

## **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Programa de Pós-Graduação em Educação Linguística e Práticas  
Docentes em Espanhol

Roberta Maranguape Olmos Coutinho

**ERA UMA VEZ UM CONTO DE FADAS:**  
Propostas de atividades para as aulas de espanhol

Rio de Janeiro  
2018



Roberta Maranguape Olmos Coutinho

**ERA UMA VEZ UM CONTO DE FADAS:**  
Propostas de atividades para as aulas de espanhol

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol.

Orientador (a): Prof (a). Ma.: Maria Cecília Bevilaqua

Rio de Janeiro

2018

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

C871 Coutinho, Roberta Maranguape Olmos

Era uma vez um conto de fadas: propostas de atividades para as aulas de espanhol / Roberta Maranguape Olmos Coutinho. - Rio de Janeiro, 2018.  
28 f.

Artigo (Especialização em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol) – Colégio Pedro II. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Maria Cecília Bevilaqua.

1. Língua espanhola – Estudo e ensino. 2. Gêneros discursivos. 3. Conto de fadas. 4. Atividades didáticas. I. Bevilaqua, Maria Cecília. II. Título.

CDD 468

## **ERA UMA VEZ UM CONTO DE FADAS:**

### **Propostas de atividades para as aulas de espanhol**

Roberta Maranguape Olmos Coutinho\*<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo propõe uma reflexão sobre o trabalho com a literatura nas aulas de espanhol a partir do gênero conto de fadas, que além de apresentar características já conhecidas pelos adolescentes, está mais perto de sua realidade e de sua faixa etária. Assim, tendo em vista a contribuição de diversos autores, principalmente, de Bakhtin (2003) e de Maingueneau (2013) sobre relações entre linguagem e sociedade, destaca a relevância do trabalho com o gênero conto de fadas sob uma perspectiva discursiva. Com base nessas considerações, propõe atividades didáticas que têm como tema o conto *Chapeuzinho Vermelho*. Pretende-se, desse modo, estimular a construção de práticas de ensino de espanhol que promovam a ampliação de conhecimentos sobre a língua de forma contextualizada.

**Palavras-chave:** Ensino de espanhol. Gêneros discursivos. Contos de fadas. Atividades didáticas.

## **ÉRASE UNA VEZ UN CUENTO DE HADAS:**

### **Propuestas de actividades para las clases de español**

**RESUMEN:** El presente estudio propone una reflexión sobre el trabajo con la literatura en las clases de español a partir del género cuento de hadas, que además de presentar características ya conocidas por los adolescentes, se acerca de su realidad y de su franja etaria. Así, teniendo en cuenta la contribución de diversos autores, principalmente, de Bakhtin (2003) e de Maingueneau (2013) sobre las relaciones entre el lenguaje y la sociedad, destaca la relevancia del trabajo con el género cuento de hadas desde una perspectiva discursiva. A partir de estas consideraciones, propone actividades didáticas que tienen como tema el cuento *Caperucita Roja*. Se pretende, de este modo, estimular la construcción de prácticas de la enseñanza de español que promuevan la ampliación de conocimientos sobre la lengua de manera contextualizada.

**Palabras-clave:** Enseñanza de español. Géneros discursivos. Cuentos de hadas. Actividades didáticas.

---

\*Graduada em Letras: Português-Espanhol pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).  
Endereço eletrônico: betamaranguape@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

Devido a fatores como falta de tempo, indisciplina dos alunos (PARAQUETT, 2003), e, por vezes, um conhecimento restrito sobre o trabalho pedagógico com gêneros discursivos por parte dos professores (LOPES-ROSSI, 2006), os textos literários acabam sendo pouco abordados ou, até mesmo, não considerados em aulas de língua estrangeira. Propor atividades em que o texto literário seja uma história até então desconhecida por parte dos alunos e que necessite de ambientação e de apresentação demanda tempo, por vezes, mais de uma aula, e, devido aos limites impostos pelo planejamento escolar, geralmente, esse trabalho acaba não acontecendo.

No entanto, os contos de fadas estão presentes no imaginário de jovens e adolescentes, caracterizando histórias bastante difundidas em nossa sociedade. Inclusive, por vezes, os alunos conhecem mais de uma versão do mesmo conto, visto que há uma proximidade com esse universo. Devido a isso, a construção de uma proposta de atividade baseada no referido gênero pode contribuir para que os professores consigam inserir a literatura em seus trabalhos em sala de aula a partir do conhecimento de mundo com o qual os alunos já estão familiarizados (BRASIL, 1998).

Desse modo, o presente estudo tem como propósito mais amplo promover uma reflexão sobre a configuração do gênero contos de fadas e sua aplicabilidade nas aulas de espanhol. Com esse intuito, apresenta uma discussão teórica que aproxima contribuições de diversos autores, em especial, de Bakhtin (2003) e de Maingueneau (2013) acerca do conceito de gêneros discursivos, bem como uma produção didática<sup>2</sup> voltada para o trabalho pedagógico com turmas de 9º ano do ensino fundamental.

As atividades propostas baseiam-se no conto de fadas *Chapeuzinho Vermelho* e privilegiam releituras do mesmo, construídas sob diferentes perspectivas, apresentadas em diferentes gêneros (letra de música, conto, charge e história em quadrinho) e suportes (textos escritos e videoclipe). Ao propiciar o contato com esses materiais, constituídos pelo diálogo entre discursos e sentidos que atravessam diferentes espaços e tempos, pretende-se levar os alunos a um maior entendimento sobre a constituição de práticas de linguagem como construções sócio-históricas. Assim, objetiva-se que, por meio da criação de um ambiente lúdico, seja possível promover a ampliação de conhecimentos relativos à língua espanhola de forma contextualizada.

---

<sup>2</sup> A metodologia da proposta está explicitada ao longo do artigo.

A partir dessas considerações, o presente artigo se divide em 4 partes, além da introdução. Na seção 2, discorre-se sobre o conceito de gêneros de discurso e sua importância nas aulas de espanhol. Na seção 3, são abordados aspectos do gênero conto de fadas que fundamentam a elaboração da produção didática apresentada na seção 4. Já na seção 5, seguem as considerações finais deste estudo.

## **2 OS GÊNEROS DISCURSIVOS E A AULA DE ESPANHOL**

Como levar os alunos a perceberem que um texto vai muito além do que está escrito? Como explicar-lhes que todo texto pertence a uma categoria de discurso, a um gênero de discurso? (MAINGUENEAU, 2013) Como apresentá-los a noção de gêneros de discurso?

A partir desses questionamentos, é possível começar a refletir sobre o modo como os gêneros discursivos estão presentes na vida cotidiana e nem sempre são percebidos como tal. Torna-se necessário fazer com que os alunos percebam que, por muitas vezes, é possível ser desprezado por não saber comunicar-se com facilidade em certos gêneros de discurso socialmente valorizados e que, de alguma maneira, o domínio dos gêneros pode garantir um certo prestígio (MAINGUENEAU, 2013).

Segundo Maingueneau (2013), é possível que se participe de um gênero de discurso de formas muito diferentes e desempenhando variados papéis, dentre os quais alguns exigem uma aprendizagem mais profunda e outros uma aprendizagem mínima. Assim, cabe ao professor mostrar ao seu aluno que, embora ele se comunique muito bem por postagens nas redes sociais, no momento em que ele precisar enviar um e-mail pleiteando uma vaga de emprego, por exemplo, pode ser que ele não obtenha êxito, visto que não domina tal gênero. Ou, então, que, ainda que ele escreva bilhetes para seus amigos, ao enviar uma carta para o diretor da escola ou autoridade competente, solicitando alguma melhoria no ambiente escolar ou reivindicando algo, talvez seu objetivo não seja alcançado, pois, por não dominar o gênero, seu documento pode não ser levado em conta. Dessa forma, a apresentação de exemplos baseados em situações do cotidiano pode caracterizar uma estratégia eficiente para dar início ao trabalho com a perspectiva dos gêneros discursivos em sala de aula, inclusive de espanhol, já que se faz necessário que o aluno (re)conheça e domine os gêneros também em língua estrangeira.

Com isso, pode-se levar o aluno a perceber a importância da noção de gênero e mostrar-lhe que esse conhecimento pode ser usado a seu favor na aprendizagem da língua.

Para entender o conceito de gênero, parte-se de Bakhtin (2003, p. 262), que conceitua os gêneros do discurso como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, entendendo-se como enunciados o emprego efetivo da língua, seja em forma oral ou escrita. Para o autor, o *conteúdo (temático)* (temas abordados por determinado gênero), o *estilo* (seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua) e a *construção composicional* (estruturação interna do enunciado) são indissociáveis no todo do enunciado, sendo determinados pela especificidade de um dado campo da comunicação. Bakhtin (2003, p. 262) afirma ainda que, embora cada enunciado particular seja individual, cada campo de utilização da língua elabora determinados gêneros do discurso.

A partir dessa definição, Koch (2006, p. 63), sob o ponto de vista da linguística textual, afirma que, ainda que bastante variadas, todas as esferas da atividade humana relacionam-se com a língua, estando todos os enunciados baseados em “formas-padrão relativamente estáveis de estruturação de um todo”. Para a autora, essas formas caracterizam os gêneros, que apresentam grande heterogeneidade devido às esferas de utilização da língua também serem heterogêneas. Ainda segundo Koch (2006), a concepção de gêneros discursivos de Bakhtin não é estática, pois os gêneros estão sujeitos a mudanças resultantes de transformações sociais que ocorrem a partir de novos procedimentos de organização e acabamento da arquitetura verbal, além de alterações do lugar atribuído ao ouvinte.

Já de acordo com Maingueneau (2013), gêneros de discurso são dispositivos de comunicação que só podem aparecer quando certas condições sócio-históricas estão presentes. O autor afirma que algumas competências interagem para que se produza uma interpretação do enunciado e que uma determinada competência permite remediar as limitações ou o fracasso de acesso à outra.

A *competência comunicativa*, segundo Maingueneau (2013), não requer aprendizagem, porque é adquirida por impregnação, ao mesmo tempo em que o indivíduo aprende a como conduzir-se na sociedade. Consiste em uma “aptidão para produzir e interpretar os enunciados de maneira adequada às múltiplas situações de nossa existência” (MAINGUENEAU, 2013, p. 45) e é composta essencialmente pelo domínio das leis do discurso e dos gêneros de discurso (que, segundo o autor,

caracteriza a *competência genérica*). Outras instâncias necessárias na comunicação são a *competência linguística*, que consiste no domínio da língua em questão, e a *enciclopédica*, caracterizada por um considerável conhecimento sobre o mundo e que é adquirida ao longo da vida. Sobre a *competência genérica*, Maingueneau (2013) afirma que, ainda que não se domine certos gêneros, geralmente é possível identificá-los e, dessa forma, apresentar um comportamento adequado em relação aos mesmos. Essas considerações são de grande relevância para a realização deste estudo, uma vez que orientam a elaboração das atividades pedagógicas propostas para as aulas de espanhol, tendo em vista a interação de diferentes competências para a interpretação dos enunciados selecionados.

No que se refere ao trabalho com a literatura em sala de aula, Paraquett (2003) afirma que há a dificuldade da leitura do texto literário em língua estrangeira, ainda que os aprendizes brasileiros de língua espanhola tenham certa facilidade com o código, devido à semelhança entre os sistemas linguísticos. No entanto, embora o aprendiz não esteja acostumado a ler certo gênero em espanhol, esse gênero mantém as características quando em língua portuguesa. Logo, se o aluno reconhecer as características do gênero, ainda que tenha dificuldade com a interpretação de determinados termos ou expressões do idioma, isso não impedirá a compreensão do enunciado como um todo.

A partir da construção de propostas pedagógicas que considerem as definições e conceitos apresentados, pode-se levar o aluno a um maior entendimento acerca da importância de apreender as características de certo gênero de discurso. Segundo Maingueneau (2013), dominar vários gêneros é motivo de considerável economia cognitiva, já que, devido ao conhecimento do modo como se organizam, não se faz necessária a constante atenção a todos os detalhes de todos os enunciados que neles se apresentam simultaneamente. Dessa maneira, rapidamente é possível identificar uma dada estrutura como pertencente a um determinado gênero, como, por exemplo, o “Era uma vez...”, e o “E viveram felizes para sempre.” do gênero contos de fadas.

De acordo com Maingueneau (2013), todo gênero de discurso está associado a uma certa organização textual e dominá-lo é perceber de forma mais ou menos clara os modos de encadeamento de seus elementos constitutivos em diferentes níveis. Esses modelos de organização podem ser objetos de uma aprendizagem, mas, na realidade, em sua maioria, são aprendidos por impregnação. A partir desse enfoque, cabe ao professor articular conhecimentos sobre gêneros já conhecidos pelos alunos à sua prática

pedagógica, bem como propiciar-lhes o entendimento sobre como se organizam gêneros que ainda não dominam, de modo que possam ampliar suas possibilidades de interação em situações de comunicação diversas.

Segundo Maingueneau (2013), todo gênero de discurso implica que seus participantes dominem um determinado uso da língua, já que para cada tipo de atividade verbal há recursos linguísticos específicos. No entanto, nem todo gênero necessita de recursos próprios, a exemplo dos gêneros publicitários, que devido à possibilidade de aparecerem em diversos suportes, podem recorrer aos mais diferenciados usos da língua. A consideração de que certos gêneros mobilizam recursos linguísticos próprios é crucial para a construção da proposta didática do presente estudo, que privilegia o contato do aluno com diversos gêneros discursivos voltados para a temática de determinado conto de fadas. É fundamental, assim, que o aluno perceba como o enredo da história em questão se atualiza em cada gênero selecionado por meio do emprego de diferentes recursos linguísticos (e não-linguísticos, a depender do caso), ativando as diversas competências envolvidas no processo de comunicação.

O trabalho pedagógico com gêneros que se caracterizam por meio da interface com o conto de fadas envolve uma reflexão acerca da noção de dialogismo, tendo em vista as diversas relações que se estabelecem entre os discursos. Segundo Bakhtin (2003, p. 299), “Cada enunciado isolado é um elo na cadeia da comunicação discursiva”. Nessa ótica, todo enunciado é compreendido como interligado aos elos anteriores e subsequentes que constituem a comunicação. Dessa maneira, não existe discurso que não traga em si marcas de outros discursos.

A esse respeito, Pires (2003) afirma que tudo que chega a um ser humano vem por meio da palavra do outro, sendo o enunciado um ponto de encontro de opiniões e visões de mundo. Para a autora, o indivíduo não é a origem do seu dizer, visto que está impregnado de outros dizeres que ele carrega consigo ao longo de sua vida. E assim é com o conto de fadas. Uma impregnação de discursos interiorizados pelo indivíduo a partir da sua visão de mundo com o encontro de outras vozes.

No que se refere à seleção dos gêneros a serem trabalhados em sala de aula, Koch (2006) destaca que, na situação escolar, o gênero se desdobra, deixando de ser apenas “ferramenta” de comunicação e passando a ser, ao mesmo tempo, objeto de ensino/aprendizagem. A autora afirma que “toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que visa a objetivos precisos de aprendizagem”

(KOCH, 2006, p.58), sendo esses objetivos de dois tipos: levar o aluno ao domínio do gênero, de modo a, primeiramente, conhecê-lo ou apreciá-lo; produzi-lo dentro ou fora da escola; desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e são transferíveis a outros gêneros próximos e distantes; e colocar os alunos, ao mesmo tempo, em situações de comunicação o mais próximo possível das “reais”, para que faça sentido para eles e para que possam dominá-las da forma como são. Logo, cabe ao professor proceder à escolha do gênero a ser trabalhado com base numa reflexão sobre a prática pedagógica que lhe pareça pertinente para a sua sala de aula.

A partir dessas considerações, optou-se pelo gênero conto de fadas como eixo para a construção de uma produção didática neste estudo por ser facilmente reconhecido pelos alunos, além de possuir uma temática muito próxima a eles, que será revisitada e reinterpretada a cada nova leitura ou a partir do contato com cada nova versão da mesma história. É importante ressaltar que, ainda que o ponto de partida seja um conto de fadas, as atividades privilegiarão o diálogo entre este e outros gêneros. A opção pelo enfoque aqui construído leva em conta, ademais, a consideração de que o trabalho com contos de fadas caracteriza uma maneira interessante, instigante e lúdica de inserir o texto literário em sala de aula. Nessa ótica, a próxima seção reúne algumas considerações a respeito do referido gênero.

### **3 OS CONTOS DE FADAS EM PERSPECTIVA**

Nesta seção, discorre-se acerca de aspectos relacionados ao gênero contos de fadas considerados relevantes para a elaboração da proposta didática apresentada no presente estudo. Assim, a partir do diálogo com teóricos situados em diversos campos do conhecimento (BAKHTIN, 2003; BETTELHEIM, 2018; DURÁN, ALMEIDA e ASSIS, 2005; GONÇALVES, 2009; MAINGUENEAU, 2013; PARAQUETT, 2003) e com os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), busca-se destacar a importância do trabalho com esse gênero na sala de aula de espanhol.

#### **3.1 A literatura infantil e os contos de fadas**

Segundo Gonçalves (2009), a literatura infantil surge a partir do século XVII, pois, até então, por não haver uma concepção definida de infância, não se pensava em

escrever para essa faixa etária. Uma das brincadeiras da qual as crianças participavam na época era a de ouvir “contos de fadas”, transmitidos de maneira oral por um contador de histórias ocasional ou profissional. A autora afirma, entretanto, que a literatura infantil apareceu realmente durante o século XVIII, em razão da nova ordem social e cultural estabelecida na sociedade desse período, que garantia um espaço especial à criança. Esta assumiu um lugar importante no núcleo familiar, tornando-se o centro das atenções.

Gonçalves (2009) diz que nesse momento os adultos começaram a se preocupar com o investimento na educação dos pequenos com o objetivo de prepará-los para a vida, tarefa delegada às escolas, onde as crianças aprendiam regras através de manuais e normas “literárias” que lhes deveriam ser ensinadas nas primeiras lições de leitura e escrita. No entanto, os assuntos nem sempre se relacionavam à literatura específica para crianças, pois não eram voltados somente para elas. Os pequenos ouviam histórias que lhes apresentavam lições moralistas e lhes transmitiam os valores da sociedade da época, sendo as mais conhecidas as de Charles Perrault, autor que reuniu e divulgou de forma impressa histórias da França que vinham sendo transmitidas oralmente há séculos.

Apenas no século XIX, de acordo com Gonçalves (2009), a literatura infantil se caracterizou como literatura direcionada especificamente ao público infantil simplesmente por agradar, despertar seu interesse e prender sua atenção. Sobre essa nova perspectiva de escrever simplesmente para propiciar prazer às crianças, a autora cita os contos de fadas dos Irmãos Grimm, que, com suas narrativas germânicas, tinham como objetivo inicial recuperar a realidade histórica nacional, mas perceberam que suas histórias carregavam “um mundo maravilhoso de fantasia” (GONÇALVES, 2009, p.13) capaz de fazer com que as crianças imaginassem brincando.

Pode-se deduzir que as crianças se identifiquem com esse tipo de narrativa por, de alguma maneira, aproximar-se de suas realidades, ainda que contenham um teor fantástico ou maravilhoso. Como afirma Gonçalves:

Os contos de fadas e/ou contos maravilhosos são narrativas populares folclóricas que apresentam uma mistura do real com a fantasia, permitindo à criança fazer uma busca do seu eu, ao mesmo tempo em que estabelece uma relação com o seu meio social, pois nessas histórias as personagens vivem situações semelhantes às suas, e as resoluções são dadas de forma mágica. (GONÇALVES, 2009, p. 13)

Segundo Coelho (1987, apud GONÇALVES, 2009), pode-se afirmar que foi com o povo celta que nasceram os contos de fadas, com seus heróis e heroínas cujas aventuras relacionavam-se com o plano do sobrenatural, com o desconhecido além da vida. De acordo com a autora, as fadas são figuras características do folclore europeu do mundo ocidental, conhecidas sob a forma feminina como seres fantásticos ou imaginários dotados de demasiada beleza. Podiam transformar-se em bruxas e se intrometiam na vida dos homens para auxiliá-los em situações para as quais já não havia mais a solução natural. Por esse motivo, as fadas seduzem as crianças, que costumam encontrar a solução nesses seres quando se deparam com um problema, principalmente quando possuem uma varinha mágica, elemento simbólico poderoso que permite a realização de todos os seus desejos.

A partir desses esclarecimentos, foi pensado o conto de fadas como gênero a ser trabalhado com alunos do ensino fundamental II, mais especificamente 9º ano, por tratar-se de um público que está em fase de transição, passando pela adolescência, em processo de formação e construção de caráter e de identidade e que ainda está muito próximo dessas narrativas que seguem habitando o imaginário infanto-juvenil. Além disso, são histórias que estimulam a imaginação e, como afirma Bettelheim (2018), auxiliam a criança a desenvolver seu intelecto e a esclarecer suas emoções, harmonizando-se com seus anseios e preocupações de modo que ela reconheça suas dificuldades ao passo em que propõe soluções para os problemas que a incomodam.

De acordo com Bettelheim (2018), dentro da literatura infantil, nada é tão enriquecedor e satisfatório para a criança do que os contos de fadas, pois através deles pode-se aprender mais sobre os problemas humanos interiores e sobre suas possíveis soluções, ainda que ensinem pouco sobre as condições características da vida moderna, visto que foram escritos bem antes dela existir.

Nessa perspectiva, compreende-se que crianças de 14 ou 15 anos (idade em que geralmente estão no 9º ano) ainda não estão maduras o suficiente para lidar com os conflitos do mundo em que vivem, mas, de alguma forma, encontram suporte e entendimento nos contos de fadas. Para Bettelheim (2018), essa literatura atinge seu público-alvo ao começarem onde a criança efetivamente se encontra no seu ser psicológico e emocional, ou seja, falam de suas pressões internas de uma maneira que a criança compreende, ainda que inconscientemente, transmitindo a mensagem de que as

lutas contra dificuldades graves fazem parte da vida, mas quando a pessoa não se intimida e as confronta de maneira enérgica, ela será vencedora.

### **3.2 O gênero conto de fadas e a sala de aula de espanhol**

Segundo Durán, Almeida e Assis (2005), os contos de fada são essenciais para o amadurecimento das crianças porque mantêm aspectos positivos da vida em suas histórias repletas de alegrias e tristezas. Além disso, uma vantagem do uso dos contos de fadas nas aulas de espanhol é que se trata de um gênero estável, pois tanto sua construção composicional como seu estilo e tema são muito homogêneos, características que acabam por facilitar o trabalho didático.

A construção composicional dos contos de fadas, de acordo com Durán, Almeida e Assis (2005), assemelha-se muito à estrutura sequencial narrativa e apresenta as seguintes características específicas: a presença de pelo menos dois protagonistas que costumam ser de sexos diferentes; a passagem de um estado a outro em decorrência de uma série de acontecimentos interligados; o transcurso do tempo; a construção de uma intriga, a existência de uma casualidade narrativa e um final em forma de moral (embora não seja explícito, como no caso das fábulas). Assim, é possível que o professor construa propostas didáticas que levem em conta a identificação dessas características, por exemplo.

Já sobre os procedimentos linguísticos mais usados nesse gênero, os autores citam o predomínio dos verbos, a utilização dos tempos do passado, a preferência sintática pela predicação, além da presença de diálogos e a narração em terceira pessoa com o narrador onisciente (DURÁN, ALMEIDA e ASSIS, 2005). Dessa maneira, o trabalho com o gênero contos de fadas favorece a abordagem desses elementos linguísticos de modo contextualizado, podendo-se ir além da conjugação verbal e propondo que os alunos observem, por exemplo, como o uso de determinado verbo contribui para a construção de sentidos no texto. Pode-se, dessa forma, vislumbrar a construção de práticas de ensino que superem uma perspectiva meramente gramatical.

Ao refletir sobre o uso da literatura nas aulas de espanhol, Paraquett (2003) afirma não fazer sentido que o processo ensino-aprendizagem de uma língua se limite ao conhecimento metalinguístico e ao domínio de regras gramaticais, pois isso faria com que o aluno apenas produzisse frases concretas. Além disso, a autora pontua que

ele precisa saber como essa frase se adequa a um determinado contexto. Ou seja, ademais de produzir um enunciado, ele deve saber em que situação comunicativa utilizá-lo. Para isso, o ensino de línguas deve acontecer na comunicação real, que, para Paraquett (2003), significa transformar o espaço da sala de aula em experiências reais, com temas reais, propiciando a comunicação para além do aluno/professor ou professor/aluno, de modo que envolva escola e sociedade. É nessa perspectiva que se compreende, neste estudo, o trabalho com o gênero discursivo conto de fadas.

O contato com esse gênero em outro idioma, no caso, na língua espanhola, permite à criança adentrar em uma outra realidade que não a dela, mas que de alguma maneira se relaciona com a dela. A esse respeito, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998) afirmam que “(...) para ensinar um aluno a se envolver no discurso em uma língua estrangeira, aquilo do que trata a interação deve ser algo com o qual já esteja familiarizado” (BRASIL, 1998, p. 33). Dessa forma, trazer para a sala de aula textos cujas temáticas, de certo modo, fazem parte do cotidiano dos alunos contribui para o alcance dos objetivos propostos no processo de ensino-aprendizagem da língua.

Assim, o conhecimento prévio do aluno pode auxiliá-lo no processo de interpretação de um enunciado pertencente a determinado conto de fadas, por exemplo. Nesse caso, a possível dificuldade com o código poderá ser transpassada por meio da interação entre a competência linguística e as competências genérica e enciclopédica (MAINGUENEAU, 2013), como problematizado na seção 2. Logo, a identificação do gênero e da temática permitirão ao aluno fazer uma série de inferências sobre a história, assim como acontece na sua língua materna. Cabe ressaltar que o reconhecimento das características de determinado gênero é um aspecto fundamental não apenas no processo de interpretação, mas também no processo de produção de enunciados orais ou escritos na língua em estudo.

A partir dessas considerações, as atividades propostas neste artigo buscam abordar de forma prática a noção de dialogismo (BAKHTIN, 2003) por meio da apresentação de releituras de um conto de fadas. Dessa forma, a produção didática foi pensada para que jovens na fase da adolescência sejam estimulados a refletir sobre temas relacionados à sua realidade e até mesmo questionar o que já está institucionalizado. Nesse caso, a intenção é desafiá-los, motivando-os a (re)ler textos e sentidos, produzindo, assim, novas interpretações a partir do (re)encontro com o a temática do conto *Chapeuzinho Vermelho*.

### 3.3 Era uma vez o conto *Chapeuzinho vermelho*

*Chapeuzinho Vermelho* é uma história bastante conhecida, principalmente pelas crianças e, por não apresentar fadas ou bruxas em sua composição, pode-se pensar que não se trata de uma narrativa pertencente ao gênero conto de fadas. No entanto, segundo Coelho (1987, apud GONÇALVES, 2009), os contos de fadas caracterizam-se por haver ou não a presença de fadas, porém sempre há a existência do maravilhoso (reis, rainhas, príncipes, princesas, gênios, bruxas, tempo e espaço fora da realidade conhecida...), sendo seu eixo gerador um problema existencial. Como se percebe nos contos *Rapunzel*, *A Bela Adormecida*, *Branca de Neve* e *Chapeuzinho Vermelho*, por exemplo, onde aparecem obstáculos ou provas que precisam ser vencidos para que a personagem alcance sua realização existencial.

Gonçalves (2009) cita ainda os contos maravilhosos que se definem por narrativas onde não aparecem fadas, mas se desenvolvem no cotidiano mágico (animais falantes, objetos mágicos, gênios, duendes...) e têm como eixo norteador um problema social, como, por exemplo, *O gato de botas* e *Os músicos de Bremen*. Nesse sentido, a autora afirma que:

Tanto os contos de fadas quanto os contos maravilhosos são narrativas que mantêm sempre uma estrutura fixa (situação inicial, conflito, processo de solução e sucesso final). Essas histórias partem sempre de um problema vinculado à realidade, que desequilibra a tranquilidade inicial da narrativa, buscam no desenvolvimento uma solução, por meio da fantasia, com a introdução de elementos mágicos, para no desfecho, retornarem ao real com a restauração da ordem. (GONÇALVES, 2009, p. 15)

Gonçalves (2009) destaca ainda que, embora com origens distintas, o conto de fadas e o conto maravilhoso pertencem ao mesmo gênero, o maravilhoso. Por esse motivo, um ou outro é usado para designar ambos.

Bettelheim (2018) afirma ser a versão dos Irmãos Grimm a mais conhecida do conto *Chapeuzinho Vermelho*, na qual a menina e a avó voltam a viver e o lobo recebe um merecido castigo. No entanto, a história literária do conto tem início com Perrault, sendo a história mais conhecida em inglês pelo título atribuído por este autor: “Capuchinho Vermelho” (BETTELHEIM, 2018, p. 235).

O que acontece de diferente na versão de Perrault é que o lobo não finge ser a avó. Após engoli-la ele deita em sua cama e quando Capuchinho Vermelho chega ele pede que ela se deite com ele e, então, a menina estranha a aparência desnuda da avó e

grita: “Vovó, que braços enormes você tem!”, ao que o lobo responde: “São para te abraçar melhor!”. Capuchinho prossegue: “Vovó, que pernas grandes você tem!”, e o lobo responde: “São para correr melhor!” (BETTELHEIM, 2018, p. 236).

Bettelheim (2018) destaca que esses dois diálogos não aparecem na versão dos Irmãos Grimm e que, após isso, a menina faz as conhecidas perguntas relacionadas ao aspecto físico da “avó” sobre seus olhos e dentes. Em seguida, quando responde: “São pra te comer melhor”, o lobo atira-se sobre Capuchinho Vermelho e a devora (p.236). A versão de Perrault segue com um pequeno poema que Bettelheim (2018) deduz propor a seguinte moral:

[...] boas meninas não deviam dar ouvidos a qualquer tipo de pessoa. Se o fazem, não é de surpreender que o lobo as pegue e devore. Quanto aos lobos, estes vêm em muitas variações e, destas, os lobos gentis são os mais perigosos, especialmente aqueles que seguem as mocinhas nas ruas e até mesmo às suas casas (BETTELHEIM, 2018, p. 236).

Com isso, Bettelheim (2018) afirma que, mais que entreter o público com suas histórias, Charles Perrault desejava dar uma lição de moral específica.

Esse conto foi escolhido pela identificação com a faixa etária entre a personagem principal e os alunos do 9º ano e, como visto, pelas múltiplas interpretações de suas distintas versões. Além disso, em um momento no qual se fala bastante de feminismo e empoderamento feminino, escolher um conto onde não há a presença de um príncipe encantado simboliza que a felicidade ou a auto realização não está ligada à figura desse príncipe. A personagem pode ser “feliz para sempre” sozinha, ao lado de sua família, com sua avó.

Para a abordagem do conto, foi realizada a seleção de gêneros diversificados que, embora mantenham determinadas características da narrativa tradicionalmente conhecida, trazem a história perpassada por outras vozes. Desse modo, pode-se observar claramente o diálogo que se estabelece entre diferentes enunciados, conforme exposto na próxima seção.

#### **4 PROPOSTAS DE ATIVIDADES A PARTIR DO CONTO DE FADAS CHAPEUZINHO VERMELHO**

De acordo com a perspectiva teórica assumida neste estudo, a produção didática aqui apresentada tem como propósito mais amplo aproximar alunos de 9º ano do ensino fundamental da língua espanhola inserida em contextos significativos. Para

isso, privilegia o trabalho com releituras do conto de fadas selecionado, cujas temáticas dialogam com a atualidade, aproximando-se da realidade desses estudantes. Dessa forma, pretende-se estimular o desenvolvimento de atividades que envolvam a interpretação e a produção de textos orais e escritos, “levando-se em conta a adequação do tema à idade do aluno e ao meio social em que vive.” (BRASIL, 1998, p. 44).

A partir do trabalho com o conto *Chapeuzinho Vermelho*, busca-se, mais especificamente, motivar a construção de propostas pedagógicas que aproximem os alunos da noção de gêneros do discurso. Assim, a produção didática considera o intuito de levar o aluno ao reconhecimento da atualização de determinadas características desse conto em outros gêneros, abordando, de forma prática, o conceito de dialogismo, e ativando as diversas competências (MAINGUENEAU, 2013) envolvidas no processo de interpretação desses enunciados. De um ponto de vista mais amplo, objetiva-se contribuir para uma melhor compreensão acerca do modo em que cada gênero selecionado se organiza de modo a cumprir um propósito social determinado.

A produção didática é composta por quatro propostas de atividades, que podem ser aplicadas separadamente ou em sequência, como uma unidade. A duração das atividades ficará a critério do professor, tendo em vista a realidade de cada turma. Cabe ressaltar que as propostas não caracterizam atividades “fechadas”, também devendo ficar a critério do docente as adaptações que julgar serem relevantes para o alcance do objetivo proposto no âmbito da disciplina. Assim, considerando-se a dinâmica que envolve o trabalho pedagógico, inúmeras adaptações são possíveis.

Como o desenvolvimento da proposta didática leva em conta certo conhecimento prévio acerca do conto de fadas em questão, sugere-se que, antes da realização das atividades, seja apresentada aos alunos uma versão clássica da história, a fim de que possam (re)conhecer sua temática, além das principais características do gênero.

### **Proposta I:**

A presente atividade tem como ponto de partida a apresentação do videoclipe “Limón y Sal”, da cantora mexicana Julieta Venegas (Anexo A). Escolheu-se o gênero letra de música, apresentado no suporte videoclipe, devido ao seu caráter interativo, que desperta a atenção dos alunos. Cabe pontuar que o propósito da atividade não consiste

em trabalhar, especificamente, elementos linguísticos da letra da canção, o que não significa que o professor não possa fazê-lo em outro momento. Antes, propõe-se abordar, de modo mais amplo, a temática do videoclipe e também da canção.

Na letra da música, há uma espécie de inconformismo sobre a forma de ser da pessoa amada. Para o eu lírico, seu par não diz nada romântico, muda de humor a cada lua cheia, mas tudo o que tem de bom, supera os aspectos ruins. O eu lírico o ama dessa forma, sem precisar mudar nada. E isso aparece no clipe em uma clara alusão a diversos contos de fadas, especialmente, à história de *Chapeuzinho Vermelho*.

O vídeo é uma espécie de filme antigo, com poucas cores e imagem “desgastada”, como pode-se observar na imagem apresentada no Anexo A. No clipe, a personagem principal aparece vestida com uma espécie de capa vermelha e está lendo um livro no bosque. Nesse momento, chega um lobo e fica claro que eles são um par romântico, pois trocam carinhos e vão para casa, onde ela aparece cozinhando para ele. Quando a noite chega, o lobo sai e se transforma em humano. Ele volta para casa com uma cesta de maçãs e um vinho na esperança de agradar sua companheira, mas, ao chegar, a personagem se assusta e desmaia, o que dá um tom de comédia ao vídeo, pois espera-se que ela goste da versão humana, já que ela também é humana e, assim, ele aparece menos assustador. Ao acordar, o homem já está transformado em lobo novamente e os dois acabam “felizes para sempre”.

É importante destacar que a personagem feminina aparece com um livro nas mãos em dois momentos do vídeo. Além disso, enquanto ela está desmaiada, mostra-se uma sequência que possivelmente é um sonho dela, onde surgem personagens e elementos de contos de fadas e de contos maravilhosos, como maçãs, porcos em forma humana, um homem que parece ser a bruxa dos contos e que, inclusive, oferece maçãs para os porcos (fazendo referência às histórias *Branca de Neve e Os três porquinhos*), um cavalo branco que se transforma em um unicórnio e um centauro.

Após a exibição do vídeo, sugere-se que o professor pergunte à turma qual ou quais, história(s) aparece(m) no vídeo e a partir de quais elementos eles chegaram a essa conclusão. Nesse momento, espera-se que os alunos respondam em português, pois o objetivo principal não é trabalhar a produção de enunciados em espanhol, mas estimular a interpretação da história a partir da identificação de elementos de diversos contos de fadas.

A partir das respostas dos alunos, sugere-se que o professor destaque as características do conto *Chapeuzinho Vermelho* apresentadas pela turma e estimule um debate acerca da atualização do enredo da história no videoclipe. Dessa forma, os alunos poderão relacionar aspectos da(s) versão/versões conhecida(s) à releitura apresentada no vídeo.

Aproveitando o tom cômico do videoclipe, será proposto aos alunos que produzam esquetes, ou seja, cenas rápidas com toque de humor, que configurem novas versões do conto *Chapeuzinho Vermelho*, diferentes da veiculada no videoclipe. As características do gênero roteiro de esquete serão (re)apresentadas em sala para que os alunos possam produzi-lo. Sugere-se que os alunos se dividam em grupos e que os textos da atividade sejam redigidos em espanhol. Após a etapa de produção escrita do roteiro, o professor fará as devidas correções e, posteriormente, a atividade será apresentada à turma em um dia pré-determinado. Cabe observar que as apresentações das esquetes podem vir a compor um projeto mais amplo, voltado para toda a comunidade escolar.

A proposta de produção de esquetes a partir do trabalho com o videoclipe em foco tem como objetivo específico fazer com que o aluno use a língua espanhola de maneira prática, trabalhando tanto interpretação quanto a produção de enunciados orais e escritos, segundo as características do gênero solicitado.

### **Proposta II:**

Esta é uma atividade elaborada a partir de uma charge (Anexo B) sobre uma conhecida passagem da história de *Chapeuzinho Vermelho*. Sugere-se que os alunos sejam apresentados às características do gênero charge em um momento anterior à realização da presente proposta.

Na charge, há uma menina com um capuz vermelho segurando uma cesta, que fala com sua avó que está deitada na cama. A menina tem em suas mãos um copo com a dentadura da avó e se assusta com o tamanho dos dentes dela. A imagem está em preto em branco, sendo as únicas partes coloridas as bochechas rosadas da avó, a dentadura dentro do copo, o cabelo loiro da menina e seu capuz vermelho. A partir desses elementos, percebe-se uma clara referência ao conto de *Chapeuzinho Vermelho*, especialmente à passagem em que a menina chega à casa de sua avó e quem está no

lugar dela é o lobo. A menina se espanta até que faz a famosa exclamação: “Vovó, que dentes grandes você tem!”.

Após a leitura da charge, propõe-se que o professor trabalhe oralmente sua interpretação a partir de perguntas como: A que gênero pertence o texto? Que características o levaram a essa conclusão? Em que contexto esse gênero aparece e qual é a sua função social? Que elementos (linguísticos e não-linguísticos) da versão tradicional do conto *Chapeuzinho Vermelho* são mantidos na charge e que elementos são subvertidos? Que elementos ganham destaque e como? Como se constrói o humor no texto? Espera-se que os alunos respondam em português, pois nesse momento o importante é ativar seus conhecimentos a respeito das características do gênero em destaque.

Será proposto aos alunos que se dividam em trios e produzam uma charge sobre uma passagem conhecida de algum outro conto de fadas, como, por exemplo, a Cinderela perdendo o sapatinho na escada, a Rapunzel jogando suas tranças, a Branca de Neve comendo a maçã, entre outros. Essa charge deverá ser em espanhol e passará por uma etapa de escrita e reescrita após a correção do professor, até que chegue ao resultado final, que será apresentado à turma. O objetivo desta atividade é fazer com que o aluno use a língua espanhola dentro de um contexto significativo e de maneira prática, desenvolvendo sua habilidade escrita a partir das características do gênero charge em diálogo com aspectos do gênero conto de fadas.

### **Proposta III:**

Esta atividade parte da leitura de uma história em quadrinhos do desenhista argentino Quino (Anexo C), que caracteriza uma versão da história de *Chapeuzinho Vermelho*.

Na história, é possível ver a personagem Chapeuzinho Vermelho combinando algo com o lobo, que segue até a casa da avó da menina e a engole. A menina chega logo em seguida e começa a vasculhar as coisas da avó em busca de algo. Ao encontrar o que queria, a menina e o lobo saem saltitando pelo bosque até que encontram a mãe de Chapeuzinho e lhe mostram o papel, que caracteriza uma apólice de seguros, como se observa a partir de sua leitura. No último quadro, vemos Chapeuzinho, sua mãe e o lobo descansando em uma praia.

Após uma primeira leitura do texto, sugere-se o trabalho com seus elementos linguísticos e, principalmente, não-linguísticos. Assim, propõe-se que o professor peça aos alunos que narrem a sequência de eventos da história. Nesse momento, espera-se que os alunos respondam em português, pois o interessante é ativar sua interpretação das imagens. É importante destacar que, neste caso, as competências genérica e enciclopédica (MAINGUENEAU, 2013) são de grande relevância para a interpretação do enunciado, já que a história em quadrinhos é construída basicamente a partir de imagens que aludem ao conto em tela. Nesta etapa, o professor poderá fazer perguntas como: Esse texto é uma releitura de qual história conhecida? Que elementos levaram a essa conclusão? O que Chapeuzinho encontrou na casa da avó? Pela história, pode-se afirmar que ela já sabia da existência desse papel? O que seria esse papel? Que aspectos da(s) versão/versões tradicional/tradicionais são subvertidos?

Posteriormente, será proposto que os alunos, divididos em grupos, criem balões de fala para a história. Os diálogos deverão ser redigidos em espanhol e apresentados ao professor para que os corrija e, então, possam ser feitas as alterações necessárias. Finalizada a etapa de elaboração, cada grupo apresentará sua história à turma. Nesta atividade, objetiva-se que o aluno use a língua espanhola de maneira prática, desenvolvendo, a partir da interpretação do enunciado proposto, a habilidade escrita.

#### **Proposta IV:**

A presente atividade considera a leitura do texto “El lobo calumniado” (Anexo D), que conta a versão do lobo mau sobre a história de *Chapeuzinho Vermelho*.

Para a realização desta proposta, sugere-se que o professor oculte o título do texto para que esse aspecto seja trabalhado após a leitura. Nesta atividade, espera-se que os alunos, a partir de seu conhecimento prévio, descubram a que conto se refere esse texto e qual personagem está narrando a história.

Após a leitura<sup>3</sup>, o professor pode trabalhar oralmente a interpretação do texto, fazendo perguntas sobre sua estrutura e trabalhando as características do gênero conto presentes no mesmo. Nesse momento, os alunos podem responder em português, pois o foco é perceber a compreensão que eles tiveram da história, se entenderam todo o seu contexto. Podem ser feitas perguntas como: Quem está narrando a história? Que título

---

<sup>3</sup> Podem surgir dúvidas quanto ao vocabulário e a interpretação de algumas palavras e, quanto a isso, espera-se que o professor incentive os alunos a inferirem os significados a partir do contexto.

poderia ter essa história? A que gênero pertence o texto lido? Que características desse gênero podem ser percebidas no texto lido? A mesma imagem que temos do lobo na história clássica é que a se tem a partir desse texto? Se o conto clássico fosse escrito a partir dessa perspectiva, o lobo seguiria sendo mau?

Após essa análise do texto, será proposto aos alunos que escrevam uma nova versão de algum conto de fadas a partir do ponto de vista de um personagem, subvertendo a história tradicional. O professor pode citar como exemplo o filme “Malevóla”, no qual a história da Bela Adormecida é contada também a partir do ponto de vista do vilão. Nesta atividade, os alunos deverão manter a estrutura do gênero conto e sua produção escrita deverá ser em língua espanhola. Dependendo do número de alunos, o professor pode estipular um limite para o texto.

Essa atividade necessitará de pelo menos duas correções do professor, pois os alunos podem sentir alguma dificuldade em relação ao vocabulário. Sugere-se que o trabalho seja realizado em sala de aula, para evitar que o aluno busque informações na internet e acabe por copiar uma versão já existente. Os textos produzidos serão apresentados à turma conforme a orientação do professor. O objetivo da proposta é fazer com que o aluno use a língua espanhola de maneira prática, desenvolvendo suas habilidades escrita e oral a partir da interação de diversas competências (MAINGUENEAU, 2013).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O propósito deste estudo consistiu em trazer ideias e esclarecimentos acerca do trabalho com textos literários no ensino de espanhol a partir da perspectiva dos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003; MAINGUENEAU, 2013). Objetivou-se, assim, propor uma reflexão sobre o uso do gênero conto de fadas em sala de aula por meio do diálogo com diferentes teóricos e da apresentação de atividades para alunos de 9º ano do ensino fundamental, voltadas para a temática do conto *Chapeuzinho Vermelho*.

A opção por elaborar uma produção didática a partir do estudo de diferentes gêneros discursivos que, de alguma forma, atualizam elementos do conto *Chapeuzinho Vermelho* considerou o intuito de estimular o desenvolvimento das diversas competências e habilidades envolvidas no processo de ensino-aprendizagem de espanhol. Espera-se, com isso, contribuir para o surgimento de práticas de ensino com

mais significado para o estudante, que, de fato, despertem seu interesse pelo estudo do idioma.

Cabe pontuar, nesse sentido, que a proposta privilegia o trabalho pedagógico a partir de contos de fadas por caracterizarem histórias já conhecidas pelos alunos e pelo fato de apresentarem uma construção composicional relativamente “fixa”, aspectos que favorecem a realização de atividades que permitem ao aluno utilizar a língua espanhola em situações concretas. Além disso, é um gênero que dialoga diretamente com a realidade dos estudantes e seus imaginários ainda infantis, remetendo às suas lembranças, e trazendo à tona o lúdico e o prazer existente nas narrativas.

Ao propor a análise de temas recorrentes nesse tipo de literatura, que apresentam contrastes como “bem x mal”, “certo x errado”, “princesa x bruxa má”, é possível levar os alunos a perceberem que, nessas histórias, o caminho do bem deve sempre prevalecer para que se tenha um “final feliz”. Acredita-se, portanto, que a realização das atividades a partir dessas temáticas pode contribuir para que o aluno desenvolva um olhar crítico sobre esses discursos e reflita sobre a sua própria realidade e sobre o mundo à sua volta.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São. Paulo: Martins Fontes, 2003.

BETTELHEIM, B. *A psicanálise do conto de fadas*. 35ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental - Língua Estrangeira. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrageira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrageira.pdf)

DURÁN, Joan Maresma; FREITAS, Luciana Maria Almeida de; BARRETO, T. A. *Érase una vez... El género cuentos de hadas en la clase de E/LE*. In: II Simposio José Carlos Lisboa de Didáctica del Español como Lengua Extranjera, 2005, Rio de Janeiro. Actas del II Simposio José Carlos Lisboa de Didáctica del Español como Lengua Extranjera. Rio de Janeiro: Instituto Cervantes do Rio de Janeiro, 2005. p. 615-625.

GONÇALVES, L. K. *A leitura do conto de fadas e o desenvolvimento do imaginário infantil*. 2009. 154f. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica, Brasil, 2009.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 5ª ed. São Paulo: Córtes, 2006

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B; BRITO, K.S. *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. Cap. 4, p. 73-83.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PARAQUETT, M. 2003. *O lugar do texto literário na aula de E/LE*. Formas e Linguagens. Injuí, n.6, p.117-133, julho/dezembro, 2003.

PIRES, V. L. *Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin*. Organon, UFRGS. Porto Alegre, v. 16, n. 32/33, p. 35-48, 2003.

### ANEXO A – “Limón y sal”: o lobo e a Chapeuzinho



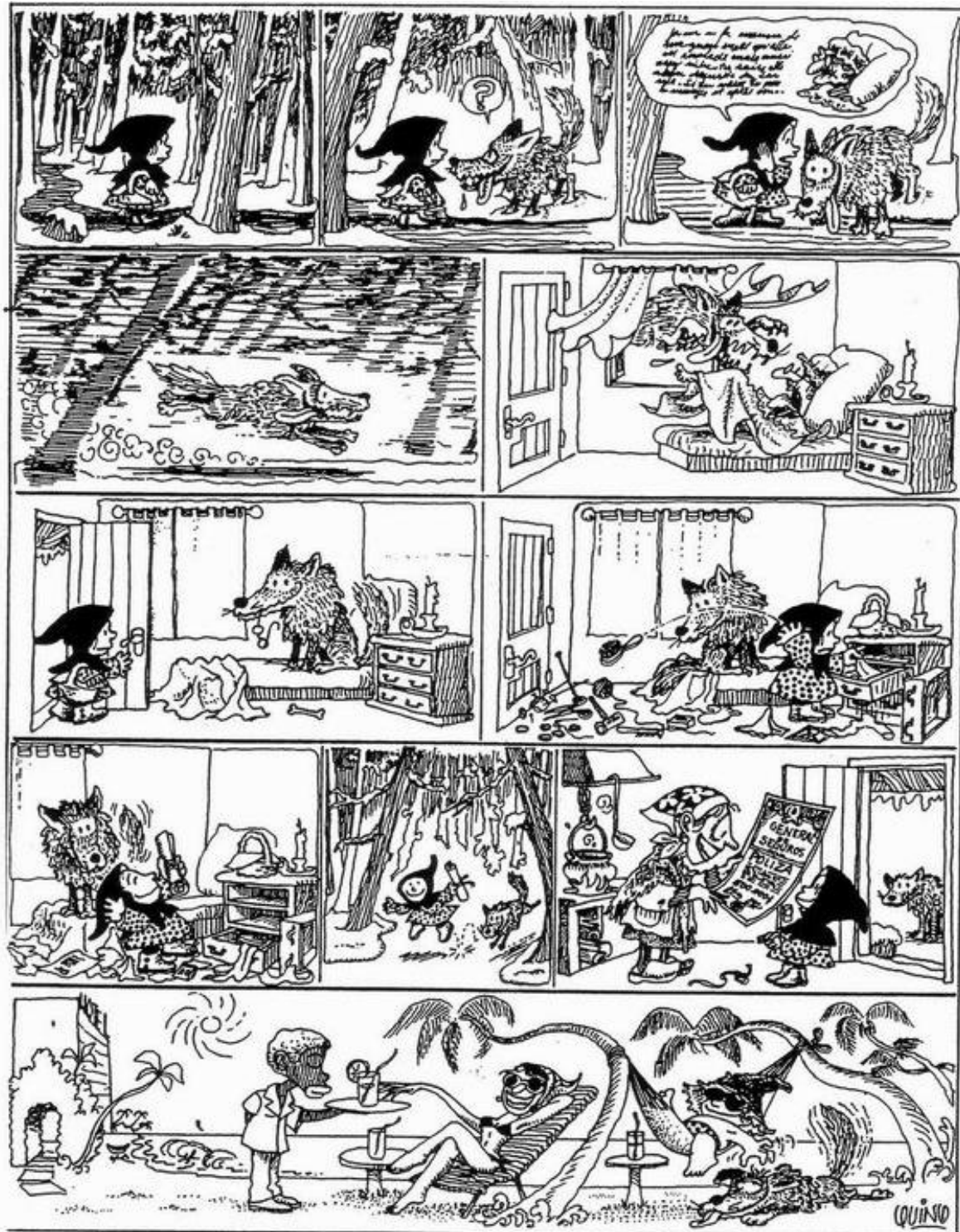
Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=tIpzfs5tBJU>. Acesso em: 15/12/2017.

### ANEXO B – Chapeuzinho e a vovó



Fonte: <http://www.risasinmas.com/wp-content/uploads/2014/06/Caperucita-grosera-600x454.jpg>. Acesso em: 15/12/2017

## ANEXO C – Chapeuzinho Vermelho em quadrinhos



Fonte: <https://deleando.wordpress.com/tag/caperucita-roja/>. Acesso em: 15/12/2017.

**ANEXO D – A versão do lobo mau**

El bosque era mi hogar. Yo vivía allí y me gustaba mucho. Siempre trataba de mantenerlo ordenado y limpio. Un día soleado, mientras estaba recogiendo las basuras dejadas por unos turistas sentí unos pasos. Me escondí detrás de un árbol y vi llegar a una niña vestida de una forma muy divertida: toda de rojo y su cabeza cubierta, como si no quisieran que la viesen. Caminaba feliz y comenzó a cortar las flores de nuestro bosque, sin pedir permiso a nadie, quizás ni se le ocurrió que estas flores no le pertenecían. Naturalmente, me puse a investigar. Le pregunté quién era, de dónde venía, a dónde iba, a lo que ella me contestó, cantando y bailando, que iba a casa de su abuelita con una canasta para el almuerzo. Me pareció una persona honesta, pero estaba en mi bosque cortando flores. De repente, sin ningún remordimiento, mató a un mosquito que volaba libremente, pues el bosque también era para él. Así que decidí darle una lección y enseñarle lo serio que es meterse en el bosque sin anunciarse antes y comenzar a maltratar a sus habitantes.

La dejé seguir su camino y corrí a la casa de la abuelita. Cuando llegué me abrió la puerta una simpática viejecita. Le expliqué la situación y ella estuvo de acuerdo en que su nieta merecía una lección. La abuelita aceptó permanecer fuera de la vista. Cuando llegó la niña la invité a entrar al dormitorio donde yo estaba acostado vestido con la ropa de la abuelita. La niña llegó sonrojada, y me dijo algo desagradable acerca de mis grandes orejas. He sido insultado antes, así que traté de ser amable y le dije que mis grandes orejas eran para oírla mejor.

Ahora bien, la niña me agradaba y traté de prestarle atención, pero ella hizo otra observación insultante acerca de mis ojos saltones. Comprenderán que empecé a sentirme enojado. La niña mostraba una apariencia tierna y agradable, pero comenzaba a caerme antipática. Sin embargo pensé que debía poner la otra mejilla y le dije que mis ojos me ayudaban a verla mejor. Pero su siguiente insulto sí me encolerizó. Siempre he tenido problemas con mis grandes y feos dientes y esa niña hizo un comentario realmente grosero.

Reconozco que debí haberme controlado, pero salté de la cama y le gruñí, enseñándole toda mi dentadura y gritándole que era así de grande para comérmela mejor. Ahora, piensen Uds: ningún lobo puede comerse a una niña. Todo el mundo lo sabe. Pero esa niña empezó a correr por toda la habitación gritando mientras yo corría detrás suya tratando de calmarla. Como tenía puesta la ropa de la abuelita y me

molestaba para correr me la quité, pero fue mucho peor. La niña gritó aún más. De repente la puerta se abrió y apareció un leñador con un hacha enorme y afilada. Yo lo miré y comprendí que corría peligro, así que salté por la ventana y escapé corriendo. Me gustaría decirles que éste es el final del cuento, pero desgraciadamente no es así. La abuelita jamás contó mi parte de la historia y no pasó mucho tiempo sin que se corriera la voz de que yo era un lobo malo y peligroso. Todo el mundo comenzó a evitarme y a odiarme.

Desconozco que le sucedió a esa niña tan antipática y vestida de forma tan rara, pero si les puedo decir que yo nunca pude contar mi versión. Ahora ya la conocen...

Adaptação de um texto de © **Lief Fearn** com o título *El Lobo calumniado* divulgada no *Educatio Projet de la Sección Británica de A.I.* Publicado no Boletim Informativo: "Educación en Derechos Humanos" nº 8, Septiembre 88. Fonte: <https://algundiaenalgunaparte.com/2007/12/28/caperucita-roja-versin-del-lobo/>.

Acesso em: 15/12/2017.