

## O conto de fadas transvendo o mundo: criatividade, imaginação e fantasia nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental<sup>1</sup>

### The fairy tale crossing the world: creativity, imagination and fantasy in the Portuguese Language Classes

Aline Milena Borges da Silva Dias<sup>2</sup>

#### Resumo

Este trabalho é resultante de um projeto didático desenvolvido na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Português III, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que objetiva despertar, em alunos do sexto ano da modalidade regular de uma escola estadual de Igarassu-PE, além do interesse e curiosidade pela leitura do texto literário, um senso criativo para construção de releituras das histórias atemporais dos contos de fadas. O projeto atende a uma regência de 20 horas-aula e foi realizado em sequência ao período de observação da escola e da turma, realizado no mesmo tempo de duração. Sendo assim, para o seu planejamento, foram analisadas questões do cotidiano e cultura escolar, das relações em sala de aula e da prática pedagógica da professora supervisora do estágio. Portanto, a partir das provocações geradas pela leitura/escuta dos contos de fadas e do tensionamento dos elementos que compõem a sua materialidade multissemiótica, foram conduzidos momentos de pesquisa, reconto e produção de releituras, nos quais foi possível aprofundar (e mesmo introduzir) os alunos no universo mágico dessas histórias bem como recriá-las ludicamente através de modos alternativos de imaginar e conceber seus personagens.

**Palavras-chave:** Literatura. Estágio. Contos de fadas. Narrativas. Releitura.

#### Abstract

This work is the result of a didactic project developed in the discipline of Supervised Curricular Internship in Portuguese III at the Federal University of Pernambuco (UFPE), which aims to awaken, in sixth year students of the regular modality of a state school of Igarassu-PE, besides the interest and curiosity for reading the literary text, a creative sense for building rereadings of the timeless stories of fairy tales. The project meets a regency of 20 hours-class and was held following the period of observation of the school and class, held in the same duration. Thus, for its planning, issues of daily life and school culture, classroom relations and the teacher's (a) supervisor(a) pedagogical practice were analyzed. Therefore, from the provocations generated by the reading/listening of fairy tales and the tension of the elements that make up its multi-semiotic materiality, moments of research, reconversion and production of rereadings were conducted, in which it was possible to deepen (and even introduce) students into the magical universe

---

<sup>1</sup> O trabalho é uma versão ampliada do resumo, de mesmo título, publicado no caderno de resumos do V Congresso Internacional de Letras (CONIL), disponível em <http://conilufma.com.br/downloads/2022/CONIL-caderno-de-resumos.pdf?89556>, como também do artigo a ser disponibilizado em breve nos anais do evento.

<sup>2</sup> Graduanda de Licenciatura em Letras - Português pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Bolsista de Iniciação Científica CNPQ (2021-2022). E-mail: [aline.borgessilva@ufpe.br](mailto:aline.borgessilva@ufpe.br)

of these stories as well as recreate them ludically through alternative ways of imagining and conceiving their characters.

**Keywords:** Literature. Internship. Fairy tales. Narrative. Rereading.

## **Introdução**

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Português III consiste num momento bastante esperado da Licenciatura em Língua Portuguesa da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), por representar o momento em que, oficialmente, a universidade direciona os seus alunos à prática profissional, sob o olhar de outro docente em atuação. Logo, é oferecida ao aluno uma oportunidade não apenas de conhecer e aprender com as experiências, boas ou más, de colegas de formação, mas também de construir seu próprio caminho no preparo (e longo refinamento) dos conteúdos, à medida que vai se encontrando por entre as várias concepções de professor/aluno, ensino/aprendizagem, método, avaliação, além de muitos outros termos, como o par língua/linguagem.

Desse modo, a disciplina contou com um momento teórico, distribuído entre 30h de encontros síncronos com a professora orientadora, e um momento prático de 105h, dividido entre observação, regência e atividades complementares. A observação realizada teve uma carga horária de 20h e, como nos dois primeiros estágios, contemplou questões do cotidiano e cultura escolar, das relações em sala de aula e da prática pedagógica da professora supervisora que nela atua. A regência teve a mesma duração da etapa anterior e nela houve a aplicação do projeto didático planejado, em função dos momentos de observação e de reuniões de orientação com o(a) supervisor(a), contabilizando um total de 16 encontros, realizados em abril de 2022.

No ínterim entre essas duas etapas, foram realizadas, perfazendo 45h, atividades complementares, como entrevistas, reuniões, análises de materiais, registro das experiências, planejamento didático e produção de relatório, de forma a reunir e documentar informações pertinentes ao período de estágio. Sendo assim, apresento a seguir alguns apontamentos colhidos por meio de tais instrumentos, durante o período de observação, referentes à escola e à turma em que se realizou a atividade - o sexto ano A. Logo após, procedo à explicação do projeto didático que fundamentou as 20h de aula, com os eixos de ensino que articula. Na sequência, trago a justificativa, a fundamentação teórica, o quadro-resumo do projeto e, por fim, as referências.

## **Caracterização da escola**

A escola na qual se realizou o estágio está localizada em Igarassu-PE, e atende turmas do Ensino Fundamental, no ensino regular, Fundamental e Médio da EJA. A rua em que fica localizada é transversal à outra em cuja esquina encontra-se outra unidade de

ensino. Assim, as suas imediações são marcadas pelo trânsito constante de alunos, muitos parentes entre si, separados apenas por questões de fase escolar.

A instituição possui biblioteca, quadra de esportes e laboratório de informática. Porém, esse último não dispõe de computadores suficientes para todos os alunos, além de a internet ser instável. Isso, conseqüentemente, além de tornar escasso o uso, pelos professores, de apresentações em sala que necessitem desse tipo de conexão, afeta a realização de atividades *on-line* pelos alunos, como responder a avaliações em convocatórias da gerência regional. Do mesmo modo, as salas de aula, em sua maioria, não possuem ar-condicionado, e, até onde pude observar, nem mesmo ventiladores (é o caso da turma observada, o sexto ano A). Logo, são mal arejadas, tendo apenas como abertura as suas entradas. Quanto a essas salas, foi decidido, segundo a coordenadora, não terem porta. Ela atribui essa carência à falta de verbas.

A principal coisa que chamou minha atenção, em termos de rotina escolar, foi a elevada facilidade de os alunos da escola travarem interações entre si no momento das aulas, andando pelos corredores, pois não há um controle rígido da saída dos alunos da sala, e mesmo o momento de troca de professores deixa um espaço para isso. Abordando essa questão em entrevista, a coordenadora pedagógica me disse que ela não avalia esse aspecto como totalmente negativo, uma vez que acredita serem formas de o aluno transgredir o ritual escolar que, de certa forma, configura um roubo de sua juventude e um aprisionamento. Essa situação é diferente, por exemplo, na universidade, onde há uma maior liberdade no uso dos espaços e nas ações dos estudantes em relação à interpessoalidade. Por tal razão, segundo ela, os alunos buscam antecipar o recreio, momento em que essas limitações são diluídas.

Esse é um ponto que julguei interessante em minha observação, pois, em outro momento, a professora também havia criticado essa estrutura da dependência escolar, com corredores e salas, mencionando que, em sua concepção, todos os muros deveriam ser derrubados, e o ensino deveria ocorrer ao ar livre, para que os alunos pudessem estar em contato direto com o lugar ao seu redor, descobrindo a história e cultura locais. Ela deu, como exemplo, o pé de carambola do lado da escola, que os alunos possivelmente nunca terão a oportunidade de conhecer.

Finalmente, os funcionários da escola são simpáticos e bastante acolhedores, além de se mostrarem comprometidos com o trabalho que realizam, desde o porteiro até à cozinheira. Nos momentos de intervalo, geralmente, os professores se reúnem, junto à coordenadora e gestora, para discutir, por exemplo, encaminhamentos a respeito de alunos específicos ou sobre projetos temáticos desenvolvidos com as turmas, que têm cada uma um professor responsável por conduzir tais atividades. No caso dos sextos anos (A e B), a responsável é a professora supervisora do meu estágio na escola. Sendo assim, apresento a seguir recortes da minha observação de suas aulas no sexto ano A, turma escolhida para a realização do estágio.

## Caracterização do grupo-classe

O sexto ano A é composto por 35 alunos, com faixa etária entre 11 e 14 anos. As aulas ocorrem pela manhã, sendo cinco por dia, das 7h30min às 12h, com o intervalo das 10h às 10h20min. A disciplina de Língua Portuguesa conta com 6h/a. semanais. Assim, os alunos têm todos os dias uma aula dela e na quarta, exclusivamente, duas seguidas, por isso o estágio de regência foi desenvolvido num total de 16 dias.

Logo que iniciei o estágio na turma, o professor de inglês havia se afastado pela licença-paternidade, e, naturalmente, os professores que estavam na escola precisaram reorganizar a divisão de aulas entre si. A coordenadora, quando possível, assumiu as aulas dele, mas outros eventos alteraram o cronograma das aulas de Língua Portuguesa no período. Por exemplo, as fortes chuvas, falta de água na escola, os dias de handebol, aplicação da Avaliação Diagnóstica da Gerência Regional de Educação (GRE) Metro Norte (muitos alunos dependiam do computador da escola para responder ao questionário), solicitação da presença dos alunos no pátio para assistir a documentário pela coordenadora, contratemplos da professora supervisora para ir às aulas e na troca de sala, além dos trabalhos desenvolvidos pela escola em razão dos feriados da Páscoa e Carnaval.

Além disso, os alunos são normalmente inquietos e falantes. Pedem repetidas vezes para sair da sala, seja para falar com alguém, ir ao banheiro, lavar as mãos, ou mesmo jogar o lixo (localizado no corredor, à porta da sala). Sempre que possível, evitam estar sentados e concentrados. Isso somado à falta de porta pela ausência de ar-condicionado, atrapalha bastante o trabalho da professora, a qual precisa duplamente ordenar os de dentro da sala e os de fora, bem como os estudantes das outras turmas que passam chamando a atenção. Outra distração são os cobogós da sala, que dão vista para um outro setor, onde ocorrem as aulas das turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. Em mais de um momento, eles ficaram “presos” em algum ocorrido desse outro espaço, seja uma conversa, uma curiosidade (como uma menina, que estava exibindo seu *piercing* no umbigo), ou uma briga.

A turma é bastante carinhosa e me acolheu muito bem logo que me conheceu. Muitos alunos desde o corredor me cumprimentavam com abraços. Os mais arredios vez ou outra brincavam comigo iniciando alguma conversa, ou me davam atenção quando eu lhes dirigia a palavra. De todo modo, a minha presença na escola era bastante percebida por eles e pelos outros estudantes da escola, uma vez que, pelo que constatei, essa não costuma receber frequentemente estagiários.

Alguns dos alunos possuem significativas dificuldades de leitura e escrita, necessitando de um acompanhamento particular da professora para realizar essas atividades. Já alguns dos alfabetizados afirmaram não ter tido um bom rendimento das duas últimas séries anteriores (quarto e quinto anos), devido à pandemia e à

implementação das aulas remotas. Quanto ao primeiro subgrupo, a professora me informou que há casos de ausência da figura materna, o que, conseqüentemente, repercute na relação desses com a professora. De fato, constatei que as relações familiares problemáticas são um agravante no desempenho escolar da turma, além da vulnerabilidade socioeconômica.

O primeiro impasse pude notar logo no início da observação, quando a supervisora, após desenvolver a leitura do primeiro capítulo de *Alice no País da Mentira*, pediu que os alunos desenhassem um espelho no caderno com o reflexo de suas imagens nele e, em seguida, escrevessem e completassem a frase: “Eu me vejo assim...”. Ao passar pelas bancas, observei que alguns desenhos, naturalmente, demonstraram maior capricho e elaboração, foram coloridos e detalhados. Outros seguiram o exemplo que a professora tinha deixado no quadro. Um deles chamou a minha atenção por representar uma menina no espelho com os olhos riscados. Perguntei à aluna o porquê de se projetar assim no espelho. Ela respondeu que não sabia desenhar olhos e que se sentia esquecida. Seguindo na conversa, ela começou a chorar e me contou ainda que o pai não a deixa sair de casa e que ele e a mãe trabalham fora o dia todo.

O segundo problema observei, principalmente, na expectativa pela merenda. Os estudantes do sexto ano A, em maioria, não fazem refeição antes de ir à escola. Assim, esse é um tema que surge na aula, pela curiosidade deles em saber qual o prato do dia. Como também não é permitido comer na sala, eles sentem fome e ficam ainda mais inquietos na espera das 10h, momento do recreio. Por isso, quando a professora quer comer algo, ela sai da sala, para evitar que eles sintam ainda mais a falta de alimento. De outra parte, um dia a professora precisou, durante a aula, sair para colar o sapato de um aluno.

Portanto, a observação do sexto ano A revelou alunos normalmente copistas, que têm bastante dependência do quadro e, muitas vezes, reproduzem dele informações sem entendê-las. Ademais, em alguns momentos, a turma demonstrou uma certa dificuldade de interpretar textos, somada ao desinteresse (mesmo entre os alfabetizados) por atividades de leitura e escrita. Isso pôde ser notado, principalmente, pela recusa de certos alunos em fazer as atividades solicitadas pela professora na sala ou em casa, ou mesmo de participarem efetivamente da aula.

O momento de regência foi pensado, então, à luz dessas questões, procurando tanto desafiar os que demonstravam alguma curiosidade nas aulas quanto provocar os mais tímidos, desatentos ou ainda não alfabetizados a ampliar as suas experiências com as letras, por meio de uma participação ativa e única. Nesse fim, um aspecto decisivo para a escolha das obras e atividades descritas no projeto foi a observação do conhecimento prévio dos educandos, a partir do qual se pôde traçar um caminho mais adequado e eficaz no ensino-aprendizagem da língua.

## Apresentação do projeto didático temático

O projeto didático em apreço é intitulado *O conto de fadas transvendo o mundo: criatividade, imaginação e fantasia do clássico à releitura* e abarca os quatro eixos de ensino de Língua Portuguesa - leitura/escuta, oralidade, análise linguística/semiótica e produção textual. Tem como objetivo, por meio da mobilização de diferentes práticas de linguagens, despertar no aluno, além do interesse e curiosidade pelo texto literário, um próprio senso criativo para construção de novas histórias - inspirando-se nas narrativas atemporais dos contos de fadas.

Nesse contexto, como aponta a BNCC para o Ensino Fundamental, as habilidades descritas nos eixos de Leitura e Produção Textual transversalizam a Oralidade. Por isso, em alguns momentos, tive dúvidas ao situar um determinado procedimento em relação a esses eixos, por exemplo, no caso de trabalhar-se a leitura, pedir que os alunos justifiquem suas impressões. Aqui há uma prática oral mediando uma prática de leitura, demonstrando que a divisão que fazemos é apenas por questões de organização, uma vez que, na realidade, os eixos se interpenetram e se retroalimentam. Explicando essa questão, William Cereja, em uma entrevista de 2020 à Par Plataforma Educacional, afirma que as atividades orais desempenham um papel fundamental na interface leitura/escrita. Entendo que isso é ainda mais verdadeiro num contexto de alfabetização, em que se situa esta regência.

Portanto, a partir das provocações geradas pela leitura/escuta dos contos de fadas e do tensionamento dos elementos que compõem a sua materialidade multissemiótica, foram conduzidos momentos de pesquisa, reconto e produção de releituras. Conforme será apontado com mais detalhes na próxima seção, tais atividades implicam mais do que um conhecimento (para alguns inicial) da história clássica. Considerando-se também o estudo do tipo textual narrativo, tornam os alunos “ativos pesquisadores de como os textos são produzidos e não apenas reconstrutores de argumentos” (BAJOUR, 2012, p. 31), por meio de obras que “dialogam com a sensibilidade estética das crianças, sobretudo numa etapa da vida em que tudo é iniciação, experimento, fertilidade, pergunta em aberto” (BAJOUR, 2012, p. 31).

## Justificativa

As atividades de Língua Portuguesa previstas em todas as séries atendidas pela Escola Barão de Vera Cruz (sexto ao nono ano) se situam no projeto didático maior e interdisciplinar *Ler é um prazer*, que me foi apresentado em entrevista com a coordenadora pedagógica. Para o sexto ano, foi escolhido o paradidático *Alice no país da mentira*, de Pedro Bandeira. Tendo em vista o objetivo de que os diferentes componentes curriculares dialoguem, foram selecionados temas como enredo, personagens, ditos populares, releituras de personagens, contação de história, *fake news* e como se defender delas, dados estatísticos de *fake news* veiculadas no Brasil e implicações éticas da mentira.

Logo que a professora supervisora começou a realizar atividades de leitura da obra, focando principalmente nas características de seus personagens (as espécies de mentiras e verdades), notei a pouca familiaridade dos alunos não apenas com livros, mas também com as histórias clássicas infantis, como a obra de inspiração da releitura trabalhada: *Alice no País das Maravilhas*. Ficou claro que eles possuíam uma vaga ou mesmo nenhuma referência sobre esse livro. Além disso, os entraves que alguns apresentavam em relação ao exercício de leitura consequentemente afetavam seu interesse em “mergulhar” em textos mais extensos.

Da mesma maneira, constatei que havia alunos que nem sequer conheciam bem algum conto de fadas, por não terem ouvido, lido ou mesmo assistido a alguma adaptação sua na televisão. Assim, haja vista a falta de acesso e a reconhecida importância do gênero no aguçamento da imaginação e memória e, logo, no desenvolvimento infantil pela ativação da fantasia e do lúdico (WEISZ, 2021), propõe-se, neste projeto, o seu estudo, cabível à fase escolar dos estudantes:

Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (BRASIL, 2017, p. 138).

Para introduzir o conhecimento da turma sobre histórias desse universo, escolhi *Chapeuzinho Vermelho*, por ser um dos contos mais famosos e pela variedade de releituras que inspirou, não apenas na literatura, mas também no cinema, com diversas formas de conceber a figura feminina e o lobo e problematizar seus papéis na narrativa. Então, paralelamente, selecionei o poema *Chapeuzinho Amarelo*, pois entendi que a mudança da cor e do gênero tornariam a leitura atrativa e interessante para a turma, além de auxiliar a sua compreensão do conceito de releitura.

Do mesmo modo, durante a análise do livro didático *Português: conexão e uso*, na unidade que trata dos textos narrativos (“De palavras e imagens faz-se a história”), observei o texto “O beijo da palavrinha”, de Mia Couto, e a relação que a atividade de exploração desse conto fazia com o trecho de “Cinderela” referente à transformação do vestido pela fada madrinha. Considerei que a leitura de uma obra contemporânea na qual a intertextualidade com os contos de fadas se dá de maneira não explícita agrega positivamente ao projeto, já que possibilita notar as contribuições dessas antigas histórias na construção de novos personagens, conflitos e desfechos, adequados à criança do nosso tempo.

O conto de fadas é, sob semelhante ponto de vista, uma oportunidade de estimular no aluno o interesse pelo texto literário e de levá-lo a se apropriar de narrativas clássicas que permanecem inspirando releituras e divertindo não somente o

público infantil, como também o adulto. Ainda, a presença dos elementos mágico e maravilhoso nesses contos leva o leitor a não acompanhá-los de maneira distraída, mas a espelhar neles a sua realidade e, assim, a identificar-se nos conflitos e nos personagens apresentados, ressignificando a sua própria história (BASTOS, 2015, p. 35). Esse processo é imensamente enriquecedor, já que:

quando o texto literário extrapola as questões técnicas e específicas que o circundam e dialoga com a vida e as questões sociais, a partir de contextos significativos de leitura imbricados com o real, temos, então, o verdadeiro sentido de ler e, constituímos, pois, nossa memória intertextual como leitores ativos (CARVALHO, 2014, p. 175).

Da mesma forma, a produção de releituras alia-se ao propósito de introduzir o estudante, já na infância, no universo do “faz de conta” dos contos de fadas, dando um sentido prático à experiência: de que forma o aluno, por sua vez, pode transver o mundo? Que recursos de linguagem ele utiliza para isso? Como ele assimila, em sua produção, os elementos próprios do gênero? A propósito desses questionamentos, trago em sequência a discussão de alguns pressupostos teóricos referentes à natureza do gênero literário escolhido e ao trabalho com ele realizado na presente prática de estágio.

## Referencial Teórico

A leitura de clássicos na escola, não raramente, traz a imagem de uma tarefa enfadonha e difícil, restrita a alguns poucos iniciados. Isso porque há, ainda, uma polaridade no ensino de literatura, que separa as produções em canônicas e populares. Logo, de um lado há o conjunto de obras consideradas exemplares pela crítica e, assim, resguardadas do tempo em sua importância diante do público e, de outro, a literatura popular, que também pode ser chamada de literatura oral, embora também apareça ligada a suportes gráficos, como é o caso do cordel, e, atualmente, no suporte eletrônico (GOLE, [s.d.]).

Como é sabido, o conto de fadas, assim como todas as outras literaturas (BELINTANE, 2007), renova suas fontes na cultura popular, e, dessa forma, suas origens não são precisas. Trata-se de histórias que, passadas de geração a geração, são parte inalienável da memória humana e, nessa condição, permanecem ressoando no tempo presente, seja sob sua forma original, a exemplo do adulto que conta a velha história a sua criança, seja através de adaptações, literárias ou cinematográficas.

Sendo assim, na aula de Língua Portuguesa do ensino fundamental, entende-se que a abordagem do gênero é bastante promissora na ampliação das práticas letradas do aluno, em especial daquele que está em vias de alfabetização, uma vez que a liberdade de brincar com os contos clássicos abre possibilidades para a criança experimentar certa autoria, por meio das experiências de reconto, releitura e reescrita (NÓBREGA, 2021).

Do mesmo modo, ainda segundo Nóbrega (2021), a prática do reconto pode auxiliar a criança a escrever, pois, ao mesmo tempo que a permite ficar liberada da tarefa



de criar o plano do conteúdo já definido pelo texto a ser recontado, ativa a sua percepção para certos padrões da linguagem escrita, já que, em sua produção, ela perceberá a importância de conectar as partes de sua história, assimilando o uso dos articuladores, por exemplo. Assim, por esse meio, pode-se traçar um caminho para adaptar os interesses dos educandos as suas possibilidades de aprendizagem (WEISZ, 2021).

Os contos de fadas e suas releituras descortinam um universo inteiro de fantasia aos olhos de seus leitores e, por isso, transveem o mundo, que passa agora a seguir novas regras:

O fantástico dura somente o tempo de uma hesitação: hesitação comum ao leitor e à personagem [...]. Se ele decide que as leis da realidade permanecem intactas e permitem explicar os fenômenos descritos, dizemos que a obra se liga a um outro gênero: o estranho. Se, ao contrário, decide que se devem admitir novas leis da natureza, pelas quais o fenômeno pode ser explicado, entramos no gênero do maravilhoso (TODOROV, 2017, p. 47-48).

Tal característica dos contos de fadas se apoia, no plano expressivo, como todo texto, em uma construção multimodal, que diz respeito à conexão/ união de elementos provenientes de diferenciados registros da linguagem (PORFIRIO; SOUZA; CIPRIANO, 2015). Em se tratando da oralidade, associam-se ao uso da palavra recursos como a expressão facial e corporal, o gesto, a entonação etc. Já no texto escrito, para além de sua circulação em coletâneas ilustradas, que implicam a relação entre o verbal e o imagético, tem-se a multimodalidade presente em aspectos como o *layout* (alinhamento, paragrafação, espaçamento entre linhas, uso ou ausência de colunas), tipografia e recursos gráficos como negrito e itálico (BORBA, 2021). Por conseguinte,

Nosso alfabeto não é mais formado apenas de letras, sem vida, sem cor e sem movimento. Assim como os gêneros não são apenas forma, são modos de ser, são formas de vida (cf. Bazerman, 2006), as nossas práticas de leitura e de escrita sinalizam nossa forma de viver as linguagens, de conviver com as multissemos da nossa sociedade multi-letrada (DIONISIO, 2014, p. 41).

Tal trabalho com os diferentes planos de expressão, além de contribuir no desenvolvimento da competência linguística do aluno - ao possibilitá-lo apropriar-se dessas novas formas de significar e explorá-las em suas produções escritas e orais -, também se articula a uma proposta que vise a abrir, pelo texto literário, o caminho para a criatividade, imaginação e fantasia. Um belo exemplo disso nos dá Mia Couto, no conto *O beijo da Palavrinha*, em que o traçado “gordo” das letras que compõem a palavra “mar”, tocado por dedos “encantados”, corresponde à própria experiência de ver o oceano.

À vista disso, a leitura dos contos de fadas se reveste de importância, não apenas pelos mundos que cria e que “permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de leitura de cada um” (CARVALHO, 2014, p. 180), mas pelas possibilidades que encerra de ser uma ferramenta pedagógica nos processos interdependentes e indissociáveis de alfabetização e letramento (SOARES, 2004). A primeira significa o domínio do sistema escrito e o segundo a capacidade de fazer uso desse conhecimento em práticas sociais determinadas (ALBUQUERQUE, 2007), a qual é

iniciada na escola e construída ao longo de toda a vida do indivíduo.

## Resumo do planejamento

**Tabela 1:** Quadro-resumo do planejamento das aulas.

AULA	PRINCIPAIS AÇÕES REALIZADAS	INSTRUMENTOS AVALIATIVOS
1 <sup>a</sup>	Provocar a lembrança dos alunos sobre as histórias dos contos de fadas, por meio de perguntas; lembrar a diferença entre texto oral e escrito; apontar a origem oral do gênero; refletir brevemente sobre o texto literário, com a menção às personagens Fábulas e Ficção, de “Alice no país da mentira” e a declamação de “Os poemas”, de Mário Quintana; diferenciar o par história e estória; explicar a aceitação de novas leis da natureza como uma das características do conto; apresentar o texto narrativo, seus componentes básicos e tipos.	Verificar o envolvimento dos estudantes durante o debate livre, por meio de perguntas, comentários, respostas a questões e outras intervenções orais diversas.
2 <sup>a</sup>	Apresentar a estrutura geral da narrativa de contos de fadas; explicar o que é uma história clássica e o que é uma releitura (diferenciar da simples cópia – plágio), com exemplos; apontar que todo texto mantém relação com outros; apresentar o conceito de intertextualidade, mais uma vez lembrando o livro “Alice no país da mentira”, com sua referência direta à história de Ulisses e Penélope.	Verificar o envolvimento dos estudantes durante o debate livre, por meio de perguntas, comentários, respostas a questões e outras intervenções orais diversas.
3 <sup>a</sup> e 4 <sup>as</sup>	Organizar a sala em um semicírculo; recontar “Chapeuzinho Vermelho”, dos irmãos Grimm; chamar atenção dos alunos para a diferença da contação de histórias da leitura comum (a expressividade) e como cada contador pode dar à história a sua marca; apontar a relação entre oralidade, imaginação e memória; elaborar no quadro, junto com a turma, uma linha cronológica dos principais eventos de “Chapeuzinho Vermelho”, bem como os cenários em que cada um deles ocorre; demonstrar, exemplificando, como o uso de marcadores temporais é importante na construção da narrativa; explicar que tais expressões podem indicar diversas ideias de tempo e também funcionar como articuladores textuais; discutir sobre o sentido de “Era uma vez”; solicitar que os alunos pesquisem e recontem outra versão de “Chapeuzinho Vermelho”, apresentando-a na próxima aula.	Verificar o envolvimento dos estudantes durante o debate livre, por meio de perguntas, comentários, respostas a questões e outras intervenções orais diversas.
5 <sup>a</sup>	Ouvir o reconto dos alunos; discutir a representação da figura de Chapeuzinho e do Lobo nas histórias clássicas e como nelas o medo é utilizado como um meio de alcançar a obediência (influenciar as ações dos personagens); realizar a leitura expressiva de “Chapeuzinho Amarelo”, de Chico Buarque; lançar perguntas motivadoras do debate coletivo sobre o texto, destacando o sentido da nova cor e as características do novo gênero (poema); pedir que eles anotem no caderno as diferenças que observaram entre as histórias.	Verificar o envolvimento dos estudantes durante o debate livre, por meio de perguntas, comentários, respostas a questões e outras intervenções orais diversas.

<sup>3</sup> As aulas são apresentadas juntas por serem geminadas, nas quartas-feiras, como apresentado no tópico “Caracterização do grupo-classe”.

**Tabela 1:** Quadro-resumo do planejamento das aulas (continuação).

AULA	PRINCIPAIS AÇÕES REALIZADAS	INSTRUMENTOS AVALIATIVOS
6ª	Chamar atenção dos alunos para o fato de que, mesmo tendo-se mudado o gênero, há também uma história sendo contada; apontar a progressiva perda do medo pela Chapeuzinho Amarelo e a conseqüente troca de papéis entre ela e o lobo; relacionar esse processo à brincadeira que se faz no nível da palavra por meio dos anagramas do texto; discutir sobre as formas de registro lobo e LOBO; demonstrar que a obra é uma intertextualidade por paródia; explicar o conceito de paródia e perguntar se a turma consegue lembrar algum exemplo dela (não apenas em textos verbais).	Verificar o envolvimento dos estudantes durante o debate livre, por meio de perguntas, comentários, respostas a questões e outras intervenções orais diversas.
7ª	Ler “O beijo da palavrinha”, de Mia Couto, e o trecho do conto de “Cinderela” referente à transformação de seu vestido pela fada madrinha; estimular os alunos a estabelecerem relações entre os textos; destacar os personagens e o final (é feliz ou triste?) da história de Mia Couto; ressaltar o poder da imaginação na superação dos desafios e limitações do mundo natural (por exemplo, os dedos encantados de Poeirinha); pedir que eles escrevam no caderno o nome de um lugar de que gostam e elaborem uma definição subjetiva dele, assim como a praia tem sentidos especiais no conto; estimular um momento de partilha das anotações.	Verificar o envolvimento dos estudantes durante o debate livre, por meio de perguntas, comentários, respostas a questões e outras intervenções orais diversas.
8ª	Explicar que as narrativas são contadas segundo determinados pontos de vista, a depender do tipo de narrador (1ª ou 3ª pessoa); identificar com os alunos o tipo de narrador do conto de Mia Couto; comparar a narrativa com o primeiro capítulo, presente no livro, de “Diário de Pilar na Amazônia”, que eles já leram; exemplificar essas diferentes vozes narrativas reformulando trechos de Chapeuzinho: Ex.: 3.ª pessoa (original): “Um dia, a mãe chamou-a e disse-lhe [...]” 1.ª pessoa (narrador Chapeuzinho): “Certo dia, minha mãe me chamou e me disse [...]” 1.ª pessoa (narrador mãe de Chapeuzinho): “Certo dia, eu chamei a Chapeuzinho e disse-lhe [...]”.	Verificar o envolvimento dos estudantes durante o debate livre, por meio de perguntas, comentários, respostas a questões e outras intervenções orais diversas.

**Tabela 1:** Quadro-resumo do planejamento das aulas (continuação).

AULA	PRINCIPAIS AÇÕES REALIZADAS	INSTRUMENTOS AVALIATIVOS
9ª e 10ª	Chamar atenção, em “O beijo da palavrinha”, para as palavras que designam qualidade ou propriedade de um ser, objeto, estado de coisas etc. e para os nomes dos personagens que revelam as características de cada uma: <i>Maria Poeirinha</i> , <i>Zeca Zonzo</i> , <i>Jaime Litorâneo</i> ; conceituar adjetivo para além da função de caracterização: como um meio de construir sentidos na narrativa e possibilitar ao leitor uma leitura imagética do que o autor escreve com palavras; explicar que o adjetivo pode operar uma descrição objetiva (sem tanto enviesamento pelo olhar do observador, buscando ser o mais próximo do real) ou subjetiva das coisas (influenciada pela visão do observador); perceber como, no texto de Mia Couto, a adjetivação é explorada tanto de forma objetiva (na narração. Ex.: : “pés <i>descalços</i> ” , “a menina estava tão <i>fraca [...]</i> ”, “ <i>fatigado</i> passarinho”, etc.) quanto subjetiva (na fala dos personagens), como a descrição das letras de MAR. Ex.: <b>M</b> - “ <i>vagas, líquidas</i> linhas”; <b>A</b> “ <i>enrodilhada perante a brisa fria</i> ”; <b>R</b> - <i>duro, rugoso, com suas ásperas arestas</i> ”); destacar, no conto, o uso de palavras de um modo especial, em um sentido não habitual; explicar o par denotação x conotação; explicar o conceito de figuras de linguagem; refletir sobre como as figuras de linguagem são importantes no texto literário (ajudam a construir uma nova realidade).	Verificar o envolvimento dos estudantes durante o debate livre, por meio de perguntas, comentários, respostas a questões e outras intervenções orais diversas.
11ª	Apontar os exemplos de figuras no texto - metáfora, comparação, personificação e sinestesia, começando pela personificação, já presente no título do conto: “O beijo da palavrinha”; apontar como a personificação aparece em outros momentos do texto e é importante na construção da verdade (ou melhor, mentira) ficcional; demonstrar que, nas expressões “ <i>tocando sombras</i> ”, “ <i>o meu dedo está a espreitar</i> ” e “ <i>lisa brancura</i> do papel”, há uma outra figura de linguagem; conceituar a sinestesia apontando a mistura de sentidos presente nessas expressões;	Verificar o envolvimento dos estudantes durante o debate livre, por meio de perguntas, comentários, respostas a questões e outras intervenções orais diversas.
12ª	Proceder à explicação da metáfora, com a seguinte questão: considerando a descrição da personagem, por que vocês acham que se deu a escolha do adjetivo Zonzo para nomear o irmão de Poeirinha?; refletir que, nesse exemplo, o sentido se constrói pela associação entre a ideia de tontura/vertigem à criatividade livre e sonhadora do menino, que vive a enxergar os fatos a seu redor pelos olhos de sua imaginação (“ <i>cabeça nas nuvens</i> ”); apontar que Zonzo também pode ter seu sentido relacionado ao desajuste do menino em relação aos outros personagens, que, ao contrário dele, “ <i>harmonizavam</i> ” com a condição em que viviam (lembrar de <i>Maria Poeirinha</i> ); explicar que a metáfora é uma comparação implícita entre duas palavras (uma é usada no lugar da outra), que expressa a relação subjetiva entre a pessoa que a utiliza e a coisa definida; diferenciar a metáfora da comparação com exemplos do texto.	Verificar o envolvimento dos estudantes durante o debate livre, por meio de perguntas, comentários, respostas a questões e outras intervenções orais diversas.

**Tabela 1:** Quadro-resumo do planejamento das aulas (continuação).

AULA	PRINCIPAIS AÇÕES REALIZADAS	INSTRUMENTOS AVALIATIVOS
13 <sup>a</sup>	Pedir que a turma se divida em grupos (mín. 2 e máx. 4); lembrar a estrutura do conto de fadas; solicitar a produção de releitura de algum conto de sua preferência, orientando os alunos a mudarem as características dos personagens da história original e a fazerem ilustrações; listar no quadro, com a ajuda deles, alguns exemplos, como: <i>Cinderela</i> : desobediente; medrosa; deprimida; brincalhona; patricinha; cantora; atrapalhada; feia. <i>Madastra</i> : bondosa; rica; moderna; agradável; famosa etc.; explicar que a sucessão de fatos deve ser mantida (por isso a remissão aos textos-base será importante), mas as cenas podem ser modificadas para que as novas características fiquem bastante evidentes; enfatizar a importância de se pensar no leitor e que os textos devem ser <i>divertidos</i> , avisando também que eles serão posteriormente reunidos em coletânea da turma; incentivar os alunos (e, para isso, colocar-se disponível para tirar dúvidas e auxiliá-los nessa tarefa <sup>4</sup> ) a utilizar figuras de linguagem, como a personificação, tendo em vista serem uma forma de usar criativamente a linguagem e dar asas à imaginação e fantasia; pedir que eles comecem, em seus grupos, a pensar nos textos.	Produção textual.
14 <sup>a</sup>	Acompanhar a produção textual dos alunos.	Produção textual.
15 <sup>a</sup> e 16 <sup>a</sup>	Acompanhar a produção textual dos alunos; recolher os textos prontos; avaliar a primeira escrita e devolvê-las para que possam ser feitas as correções; comentar as produções de forma geral enfatizando os pontos altos e baixos observados; recolher as produções finais, em conjunto com a professora supervisora, e digitalizá-las, posteriormente organizando-as em coletânea; reunir sugestões de títulos (pedir à turma) e selecionar um, por votação, para nomear o conjunto de trabalhos; solicitar a preparação para o reconto na próxima aula; explicar que esse próximo momento será um ensaio para a apresentação na feira literária da escola.	Produção textual.
17 <sup>a</sup>	Ouvir e comentar o reconto dos grupos;	Reconto.
18 <sup>a</sup>	Ouvir e comentar o reconto dos grupos;	Reconto.
19 <sup>a</sup>	Organizar a apresentação dos alunos na feira literária.	Reconto.
20 <sup>a</sup>	Organizar a apresentação dos alunos na feira literária.	Reconto.

**Fonte:** produzido pela autora.

O quadro-resumo acima compreende as atividades desenvolvidas ao longo da regência concernentes aos quatro eixos de ensino de Língua Portuguesa – Leitura, Análise Linguística, Oralidade e Produção Textual. As etapas finais do projeto naturalmente foram as mais desafiadoras, pois, por ser uma produção em grupo, ocorria de um dos alunos levar para casa a produção escrita ou o desenho e se esquecer de trazer para a classe, ou ainda perder o material. Mesmo nessas situações, curiosamente, os alunos se mostravam

<sup>4</sup> Devido aos problemas de alfabetização apresentados por alguns, e considerando ser um exercício de escrita de extensão considerável, a atividade será realizada em grupo e na sala, para que eu possa orientá-los e tirar as dúvidas durante o trabalho.

inventivos, chegando até a tomar novo fôlego para compor uma história ainda mais interessante. Ademais, como a turma tinha aulas de Língua Portuguesa todos os dias da semana, regularmente pude motivar os alunos a planejar e replanejar suas releituras a fim de construir finais surpreendentes para as velhas histórias. Tal exercício, da constituição do aluno como escritor, carrega benefícios que não se limitam a uma intervenção pontual ou a um instrumento avaliativo. Como destaque adiante em conclusão, ele representa um passo importante para garantir ao indivíduo desde cedo o direito à literatura, dado que a necessidade de fabular é inerente ao homem (CANDIDO, 2004).

## Conclusão

A experiência de estágio III foi inovadora para mim em mais de um sentido. Além de ser o meu primeiro estágio de regência, foi o meu primeiro contato com o Ensino Fundamental, tendo em vista que minhas vivências anteriores de sala de aula se limitavam ao Ensino Médio. Logo, cursar a disciplina me colocou frente a um contexto ainda inexplorado em minha trajetória profissional, principalmente em relação aos conteúdos e habilidades pensados pelos documentos norteadores para o nível escolar em questão. Nesse lugar ainda descobri que, na relação professor-aluno, muito afeto pode ser dado e gratuitamente.

Consequentemente, cada fase do estágio me possibilitou realizar reflexões necessárias à construção de um planejamento didático adequado à turma, principalmente os diálogos com a gestora, coordenadora e supervisora. Dessas partes, tive, durante todo o processo, o apoio e a confiança para contribuir nas aulas e participar da dinâmica escolar. Nesse particular, destaco o acompanhamento da supervisora, com quem pude travar boas conversas sobre o sujeito-aluno, a sociedade, o espaço escolar e, claro, a docência no ensino público, nos intervalos ou entre as trocas de sala, bem como trocar indicações de leituras.

Por tudo isso, os conhecimentos e os laços criados, avalio a atividade como imensamente proveitosa. No que se refere ao aspecto teórico, também foi prazeroso o envolvimento com os textos dos contos de fadas e brincar com os alunos de imaginar esse outro universo tocado pela magia e modos alternativos de contá-lo e conceber seus personagens. Não é o que a literatura faz? Amplia os limites do real que sozinho não se basta? Um trabalho de que necessitamos e que deve, sem dúvidas, principiar na infância. Como diz o poeta Manoel de Barros, cujas palavras já ressoaram neste trabalho, “Arte não tem pensa: O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo”.

## Referências

ALBUQUERQUE, E. B. C. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, C. M.; MENDONÇA, M. (org.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 11-21.

BAJOUR, C. Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura. In: BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura.** Trad. de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012. p. 17-45.

BASTOS, G. M. **A importância dos contos de fadas na educação infantil.** 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Nacional de Brasília, Brasília, 2015.

BELINTANE, V. A tradição oral na sala de aula. **Carta Capital** [S.l: s.n.], 2007.

BORBA, P. Ensino de leitura: por que precisamos falar sobre multimodalidade? **E-Docente**, 2021. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/blog/leitura/ensino-de-leitura-e-multimodalidade/>. Acesso em: 21 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários Escritos.** 5 ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

“CANTE lá, que eu canto cá”. **Gole**, [s.d.]. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/2871/2645>. Acesso em: 21 mar. 2022.

CARVALHO, L. Q. A leitura na escola: as contribuições de Mikhail Bakhtin para a formação do leitor responsivo. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 5, pág. 171 – 182, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/15674>. Acesso em: 21 mar. 2022.

CEREJA, W. Oralidade e gêneros orais na BNCC e na escola. **Par Plataforma Educacional**, 2019. Disponível em: <https://www.somospar.com.br/oralidade-e-generos-orais-na-bncc-e-na-escola-por-william-cereja/>. Acesso em: 21 mar. 2022.

COUTO, M. **O beijo da palavrinha.** Rio de Janeiro: Língua geral, 2006. Coleção Mama África.

DIONISIO, A. P. (org.). **Multimodalidades e leitura.** Recife: Pipa Comunicação, 2014.

NÓBREGA, M. J. Contos e recontos, leituras e releituras, escrita e reescrita. **Redes Moderna**, 2021. Disponível em: <https://redes.moderna.com.br/2021/05/31/contos-e-recontos/>. Acesso em: 21 mar. 2022.

PORFIRIO, S.; SOUZA, F. E. B.; CIPRIANO, L. C. Textos multimodais: a nova tendência na comunicação. **Observatório da Imprensa**, 2015. Disponível em: <https://www.observatoriodaimprensa.com.br/diretorio-academico/textos-multimodais-a-nova-tendencia-na-comunicacao/>. Acesso em: 21 mar. de 2022.

SECCO, C. L. T. O beijo da palavrinha, de Mia Couto: uma “estória de perigo”. **Revista Cátedra Digital**, s.d. Disponível em: <https://revista.catedra.puc-rio.br/index.php/o-beijo-da-palavrinha-de-mia-couto-uma-estoria-de-perigo/>. Acesso em: 21 mar. 2022.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n.25, p.5-17, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>. Acesso em: 21 mar. 2022.

TODOROV, T. **Introdução à literatura fantástica** [1970]. 4. ed., 3ª reimp. São Paulo: Perspectiva, 2017.

WEISZ, I. C. Os contos de fadas no Ensino Fundamental: uma proposta piagetiana. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 11, 30 de março de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/11/os-contos-de-fadas-no-ensino-fundamental-uma-proposta-piagetiana>. Acesso em: 21 mar. 2022.

\*\*\*

Recebido: 04.05.2022  
Aprovado: 30.09.2022  
Publicado: 26.12.2022