham sido reescritas e alteradas de acordo com a cultura de um povo determinado (Ocidente-



Oriente), com a contextualização histórica, com a própria evolução humana e mundial, acompanhando-a, relatando-a, alterando-a, quando possível. Mesmo assim, permanecem atuais ao levantar temas duais como: morte x vida, amor x ódio, medo x bravura, experienciados dentro e fora da sala.

Acontecimentos reais e inevitáveis como as etapas da vida pelas quais passará a criança (nascer, crescer, envelhecer e morrer), e situações que podem fazer parte do seu cotidiano e do seu universo individual, com conflitos, medos, angústias e sonhos são expostos na tentativa de proporcionar uma explicação da realidade concreta que as rodeia e as permite criar formas de lidar com isso. Para a pesquisadora Amarilha (2004):

[...] os contos de fadas, com seu rico referencial simbólico, ressaltam o papel que a literatura deve ter para a criança. O de tornar acessível ao leitor experiências imaginárias que sejam catalisadoras dos problemas do desenvolvimento humano e assim proporcionar autoconfiança sobre o seu próprio crescimento. (AMARILHA, 2004, p.73-74).

Desse modo, nessas histórias fantásticas, o leitor se depara com algum tipo de magia (um espelho que prevê o futuro, uma varinha de condão capaz de transformar uma abóbora em uma carruagem) e metamorfose (a fera que se personifica em um príncipe, o rei que se zoomorfiza em sapo, a menina que se transfigura em ganso) e com personagens duais (fada e bruxa), símbolos de ideais como a nobreza, a virtude, a retidão de caráter ao mesmo tempo que encontram àqueles guiados pela inveja, pela maldade, pela ambição. Assim, uma visão maniqueísta da eterna luta do bem contra o mal é acompanhada no folhear das páginas encantadas.

Considerados uma variação do conto popular de tradição oral, datam de uma época muito antiga, todavia imprecisa cronologicamente. Trata-se de narrativas curtas, de linguagem simples, cujo enredo se reproduz a partir de um acontecimento principal e desencadeador de uma série de acontecimentos outros (funesto, perigoso, desafiador) onde nos são apresentados personagens estereotipados: protagonizados pela figura do herói ou heroína, tendo de enfrentar inúmeros percalços, antes de lograr êxito contra o mal representado nas personagens antagonistas, como bruxa e madrasta. No estudo do conto maravilhoso o que realmente importa é saber o que fazem os personagens.



Quem faz algo e como isso é feito, já são perguntas para um estudo complementar (PROPP, 2001, p.16).

Em termos de sequência narrativa, o conto apresenta-se seguindo a tradicional divisão: início, meio e fim. Há uma Introdução com o objetivo de demonstrar o (s) cenário (s), personagem (ns), o (s) fato (s) primeiro (s) e mais importante (s) para o desenrolar da história, como a morte dos pais, o abandono por parte dos pais, a desobediência dos filhos, a fuga de casa entre outros ou algum tipo de transgressão da (s) personagem (ns).

Por outro lado, a temática principal pode ser também a quebra de uma aparente “harmonia”, um ambiente marcado por uma felicidade extrema ao sofrer algum tipo de intervenção do destino e, a partir disso tem-se o surgimento outras situações, ou seja, é a hora da segunda parte do texto, o da Complicação, onde os personagens são postos à prova, passando por perigos e provações.

A luta do bem contra o mal é a culminância do conto de fadas. Nessa parte é demonstrado de qual lado está cada um dos personagens e as transformações pelas quais têm de passar para conseguirem chegar ao último momento, o Desfecho, onde a situação inicial é reiterada e resolvida com a participação de um elemento surpresa: a magia.

As figuras de linguagem como metáforas (Uma menina branca como a neve), hipérboles (A princesa Ervilha, de Hans Christian Anderson, publicada em 1835), se deitou sobre 20 colchões e 20 colchas de feltro e mesmo assim não conseguiu dormir, pois foi incomodada a noite inteira por algo roliço em suas costelas) e onomatopeias (às doze badaladas você terá de sair do baile, Cinderela: blã, blã, blã, blã...) são mais uma das características do texto literário que podem ser evidenciadas no conto de fadas, com o intuito de enriquecer o jogo do verossímil x inverossímil, na busca de se aproximar do universo infantil, um território marcado pela união entre o real e o fantástico. Em outras palavras, a criança sabe bem que uma xícara serve como um objeto onde se toma café, leite, chá. Contudo, esse mesmo utensílio doméstico é um dos tantos personagens animados que ajudam no romance entre a Bela e a Fera, de Jeanne-Marie LePrince de Beaumont, publicado em 1756.

Expressões como "Era uma vez" e “Viveram felizes para sempre”, enfatizam que os fatos não se desenrolam



apenas em um tempo concreto (horas, dias, meses, anos). Presente, passado, futuro se misturam e diferentemente do tempo convencional não são marcados por um fluxograma de acontecimentos que se sucedem, traço que agrega a esse gênero uma das características pertencentes ao literário: a atemporalidade, ou seja, a imprecisão cronológica já que se refere a um tempo ficcional, “um tempo quimérico”. Segundo Oliveira (1996, p.55):

Os contos de fadas são exemplos importantes de como a literatura infantil oferece às crianças (leitor) novas dimensões da realidade à sua imaginação, que por si só não poderiam descobrir. Sugerem ainda imagens com as quais as crianças podem estruturar seus devaneios e com eles dar melhor sentido a sua vida. (OLIVEIRA, 1996, p. 55).

Nota-se, assim, que uma narrativa bem construída deve criar uma identidade com seu leitor na tentativa de lhe mostrar situações que poderiam ser vivenciadas por ele ou apenas desejadas e ainda deve responder a perguntas nem tão rebuscadas como: onde se passa a história? Quem são os personagens? Quais elementos se repetem nas histórias lidas? Quando e como aconteceu a história? Os atos de ouvir, de ler e de contar uma história se tornam assim, como o letramento, uma prática social, uma interação entre quem faz parte de todo esse processo a envolver o ensino e a aprendizagem.

Entre os autores responsáveis pelo registro escrito dos contos de fadas, depois da invenção da imprensa, no século XVI, estão o francês Charles Perrault, autor de Chapeuzinho Vermelho, A Bela Adormecida, O gato de botas, Cinderela, entre outros; Os alemães e irmãos William e Jacob Grimm, na altura do século XIX publicaram Rapunzel, Branca de Neve e suas versões de Chapeuzinho Vermelho e Bela Adormecida; Hans Christian Andersen, dinamarquês, escreveu no século XIX, O patinho feio, A roupa nova do rei, A princesa e a ervilha; Walt Disney, no século XX, reescreve todos os contos citados e avança ao transportá-los para a versão cinematográfica; Monteiro Lobato, autor de histórias consagradas em terras tupiniquins como Sítio do Pica Pau Amarelo e Reinações de Narizinho, brasileiro que no século XX traduziu e publicou as histórias dos representantes europeus dos contos de fadas e cuja a obra ainda hoje

serve de ponto de partida para à iniciação literária de muitas crianças.



Em suas versões originais ou adaptadas, os contos de fadas são textos que muito podem oferecer em termos de análise literária, tanto em se tratando de um olhar para sua forma quanto para seu conteúdo. O limiar entre o mundo real e o ficcional seduz o homem há milênios. A possibilidade de se enxergar como uma princesa, príncipe ou bruxa encanta adultos e crianças de qualquer nacionalidade ou classe social.

A capacidade de superação, de renovação, de renascimento constante é outro fator que aproxima os leitores dessas narrativas, pois mesmo que seja por alguns instantes, eles se enxergam como bravos (as) guerreiros (as) a lutar contra toda e qualquer adversidade sendo que no final nutrem a esperança da utopia do “felizes para sempre”.

O conto de fadas, por conseguinte, pode ser um corpus em constante visitação, recriação e possibilidades amplas para à prática do letramento literário, no que tange ao uso do gênero textual em sala de aula, já que condensa, em si, elementos literários mencionados nesse artigo e acessíveis ao nível de análise textual de crianças do ensino fundamental. É simples, sem ser medíocre, é tradicional sem ser obsoleto ou excludente, é divertido sem ser caricato, é lógico mesmo dentro de uma “subjetividade”, é pedagógico ao passo que insere o lúdico nas atividades de leitura, fala e escrita. Não é “válvula de escape” para as crianças advindas de meio sociais menos favorecidos e sim “lugar de ressignificação” da realidade, porque nas palavras de Cecília Meireles: “A vida só é possível reinventada”.

ANÁLISE DO CONTO DE FADAS EM SALA DE AULA

O presente estudo de caso visou analisar se houve o letramento literário entre alguns dos alunos selecionados, em uma turma do 5º ano vespertino, e para alcançá-lo foram estabelecidos os seguintes percursos: 1. Observar a forma como o professor trabalha a leitura e a escrita dos textos literários (em essencial, os contos de fadas), em sala de aula; 2. Verificar, com os alunos, sua relação com leitura fora do ambiente escolar; 3. Desenvolver oficinas sobre o gênero textual “conto de fadas”.

Assim sendo, a pesquisa foi realizada na 5ª ano da educação básica - compreendida como uma etapa basilar no processo de formação escolar - e que demonstrou ser um campo cada

vez mais propenso à investigação por abranger um universo múltiplo em relação ao desenvolvimento físico e psicológico de crianças a partir dos seis anos de idade.

Entendido como um conjunto de práticas, envolvendo a leitura e a escrita, relacionadas ao estudo/análise do texto literário, o letramento literário foi o ponto de partida para a realização do referido estudo por ser considerado como uma das maneiras mais eficazes de se inserir o texto literário e a leitura literária, no âmbito da sala de aula, desde as séries iniciais, com o intuito de se formar leitores capazes de compreender, de interpretar e de argumentar sobre o que leram.

O estudo em questão foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa de natureza interpretativa, seguindo o embasamento de Uwe Flick (2009), em sua obra “Introdução à pesquisa qualitativa” e contendo etapas que foram seguidas no período de 06 meses. A primeira etapa se responsabilizou por apresentar o projeto à direção da escola e, a partir da devida autorização, os trabalhos começaram a ser aplicados. A observação compôs a segunda etapa e durou cerca de quatro semanas, delimitando-se às aulas de língua portuguesa. O diário de campo se inseriu nessa fase ao ser redigido no momento em que ocorriam as observações. A entrevista semiestruturada foi a terceira etapa a conter cerca de seis questões abertas e direcionadas à professora responsável pela área de Linguagens. A aplicação de oficinas de letramento literário, baseada na obra “Letramento literário- teoria e prática”, de Rildo Cosson (2012), em específico ao se propor o uso da “sequência básica de leitura” foi a quarta etapa, se estendendo por duas semanas e tendo sua culminância com a apresentação da reescrita dos contos de fadas, em uma atividade realizada no pátio, para os demais estudantes da referida escola. Em seguida, a etapa de análise geração e análise dos dados foi estabelecida pela pesquisadora.

Ao se analisar tanto os dados advindos das observações quanto das produções desenvolvidas pelos participantes da pesquisa verificou-se, em primeiro plano, que o letramento literário não esteve presente nas 8h/aulas observadas. Percebeu-se ainda que a professora da turma, embora graduada em Pedagogia e exercendo a docência há





mais de dez anos, se limitava ao ensino de algum conteúdo relacionado à literatura, sobretudo, quando proposto no livro didático.

Também foi visto, *in loco*, durante o semestre que se frequentou a escola, que a biblioteca permaneceu fechada por conta de uma obra que, segundo relatos, durava um longo período. Tal realidade foi analisada como um entrave para o desenvolvimento da literatura infantil como também a elaboração e desenvolvimento de projetos relacionados à leitura fora da sala de aula, mesmo a escola fazendo parte do Programa Nacional de Biblioteca na Escola- PNBE, promovido pelo Governo Federal. Programa esse que foi criado na tentativa de disseminar a leitura até mesmo aos municípios mais afastados dos grandes centros urbanos como é o caso da referida cidade.

Um dos objetivos específicos deste estudo foi o de analisar o nível de familiaridade dos alunos com o gênero conto de fadas. Para isso foram escolhidas crianças da turma em questão. Os dados obtidos por meio das entrevistas, da resolução de uma atividade direcionada e das produções textuais (01 e 02), elaboradas por eles, permitiram que se chegasse a um diagnóstico da realidade escolar desses alunos, resultado considerado satisfatório pela pesquisadora.

Os alunos participantes da pesquisa demonstraram ter um grau considerado mediano em relação ao gênero conto de fadas, mesmo que esse tipo de texto não faça parte de suas práticas de leitura e de escrita durante as aulas de Língua Portuguesa. Os alunos, dentro de seus respectivos “universos”, comprovaram conhecer a estrutura geral de uma narrativa como sendo algo a ser contado por alguns personagens em um determinado tempo e espaço.

Por outro lado, percebeu-se também que, se o trabalho com o texto literário for mais dinâmico e sistematizado, os resultados alcançados podem ser mais significativos para o processo de desenvolvimento da escrita e da leitura. As oficinas de letramento literário aplicadas deram margem a tal afirmação, pois o interesse da turma sempre foi algo presente no decorrer das aulas de Língua Portuguesa, Literatura e Produção textual, mas seria necessário um maior número delas para se avançar nessa questão.



Ante o abordado, acredita-se que esta pesquisa colaborou para que o letramento literário seja inserido na rotina das aulas de Língua Portuguesa, como uma prática que vai do lúdico ao ensino didatizado, fazendo parte do cotidiano dos alunos mesmo quando eles estão fora da escola. Assim, o ato de se inserir um conteúdo programático que faz referência tanto à literatura infantil quanto à produção textual é algo que se aponta como uma ferramenta cada vez mais necessária para que a formação eficaz de leitores, que se encontram, ainda nos primeiros anos da educação básica, seja uma realidade e não apenas um “faz de conta”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendido como um conjunto de práticas, envolvendo a leitura e a escrita, relacionadas ao estudo/análise do texto literário, o letramento literário foi o ponto de partida para a realização desta pesquisa por ser considerado como uma das maneiras mais eficazes de se inserir o texto literário e a leitura literária, no âmbito da sala de aula, desde os anos iniciais, com o intuito de se formar leitores capazes de compreender, de interpretar e de argumentar sobre o que leram. Logo, de acordo com Regina Zilberman (1984):

As pessoas aprendem a ler antes de serem alfabetizadas, desde pequenos, somos conduzidos a entender um mundo que se transmite por meio de letras e imagens. O prazer da leitura, oriundo da acolhida positiva e da receptividade da criança, coincide com um enriquecimento íntimo, já que a imaginação dela recebe subsídios para a experiência do real, ainda quando mediada pelo elemento de procedência fantástica. (ZILBERMAN, 1984, p. 107)

Mediante o exposto, este artigo possuía o objetivo principal de examinar como se processava, ou melhor, como poderia ser perseguido o letramento literário para os alunos nas séries iniciais do ensino fundamental. Para tanto, primeiramente, foi necessário uma revisão e estudo do tema, sobretudo, estabelecer um diálogo profícuo do objeto pesquisado/letramento a ser ancorado por meio do gênero Conto de Fadas, e assim, vislumbrando o fomento do letramento discente através de um gênero literário extremamente próximo e acessível ao percurso cronológico dos alunos analisados (5º ano fundamental).



Quanto aos Contos, conforme realçado, embora enunciem uma linguagem fácil e acessível, entretanto, possuem recursos narrativos robustos, tanto para compreensão de cenários e situações quanto para apreensão de realidade do mundo vivido. Utilizando parábolas e através dos recursos discursivos iniciais/*starts* como “era uma vez” ou epílogos utópicos de “viveram felizes para sempre”, o gênero torna-se, a seu turno, uma narrativa atemporal e que captura com maestria a leitura dos alunos em sala de aula.

No que se refere ao desenvolvimento de todas as etapas da pesquisa, evidencia-se ter sido relevante a escolha do gênero, visto que as narrativas dos Contos de Fadas foram deveras importantes para o processo de letramento literário dos alunos com bons resultados. No entanto, foram constatadas algumas lacunas, evidenciadas pela observação participante, entre tantas, especificamente no que condiz à infraestrutura oferecida no lócus de estudo, por exemplo, com a biblioteca fechada – servindo para recapitularmos alguns questionamentos ao longo do texto: Por que as discussões estabelecidas em cerca de quatro anos de uma graduação não podem ser encontradas nas aulas de língua portuguesa na educação básica? Esse ponto de infraestrutura associada a gestão, talvez, explique alguns dos hiatos entre as boas intenções do docente e o que é cobrado/esperado pelos programas institucionais, a exemplo o (PNBE). Ou seja, evidencia-se com a pesquisa a existência de um nítido divórcio entre a teoria (Universidade) e a prática (sala de aula), mesmo com o bom aproveitamento e o interesse dos alunos.

Talvez essas lacunas geradas pela ausência de uma infraestrutura, à contento, seja um dos tantos pontos de distanciamento entre o que fora aprendido pelos professores durante o momento do estágio docente na Universidade, justamente quando estes se deparam *in loco* com a práxis laboral na sala de aula. Tal hipótese, obviamente, requer uma de melhor análise em estudos e pesquisas futuras, a fim de identificar essas porosidades e outras debilidades, que porventura somadas, fragilizam a tentativa de letramento literário e a aplicabilidade dos programas institucionais.

De qualquer modo, ainda, endossamos que todo o processo, independente das condições físicas do espaço



e da gestão, depende muito fortemente das atitudes pedagógicas do professor, de modo que esse tipo de letramento seja concebido como, de fato, relevante para o desenvolvimento dos educandos e trabalhado de forma a ser mais eficaz. Em síntese, através do estudo de caso analisado, ratifica-se que essa construção pedagógica pode ser desenvolvida também por meio de alguns projetos de leitura, no decorrer do ano letivo, uma vez que a realização deles revelou-se ser uma boa estratégia para se trabalhar o letramento literário e, em razão disso, constatou-se que é aconselhável incorporar esses instrumentos como parte da *práxis* laboral do professor em várias etapas educacionais, mormente como um processo perene e contínuo do magistério.

REFERÊNCIAS

- AMARILHA, M. *Estão mortas as fadas?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2004 – Natal: EDUFRRN.
- ANDERSEN, H. C. A princesa e a ervilha. São Paulo: Expresso Zahar, 2012.
- BEAMOUNT, de L J-M. A Bela e a Fera. São Paulo: Expresso Zahar, 2016.
- BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. 16ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.
- COSSON, R. *Letramento literário- teoria e prática*. 2. ed.; São Paulo: Contexto, 2012.
- FLAUBERT, G. Madame Bovary. São Paulo: Benguim, 2011.
- FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. – 3.ed.- Porto Alegre: Artemed, 2009.
- GUIMARÃES, A. M. de M. *Gêneros textuais e ensino de língua materna: entre o caminho e a pedra*. RBLA, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p.421-438, 2010.
- LISPECTOR, C. Felicidade Clandestina. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- OLIVEIRA, M. A. de. *Leitura prazer- Interação participativa da criança com a literatura infantil na escola*. São Paulo: Paulinas, 1996.
- PROOP, V. *A morfologia dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2001.
- SOARES, M. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação (Impresso), v. 51, p.5-17, 2004.



ZILBERMAN, R. *Literatura infantil: Livro, leitura, leitor*. In (Org). *A produção cultural para a criança*. São Paulo: Mercado Aberto, 1984.

Recebido em 10 de abril de 2021.

Aprovado em 22 de junho de 2021.

READ, LANGUAGE AND LITERACY: THE USE OF FAIRY TALES IN THE INITIAL SERIES OF FUNDAMENTAL EDUCATION

Abstract: The present article has as general objective to identify how and/or if literary literacy of students of the initial years, of the basic education occurred. For this, a research was carried out in a class of 5th year of a public school in Imperatriz, Maranhão. In the theoretical foundation, the theoretical conception of authors who bring to the center of current discussions Magda Soares (2004), Rildo Cosson (2012), Regina Zilberman (1984), the role of Applied Linguistics as well as literary literacy in relation to the understanding of textual genres was indispensable, in addition to developing research that points out ways for a more careful with genres, in particular, fairy tales, in the school environment. The research was configured as a qualitative interpretative, Flick (2009), with aspects of action research and, in addition to observation, the semi-structured interview and the field diary were used as instruments. Students' written productions were also used. The data revealed that there was literary literacy despite being little present in the classroom. Thus, it is assumed that it is not an impossible practice to be developed in the school environment as long as it is systematized and guided by the appropriate professionals from the various areas of knowledge.

Keywords: Literacy; Literary Literacy; Fairy Tale.