UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE LETRAS E ARTES - FALA
DEPARTAMENTO DE LETRAS / CAMPUS CENTRAL / UERN
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

FLÁVIO JUNIOR DA SILVA

LÁ E DE VOLTA OUTRA VEZ - O HOBBIT - NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO EM AULA DE LÍNGUA MATERNA

MOSSORÓ
2026

FLÁVIO JUNIOR DA SILVA

LÁ E DE VOLTA OUTRA VEZ - O HOBBIT - NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO EM AULA DE LÍNGUA MATERNA

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras pelo Mestrado profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Vinicius Medeiros da Silva.

MOSSORÓ

2026

Catalogação da Publicação na Fonte
Universidade do Estado do Rio Grande do NorteCatalogação de Publicação na Fonte. UERN - Biblioteca Central

Silva, Flavio Junior da.
Lá e de volta outra vez ? O Hobbit - no Ensino Médio: uma proposta de intervenção didático-pedagógica para o letramento literário em aula de língua materna / Flavio Junior da Silva. - Mossoró, 2026.
118f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Faculdade de Letras e Artes . Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras.
Orientação: Prof. Dr. Marcos Vinicius Medeiros da Silva.

1. O Hobbit. 2. Letramento literário. 3. Proposta. 4. Ensino médio. I. Silva, Marcos Vinicius Medeiros da. II. Título.

RN/UFㅤBiblioteca Central CDD 373.132

Elaborado por Jocelania Marinho Maia de Oliveira - CRB-15 319

FLÁVIO JUNIOR DA SILVA

LÁ E DE VOLTA OUTRA VEZ - O HOBBIT - NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO EM AULA DE LÍNGUA MATERNA

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras pelo Mestrado profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN.

Data da aprovação: 15/05/2026

Prof. Dr. Marcos Vinícius Medeiros da Silva
PROFLETRAS/UERN – Presidente/Orientador

Prof. Dr. Francisco Humberlan Arruda de Oliveira
IFRN – Examinador Externo

Prof. Dr. José Roberto Alves Barbosa
PROFLETRAS/UERN – Examinador Interno

Aos meus pais, esposa e filhas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus (Eru Ilúvatar no legendário Tolkeniano), o Único, Criador de todas as coisas visíveis e invisíveis, que dá ao Homem a capacidade de cocriar, segundo seu beneplácito, para o Bem e para a Beleza, obrigado por me permitir produzir este trabalho.

Ao meu pai, Francisco, que mesmo sendo analfabeto, ao fim de cada dia extenuante de trabalho me trazia revistas em quadrinhos e livros velhos e novos. Ele é o responsável por despertar em mim o amor pela literatura.

À minha mãe, Terezinha, que nunca permitiu que eu “pegasse na enxada” e que sempre fez de tudo para que eu estudasse, minha mais profunda gratidão.

À Susanny, minha esposa, minha Indilë, por ser o Samwise que não podendo fazer por mim, me levou nos braços para que eu concluísse esta demanda.

Às minhas filhas, Yasmin e Laura, minhas hobbits, que suportaram corajosamente às minhas ausências, estresses e incompreensões; vocês fazem a minha vida ser alegre como um banquete no Condado.

À Allana Marília, filha do coração, que compreende bem meus conflitos interiores e não nega um convite para comer pizza de calabresa com borda de chocolate.

Aos meus compadres João Euzébio e Liliane, por serem família conosco, vocês foram descanso quando eu já não suportava mais.

Aos meus sogros, Aurélio e Carmenta, por serem meu pai e minha mãe desde que me conheceram. O amor e a oração de vocês me acompanham desde sempre.

Às minhas cunhadas, cunhado, concunhados e concunhada Sunny e Luciano, Suamy e Gaspar, Samantha e Renato, Segundo e Adrielly, por se alegrarem com as minhas conquistas. Com vocês aprendi a ser família.

Aos meus amigos FKT’S, por todo o apoio, orações, conversas, brincadeiras (leves e pesadas), mesmo estando espalhados pelo Brasil inteiro, vocês são presença forte na minha vida.

À Comunidade Católica Shalom, aos meus formadores Liliana, Patrícia e Állan, pelo apoio espiritual, paciência e compreensão pelas ausências durante o processo de escrita desta dissertação.

Aos meus formandos, Bruno, Emanoel, Allysson, Ítalo Moura, Ítalo Jhon e Robson pela compreensão nas ausências das formações.

Aos meus colegas do CEEP Prof. Fco. de Assis Pedrosa (de modo especial ao meu amigo Prof. Tiago Cruz), por aceitarem as mudanças de horário para que eu pudesse cursar as disciplinas do mestrado, ao Diretor Adriano de Melo, as Coordenadoras pedagógicas Joana e Elaine pelo apoio constante nesse processo.

Aos meus alunos, personagens principais desta fantástica aventura.

À UERN, por ter se tornado minha casa nesses dois anos.

Aos professores do PROLETRAS - UERN – Campus Mossoró, Prof. José Roberto, Prof. Chicon, Prof. Felipe, Prof. Marcos Paulo e à Prof. Adriana pelas aulas que tanto colaboraram nessa caminhada.

À Candice, secretária do PROLETRAS - UERN, por toda a disposição e atenção dispensadas. Você foi fundamental nesse processo.

Aos meus colegas da Turma 10 Aline, Ana Célia, Carla, Imaculada, Ari, Cris, Gerlena e Marta pelas risadas, almoços, lanches e desesperos compartilhados

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marcos Vinícius, por toda a paciência e compreensão para comigo durante esse percurso acadêmico.

A Tolkien e a S. Josemaria Escrivá, pela constante presença na Comunhão dos Santos.

Agradeço de forma muitíssimo especial a meu saudoso amigo Leandro Patrício, que enquanto ainda andava pelas terras ermas deste mundo sempre acreditou em mim. Obrigado por continuar me dando coragem daí de Valinor. Aguardo ansioso o dia em que tomarei o barco nos Portos Cinzentos em direção às Terras Imortais.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

“Há mais bem em você do que sabe, filho do gentil Oeste. Alguma coragem e alguma sabedoria, mescladas em boa medida. Se mais de nós dessem valor à comida, à alegria e às canções acima do ouro entesourado, este seria um mundo mais feliz”. (Tolkien, 2021, p.286)

RESUMO

A educação básica no Brasil é repleta de desafios, entre eles está a constante diminuição da prática leitora dos alunos, principalmente no Ensino Médio. Pesquisas como Retratos da leitura no Brasil (2024) apontam que o percentual de leitores nesta faixa escolar caiu de 55% para 48% nos últimos anos. Levando em consideração que menos da metade da população nesta faixa escolar está enquadrada como leitores, estes números preocupam. É preciso reverter esse quadro e para isso se faz necessário a elaboração de estratégias didáticas que formem leitores a partir da experiência prazerosa com o texto, a partir de obras literárias que instiguem o leitor a continuar lendo. O objetivo principal deste trabalho é apresentar uma proposta didático-pedagógica da narrativa fantástica *O Hobbit* (Tolkien, 2021) para a formação de leitores, tendo como suporte teórico a sequência expandida do livro *Letramento Literário*: teoria e prática de Rildo Cosson (2022). Acredita-se que a fantasia e a aventura presentes na obra literária escolhida são os elementos motivadores para uma experiência fruitiva com o texto que poderá gerar nos alunos o desejo pela leitura. O ambiente favorável para a realização desta pesquisa foi uma turma da 1ª série do Ensino Médio, de uma escola pública em tempo integral na cidade de Mossoró/RN. A fundamentação teórica deste trabalho traz Soares (2015), Candido (2023) e Bettelhein (2023) para dialogar sobre a problemática da resistência à literatura. Sobre literatura e fruição do texto, Barthes (2013) dialoga com Candido (2023) e Cosson (2024). Sobre contos de fadas Coelho (2013), Tolkien (2020), Chesterton (2017) entre outros são a base dessa discussão. Cosson (2022), Colomer (2007), Kleiman (1995, 2005), entre outros, dialogam na discussão final sobre o letramento literário. Utilizando uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada tendo como estratégia metodológica o estudo de caso e como tipo de pesquisa a pesquisa-ação, tendo em vista a realização de um júri simulado literário ao final do processo como atividade de expansão da experiência realizada com a obra literária. Esta pesquisa pretende contribuir para o processo de formação de leitores através de uma proposta didático-pedagógica aplicável aos alunos do Ensino Médio com o intuito de favorecer a experiência prazerosa com a literatura, podendo ser adaptável de acordo com a realidade de cada instituição escolar.

PALAVRAS-CHAVE: O Hobbit; Letramento literário; Proposta; Ensino médio.

ABSTRACT

Basic education in Brazil faces numerous challenges, among which the continuous decline in students' reading practices—especially in high school—stands out. Studies such as *Retratos da Leitura no Brasil* (2024) indicate that the percentage of readers within this educational stage has decreased from 55% to 48% in recent years. Considering that less than half of the population in this age group is classified as readers, these figures are concerning. Reversing this scenario requires the development of didactic strategies aimed at fostering readers through pleasurable engagement with texts, particularly through literary works that encourage continued reading. The main objective of this study is to present a didactic-pedagogical proposal based on the fantasy narrative *The Hobbit* (Tolkien, 2021) for the development of readers, supported by the expanded sequence framework proposed in *Literary Literacy: Theory and Practice* by Rildo Cosson (2022). It is argued that the elements of fantasy and adventure present in the selected literary work function as motivating factors for an aesthetic and pleasurable reading experience, potentially fostering students' desire to read. The research was conducted in a first-year high school class at a full-time public school in the city of Mossoró, Rio Grande do Norte, Brazil. The theoretical framework draws on Soares (2015), Candido (2023), and Bettelheim (2023) to discuss the issue of resistance to literature. Regarding literature and textual enjoyment, Barthes (2013) is examined in dialogue with Candido (2023) and Cosson (2024). In relation to fairy tales, Coelho (2013), Tolkien (2020), and Chesterton (2017), among others, provide the basis for discussion. Cosson (2022), Colomer (2007), and Kleiman (1995, 2005), among others, contribute to the final discussion on literary literacy. This study adopts a qualitative approach of an applied nature, using a case study as its methodological strategy and action research as its research type. As part of the process, a simulated literary trial was conducted as an extension activity to deepen students' engagement with the literary work. This research aims to contribute to the development of readers through a didactic-pedagogical proposal applicable to high school students, promoting a pleasurable experience with literature and offering adaptability according to the context of each educational institution.

KEYWORDS: The Hobbit; Literary literacy; Proposal; High school education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 13

2. NA SOLEIRA DA PORTA: AS BASES PARA UMA AVENTURA (FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA) 24

2.1. O Sobre a literatura e a fruição do texto 26

2.2 Sobre contos de fadas 31

2.3. O Hobbit 38

2.4. Sobre o letramento literário 39

3. INFORMAÇÃO INTERNA: O MAPA DA AVENTURA 51

3.1. Contexto da pesquisa 51

3.2. Procedimentos metodológicos 54

3.2.1.Etapas do processo de pesquisa 55

4. A VIAGEM DE VOLTA 71

4.1. A viagem aula por aula 72

4.1.1.O início da aventura 72

4.1.3.Bilbo um herói relutante e a importância dos lugares de descanso na aventura (cap. 3 e 4) 78

4.1.4.O encontro com Gollum (cap. 5 e 6) 80

4.1.5.O contato com Beorn e a travessia da floresta (cap. 7 e 8) 83

4.1.6.A astúcia de Bilbo (cap. 9 e 10) 85

4.1.7.Do desânimo à esperança 88

4.1.8.Preparando o júri simulado 89

4.1.9.O julgamento de Bilbo 90

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 94

APÊNDICE A - Quadro de seres e lugares da terra média 100

APÊNDICE B – Folha de orientação aos jurados 104

ANEXO A - A pequena vendedora de fósforos (hans christian andersen) 105

ANEXO B - Roteiro das falas do júri simulado 108

ANEXO C – Veredito do jurado 1 6

ANEXO D – Veredito do jurado 2 7

ANEXO E – Veredito do jurado 3 8

ANEXO F – Veredito do jurado 4..... 9

ANEXO G – Veredito do jurado 5 10

1. INTRODUÇÃO

> É um negócio perigoso, Frodo, sair da sua porta. Você pisa na estrada, e, se não controlar seus pés, não há como saber até onde você pode ser levado. (Bilbo Bolseiro in *O Senhor dos anéis: a sociedade do anel*, TOLKIEN, 2022, p. 63).

"*Professor, como eu faço para gostar de ler livros de literatura?"* Esta pergunta advinda de uma aluna durante a aula de língua portuguesa foi o elemento motivador para o desenvolvimento deste trabalho. O texto literário tem sido apresentado aos alunos desde o início da vida. Para alguns esse encontro acontece através da família, das histórias lidas antes de dormir; para outros o lugar do primeiro contato é a escola.

A formação do gosto pela leitura começa na família, onde estímulos e exemplos positivos são essenciais. Crianças que convivem com a leitura desde cedo têm maiores chances de desenvolver o hábito leitor, tendo em vista que o ambiente familiar é determinante na formação de hábitos de leitura, transmitindo valores, cultura e estímulos para a perpetuação dessa prática tão salutar. Pais leitores servem de exemplo, incentivando o interesse pela leitura, entretanto, a ausência de leitura na família pode limitar o desenvolvimento do hábito de ler (Pessoa, 2018, p.19).

A rotina atribulada das famílias brasileiras, marcada por falta de tempo, trabalho e uso de tecnologias como a televisão e os celulares, muitas vezes impedem esse contato. A prática de leitura na infância é fundamental para a criação de uma relação prazerosa com os livros, mas frequentemente é substituída por atividades mais rápidas e acessíveis, como acessar as redes sociais. A sociedade atual, centrada no consumo de mídia digital, dificulta a construção de uma cultura de leitura, e a ausência de tempo e estímulo familiar limita o desenvolvimento do gosto por essa prática (Struecker, 2009, s/p).

A escola é responsável por promover o desenvolvimento do hábito de leitura, especialmente nas séries iniciais. Nesta fase da escolarização, técnicas como contação de histórias, dramatizações e atividades lúdicas são instrumentos eficazes para a construção do hábito leitor. Contudo, a partir do 5º ou 6º ano, há uma queda significativa no interesse, pois a leitura passa a ser encarada como castigo ou tarefa mecânica. As práticas pedagógicas, muitas vezes focadas na quantidade de leitura e na avaliação, utilizando os textos apenas como mero instrumento gramatical ou de informação e a sobrecarga de conteúdos dificultam a continuidade de estratégias que promovam o prazer pela leitura nos anos seguintes da vida escolar. Um outro fator

que reduz o envolvimento do aluno com a prática leitora é o pouco tempo dedicado à leitura (Struecker, 2009, s/p).

Esses ambientes - a família e a escola - deveriam ser lugares de encontro afetivo e formativo com a literatura, tornando-se espaços motivadores e geradores de leitores, entretanto, por alguns motivos apontados acima, a maioria dos discentes não desenvolveu o prazer do texto, a prática leitora tornou-se uma ação pouco fruitiva e, por este motivo, desestimulante.

A 6ª edição da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, realizada pelo Instituto Pró-livro no ano de 2024, considera como *leitores* aqueles indivíduos que leram pelo menos um livro inteiro ou em partes nos últimos três meses. Já aqueles que não leram nenhum livro, ou partes de um livro, nos últimos três meses são considerados como *não-leitores*. Esta mesma pesquisa aponta que o percentual de *não-leitores* tem aumentado no decorrer dos anos em que a pesquisa foi realizada. Na tabela abaixo pode-se observar esse declínio na atividade leitora:

Tabela 1 – Demonstrativo do declínio da atividade leitora no Brasil

Ano	2007	2011	2015	2019	2024
Leitores	55%	50%	56%	52%	47%
Não-leitores	45%	50%	44%	48%	53%

Fonte: Retratos da leitura no Brasil, 6ª ed., 2025.

Segundo os dados apresentados, nos últimos dezessete anos houve uma queda no número geral de leitores no Brasil, ou seja, a leitura tornou-se uma atividade pouco atrativa e, por conseguinte, pouco prazerosa. Esta diminuição no número de leitores atinge também os alunos do Ensino médio. Ainda considerando os dados da pesquisa, no ano de 2019, 55% dos alunos desta etapa de ensino estão no grupo considerado leitores, já em 2024 este número caiu para 48% (Retratos da leitura no Brasil, 2025).

Para tentar frear esse declínio e estimular a prática leitora é necessário que a escola seja um lugar de encontro prazeroso com a literatura, partindo da leitura de obras que instiguem o leitor a experienciar o mundo por meio da palavra e, a partir disto, permanecer nesta prática mesmo fora do ambiente escolar.

O estímulo à leitura deve partir da experiência prazerosa com o texto (Barthes,

2015). A partir deste encontro pessoal com a literatura, o leitor iniciará uma relação fruitiva que auxiliará no fortalecimento das suas competências leitoras.

Para que tal encontro e experiência aconteçam, é preciso apresentar aos alunos uma obra literária que favoreça tais realidades. Por este motivo resolvemos escolher a primeira obra do escritor inglês J. R. R. Tolkien, considerado como um dos maiores escritores da literatura fantástica, justamente por saber que as obras do autor inglês estão permeadas de aventura e acontecimentos "Eucatastróficos"[1] que podem gerar nos alunos, por meio da narrativa, dos seres fantásticos e dos eventos presentes na obra, uma experiência fruitiva e pessoal com o texto.

Para Tolkien, "O conto *eucatastrófico* é a forma verdadeira do conto de fadas, e sua função mais elevada." (Tolkien, 2020, p. 66). Foi acreditando na potência dessa obra e tomando como estratégia pedagógica a sequência expandida proposta por Cosson (2022) que esta pesquisa se desenvolveu, apresentando-se como uma possibilidade de recuperação para alguns e de apaixonamento pela leitura literária para outros.

Sendo assim, este trabalho parte da **problemática**: De que maneira seria possível fazer uso da narrativa fantástica *O Hobbit* (Lá e de volta outra vez) de J. R. R. Tolkien para a formação leitora de estudantes do ensino médio da rede pública em aulas de língua materna? Acreditamos que, ao utilizar tal obra literária, por sua natureza fantástica, possa ser gerado nos estudantes o prazer da leitura e, a partir disto, eles se tornem leitores capazes de articular os saberes oriundos da leitura com as suas vivências, sendo assim a literatura entra na vida e a transforma.

A obra *O Hobbit* foi escolhida como obra literária para esta experiência, por ser um romance pertencente ao sub-gênero literatura fantástica, repleto de aventura e de elementos mágicos. Tais elementos podem auxiliar à fruição da leitura, já que a obra é instigante e de agradável leitura, proporcionando aos leitores os elementos necessários para despertar o interesse dos alunos pelo ato de ler.

Para isto, temos como **objetivo geral** desta pesquisa apresentar uma proposta didático-pedagógica para o letramento literário em aula de língua materna da narrativa fantástica *O Hobbit* (Lá e de volta outra vez), com vistas ao letramento literário, em

---

[1] O termo *Eucatástrofe* foi criado pelo próprio Tolkien e significa "a repentina mudança feliz em uma história que o atinge com uma alegria que o leva às lágrimas" (TOLKIEN, 2010 p. 170). É a vitória sobre a morte, a ressurreição, o momento em que tudo parecia perdido; quando, a esperança ressurge como um relâmpago de luz em meio à escuridão e as forças são renovadas, a vitória do bem sobre o mal: é um sobrenatural e alegre final feliz.

turmas do ensino médio da rede pública em aulas de língua materna, utilizando como suporte a sequência expandida sugerida por Cosson (2022), tendo como **objetivos específicos** para a realização desta proposta: Contribuir para a formação leitora de estudantes do ensino médio por meio da narrativa fantástica, empregando a obra O Hobbit com vistas à formação leitora de estudantes do ensino médio em aulas de língua materna, através da aplicação uma proposta pedagógica no contexto de sala de aula, tendo como base a sequência expandida do letramento literário proposta por Rildo Cosson (2022) que favoreça a interpretação, a fruição estética e o diálogo crítico com o texto literário.

Trazemos ainda como **questões desta pesquisa** as seguintes indagações:

- Como contribuir com a formação leitora de estudantes do ensino médio por meio da narrativa fantástica?
- De que forma é possível fazer uso da obra *O Hobbit* com vistas à formação leitora de estudantes do ensino médio em aulas de língua materna?
- Como as práticas de leitura mediadas pela sequência expandida do letramento literário influenciam a fruição estética e o envolvimento dos alunos com o texto literário?

Na busca por trabalhos acadêmicos para a composição do estado da arte, o autor deste estudo realizou uma pesquisa nos sites da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na plataforma Scielo, utilizando como palavras-chave os termos “narrativa fantástica e letramento literário” foram encontrados os trabalhos: *Leitura literária nos anos finais do ensino fundamental: uma experiência com contos fantásticos* (Lopes, 2019), *O insólito em contos da cultura popular de Paraty e o letramento literário no 6º ano do ensino fundamental,* (Silva, 2019), *O conto fantástico na formação do leitor* (Vilela, 2019) *O uso do conto fantástico como estratégia de letramento literário* (Vasconcelos, 2021), *Máquinas, morte e altivez: o letramento literário através do fantástico mundo de José J. Veiga e Murilo Rubião* (Rosa, 2021), *Narrativas fantásticas e letramento literário: a formação do jovem leitor* (Oliveira, 2001), *Práticas de letramento literário a partir do conto maravilhoso: uma abordagem sobre os elementos notacionais da escrita do 7º ano em uma escola do município de Planalto-BA* (Santos, 2023), *O absurdo nosso de cada dia nos dai hoje: o conto fantástico como ferramenta nos*

estudos de leitura e escrita (Silva, 2023), Leituras fantásticas: estratégias metodológicas para desenvolvimento do letramento literário em alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (Nobre, 2023), dentre esses trabalhos, nenhum é direcionado ao Ensino médio.

Refinando a busca por trabalhos mais recentes acerca do letramento literário para o ensino médio foram encontrados: *Práticas de letramento literário no ensino médio* (Silva, 2019), *Literatura no ensino médio: entre a tradição e o letramento literário* (Portilho, 2019), *Amores diversos em sala de aula: leitura e recepção de contos por alunos do ensino médio* (Neto Segundo, 2021), *Letramento literário: experiências e mediação docente em salas de aula do ensino médio* (Aguiar *et al*., 2024). Sobre a obra literária em questão, há apenas um trabalho envolvendo letramento literário e *O Hobbit*: *O Espaço Narrativo Em O Hobbit, De J. R. R. Tolkien: Uma Proposta De Abordagem Para O Sétimo Ano Do Ensino Fundamental II* (Leonardo, 2021), mas como o próprio título demonstra, não se direciona ao ensino médio.

Partindo dessa constatação, esta dissertação se torna relevante pela necessidade de ampliar os diálogos sobre letramento literário no ensino médio, principalmente à aplicação de propostas didáticas baseadas em obras literárias específicas. A ausência de trabalhos científicos nesta temática acerca do letramento literário para o ensino médio a partir da obra *O Hobbit*, reforça a necessidade de pesquisas desta natureza.

Além disso, a escolha da obra *O Hobbit*, de J. R. R. Tolkien, justifica-se por sua reconhecida relevância no cenário da literatura mundial. Publicada originalmente em 1937, a narrativa tornou-se um marco da literatura fantástica, influenciando gerações de leitores e escritores e contribuindo para a consolidação do gênero no século XX. Sua permanência ao longo das décadas evidencia seu valor estético e cultural, bem como sua capacidade de dialogar com diferentes públicos e contextos históricos, características que a tornam uma obra significativa para o ambiente escolar.

No contexto educacional, *O Hobbit* apresenta potencial para o desenvolvimento do letramento literário por meio de uma narrativa que articula aventura, amadurecimento pessoal, amizade, coragem e descoberta de si. A jornada de Bilbo Bolseiro permite aos estudantes estabelecer relações entre a ficção e suas próprias experiências de crescimento, favorecendo processos de interpretação, reflexão crítica

e construção de sentidos. Ademais, a riqueza simbólica da obra e a complexidade de seu universo ficcional possibilitam múltiplas práticas de leitura e retextualização, contribuindo para a formação de leitores mais autônomos, críticos e capazes de interagir de forma significativa com o texto literário.

Nesse sentido, fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos do letramento literário proposto por Cosson (2022) que entende a literatura como uma experiência formativa, construtora de significados e que requer uma mediação pedagógica intencional e qualificada para tal, ou seja, o letramento literário é uma prática social que acontece sob a responsabilidade da escola.

Esta proposta apresenta a sequência expandida como uma estratégica didática que organiza o ensino da literatura de uma forma mais sistemática para a formação do leitor, por ser um percurso orientado em etapas que ampliam gradativamente a competência leitora e interpretativa dos sujeitos envolvidos neste itinerário.

O objetivo deste trabalho não é somente promover a compreensão acerca da obra lida, mas provocar o pensamento crítico e o prazer estético dos discentes, pois entende-se que “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a pena de mutilar a personalidade” (Candido, 2023, p.176). Negar esse direito aos alunos é retirar deles a possibilidade de compreensão de si e do mundo que os cerca, impedindo a sua transformação como sujeitos cada vez mais humanos e capazes de, pelo menos durante o processo de leitura, libertarem-se do caos que os desumaniza e os impede de perceber a realidade que os cerca, impossibilitando que eles ao menos busquem mudar o olhar sobre o próprio mundo em que estão inseridos. Deste modo, o acesso à leitura literária na escola constitui um importante aspecto humanizador, gerador de desenvolvimento humano.

A literatura fantástica é um campo fértil e promissor para a formação leitura, pois confronta as leis naturais com eventos e acontecimentos aparentemente sobrenaturais (Todorov, 2004), provocando o leitor a confrontar o real com o imaginário, tornando a realidade passível de mudança, pelo menos interior, fazendo com que se assuma um olhar crítico sobre as realidades colocadas como imutáveis. O fantástico torna o real passível de transformação.

Dessa forma, transmuta-se o ensino da literatura como uma prática baseada somente em conteúdos formativos que muitas vezes são estéreis, apesar de sua importância, para uma experiência formativa e humanizadora, capacitando o leitor

experimentar o mundo a partir de uma ótica mais sensível e fecunda.

Um fator relevante que torna essa abordagem viável é o acervo bibliográfico da escola que contém 50 exemplares físicos do livro *O Hobbit*. Esse acesso democrático ao texto literário possibilita a leitura integral da obra. Esse contato direto, real e palpável com a obra potencializa e constrói a experiência literária do leitor (Cosson, 2022).

Portanto, esta dissertação demonstra relevância pedagógica e teórica ao apresentar uma proposta pedagógica viável e aplicável, correspondendo à atual necessidade de um ensino de literatura fruitivo e crítico, atendendo às demandas hodiernas da educação básica brasileira.

O tipo de abordagem escolhida foi a qualitativa, pois “não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques.” (Godoy, 1995, p. 23), tendo em vista que apresenta uma proposta didático-pedagógica para a utilização nas aulas de língua materna ou em algum outro componente da grade curricular do Novo Ensino Médio.

O estudo de caso apresenta-se como o eixo central desta pesquisa, tendo sido adotado como estratégia metodológica que possibilita a compreensão do contexto educacional dos alunos do ensino médio em uma escola de educação profissional localizada na cidade de Mossoró/ RN. A escolha deste método de pesquisa se justifica pela necessidade de compreender como a obra escolhida pode servir de instrumento para a formação de leitores, a partir de uma experiência fruitiva, já que o estudo de caso, conforme aponta Godoy (1995) caracteriza-se pela investigação de um sujeito ou situação particular, no caso a problemática da formação de sujeitos leitores.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa de natureza aplicada, pois o seu objetivo não é apenas compreender o problema, mas contribuir com a sugestão de uma proposta pedagógica interventiva. Deste modo, a pesquisa contribui para a construção de conhecimentos importantes e relevantes para o campo do letramento literário.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa é exploratória, pois, de acordo com Gil (2017)

> A pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado (p.41).

Nessa perspectiva, consideramos pertinente a escolha desse tipo de abordagem, tendo em vista que a pesquisa exploratória possibilita o refinamento das ideias iniciais e a incorporação de elementos novos no decorrer do processo investigativo, o que favorece uma análise mais robusta e contextualizada.

Deste modo, a pesquisa exploratória é apropriada para o campo de estudo pretendido, já que a literatura é atravessada por diferentes práticas sociais e culturais, não limitando-se somente à descrição de um problema, mas por sua dinamicidade, permite a abertura de novos caminhos e reflexões, bem como a novos desdobramentos teóricos e metodológicos.

Sendo assim, este estudo pretende apresentar uma proposta viável e aplicável de letramento literário através da leitura de romances de fantasia, considerando que o professor e os alunos estarão em uma disciplina específica para a realização do que se propõe.

O tipo de pesquisa utilizado é o da pesquisa-ação, por tratar-se de uma pesquisa:

> social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 2011, p. 20).

Deste modo, a pesquisa-ação é particularmente pertinente por seu caráter interventivo e transformador, pois ao envolver e articular teoria e prática, facilita a compreensão da problemática investigada através da construção coletiva de conhecimento, já que, pela participação ativa do professor e dos alunos, favorece a construção e aplicação da prática pedagógica sugerida neste estudo. Sendo assim a sala de aula é o espaço onde acontece a intervenção e a produção de conhecimento, pois envolve as práticas em sala de aula do próprio pesquisador e a realização da proposta de letramento literário como processo interventivo.

Esta pesquisa contribui de forma significativa com o Programa de mestrado profissionalizante em Letras (PROFLETRAS) por ser este o primeiro ano em que o programa admitiu professores-pesquisadores atuantes em turmas de ensino médio, proporcionando a discussão acerca do letramento literário a partir do subgênero conto de fadas presente no romance utilizado como suporte para este estudo.

Como forma de apresentação dos capítulos deste trabalho, optamos por nomeá-los com os mesmos títulos de alguns capítulos d'*O Hobbit*, buscando, já a partir

deste trabalho, estabelecer uma relação de apropriação do texto. Cada capítulo/ título faz referência ao assunto relacionado nesta dissertação.

No segundo capítulo, intitulado *Na soleira da porta: as bases para uma aventura*, apresentamos a fundamentação teórica, estando subdividido em tópicos como *a problemática da resistência à leitura*, em que discutimos sobre as dificuldades no exercício da prática de leitura entre os alunos. Neste capítulo, apresentamos como causas a forma como a própria literatura tem sido apresentada aos alunos durante o ensino médio, ora deixada de lado por não ser "cobrada" no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ora apresentada como uma sequência histórica das escolas literárias. Bettelheim (2023), Cosson (2022, 2024), Soares (2015) e Candido (2023), nos auxiliam na discussão acerca dessa problemática.

Já na discussão sobre *a literatura e a fruição do texto,* auxiliados por Barthes (2013), Candido (2023) e Cosson (2024), abordamos as questões inerentes à literatura e sua definição, discutindo sobre o patamar quase inalcançável em que a literatura foi colocada, causando um certo distanciamento dos leitores, relegando o seu acesso a uma "elite" de leitores. Abordamos também a literatura como um instrumento educacional necessário, mas que, para que ele se torne esse instrumento eficiente, é necessário que a leitura seja uma prática fruitiva, pelo menos em seu contato inicial.

Ao abordarmos o tema *Contos de fadas,* discutimos, apoiados na teoria de Nelly Novaes Coelho (2013) acerca do papel dos contos de fadas como portais que transportam o leitor para as verdades mais profundas contidas nessas histórias, que muitos acreditam ser infantis e inocentes, ainda sob a ótica de Coelho (2013) traçamos um breve percurso histórico acerca da origem desses contos. Sobre a definição de contos de fadas, nos fundamentamos no que por Alves, Espíndola e Massuia (2011) apresentam.

Neste tópico, falamos sobre a importância dos contos de fadas na formação do leitor, da importância do espanto, do maravilhamento e da imaginação neste processo de letramento a partir do fantástico, a partir da experiência humana com tais histórias (Bettelhein, 2023). Apresentamos também a visão de J. R. R. Tolkien (2020) sobre contos de fadas e a sua percepção das histórias de fadas, definindo o que é fantasia, recuperação, escape e consolação, como características presentes que introduzem o leitor na história, produzindo uma espécie de mimese experiencial.

Por fim, falamos do “País das fadas” como um lugar encantado, a partir da ótica de Chesterton (2017). Compreender bem estas características é fundamental para uma experiência fruitiva com a obra que será trabalhada nesta proposta.

No que concerne ao *letramento literário*, Bettelheim (2023), Candido (2023), Cosson (2022), Frye (2017), Colomer (2007), Kleiman (1995, 2005), Paulino e Soares (2009), nos dão suporte para discutir acerca da origem do termo letramento e sua diferença do processo de alfabetização, ou seja, é possível iniciar o processo de letramento através da oralidade, por meio da contação de histórias, por exemplo, muito antes de se iniciar o processo de alfabetização. Apresentamos o que é o letramento literário e de como ele é uma prática social, pois a partir daí cria-se uma comunidade de leitores, podendo (e devendo) aproveitar a bagagem de leitura do aluno para a efetivação do processo de letramento literário. Apresentamos de forma sucinta e objetiva a sequência expandida que será utilizada na realização desta pesquisa.

O terceiro capítulo, denominado *Informação interna: O mapa da aventura*, é onde apresentamos o contexto da pesquisa, a escola onde esta intervenção será aplicada, a sua estrutura física, a disciplina dentro da qual esta abordagem será realizada e os procedimentos a serem realizados a partir da sequência expandida do letramento literário proposta por Rildo Cosson (2022).

O quarto e último capítulo, intitulado *A viagem de volta*, apresenta os resultados obtidos, relatos e frutos desta intervenção; bem como ela poderá ser replicada e adaptada por outros professores, a depender de seus contextos escolares.

Antes de prosseguir, é importante salientar que esta pesquisa pretende apresentar uma proposta de letramento, ou seja, não traz uma “fórmula pronta”, como se fosse um método infalível, muito pelo contrário. Por se tratar de letramento literário, todas as possibilidades devem ser consideradas, pois os contextos são diversos, assim como os alunos e os professores são diversos.

Queremos expor aqui uma possibilidade de trabalho com a literatura a partir de gênero fantástico, tendo como suporte a literatura fantástica produzida por Tolkien, seu universo e seus desdobramentos, seus personagens, histórias e mitos; pois acreditamos que a fantasia é uma excelente “ferramenta” para a (re)conquista do território da leitura. Como os anãos, é preciso derrotar o dragão que dorme sobre o

tesouro da literatura, impedindo que nossos alunos apreciem a beleza e o esplendor do texto.

Não apresentamos aqui somente uma estratégia didático-pedagógica ou um método a ser seguido *ipsis litteris*, é uma proposta de aventura, um convite a colocar os pés na estrada da leitura, mesmo sabendo dos riscos, como disse Bilbo bolseiro: "É perigoso sair porta afora, Frodo, você pisa na estrada, e, se não controlar seus pés, não há como saber até onde você pode ser levado" (Tolkien, 2002, p. 101). Este trabalho é um convite à incerteza da aventura para professores e alunos.

2. NA SOLEIRA DA PORTA: as bases para uma aventura (Fundamentação teórica)

> Antes de partir para vasculhar os esporões ocidentais da Montanha em busca da porta oculta, na qual depositavam todas as suas esperanças, Torin enviou uma expedição de batedores para espionar a terra ao Sul, onde o Portão da Frente ficava (...) contudo, não tinham dúvida de que haviam encontrado a porta (Tolkien, J. R. R., 2021, p.206).

A presente pesquisa fundamenta-se na discussão acerca do letramento literário proposta por Rildo Cosson no livro *Letramento literário: teoria e prática* (2022), tal obra será o elemento norteador desta pesquisa, tendo em vista que apresenta, além da teoria, propostas práticas de como trabalhar o letramento literário na sala de aula. Junto à obra supracitada, ainda do mesmo autor, serão discutidos os conceitos apresentados em *Paradigmas do ensino da literatura* (2024).

Outras obras e autores serão visitados e discutidos nesta pesquisa, a exemplo de *O prazer do texto* (2013) de Roland Barthes, *Vários escritos* (2023) de Antonio Candido, *Leitura literária na escola: Reflexões e propostas na perspectiva do letramento* (2011) de Berta Lúcia T. Feba e Renata J. de Souza (org.) e *Por que nossos alunos não gostam de ler?* (2015) de Maria Vilani Soares, *A psicanálise dos contos de fadas* (2023) de Bruno Bettelheim, *Letramento: um tema em três gêneros* (2009) de Magda Soares, *Ortodoxia* (2017) de G. K. Chesterton e *Árvore e folha* (2020) de J. R. R. Tolkien, entre outras.

A Lei de diretrizes e bases da educação (LDB, Lei nº 9.394/96), no artigo 35, parágrafo III, versa que o ensino médio tem por finalidade “O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (Brasil, 1996). Tal finalidade pode e deve ser atingida pelo contato com a literatura, tendo em vista que a literatura projeta uma luz sobre o mundo, capacitando o leitor a entendê-lo, tornando-o capaz de construir e negociar os valores sociais e estéticos de sua cultura (Colomer, 2007). Entretanto, não é isso que percebemos no “chão da escola” como diria Paulo Freire.

A resistência à leitura, principalmente literária, é uma das reclamações mais frequentes dos professores de língua materna, frases como “eu não gosto de ler”, “ler é muito chato”, entre outras são frequentes na sala de aula. Quando ouvimos tais falas de alunos do ensino médio, isso é ainda mais preocupante.

O aluno do ensino médio, com a exigência de preparar-se para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), demonstra-se resistente à literatura. Mesmo sendo-lhe cobrado um repertório sociocultural para a produção da "redação do ENEM", repertório este composto pelas leituras anteriores, principalmente de obras literárias.

O próprio sistema de ensino, a falta do hábito da leitura por parte da família – que acaba delegando à escola a tarefa de favorecer a leitura – e as metodologias utilizadas acabam por desfavorecer a leitura, pois como afirma Soares

> O problema começa muito cedo, pois se considera que a criança entra em contato com a leitura apenas quando chega à escola... A família não tem o hábito de ler... Livros não são considerados presente, muito menos nos aniversários! Então se remete ao professor, e somente ao professor, a tarefa de ensinar a ler. Assim, deixa-se de lado o que ensina Paulo Freire ao dizer que a leitura como percepção do mundo precede a leitura da palavra. Portanto, ler é conferir significação ao que nos é apresentado, o que qualquer criança faz, ainda que o texto não seja escrito.
> Essa concepção de leitura não é enfatizada na escola, onde atividades com textos geralmente são mecânicas e desprezam a participação crítica do aluno (2015)[2].

A forma como a literatura é apresentada ao aluno, segmentada por faixa etária e nível de escolaridade, embora aparentemente positiva, acaba impondo limites ao acesso às obras, justamente por categorizar cada obra para um público etário específico (Cosson, 2024. p. 31). Tal segmentação acaba estabelecendo limites ao acesso das obras, pois, ao dividi-las, caracteriza-se que certos tipos de literatura pertencem a uma determinada parcela da sociedade, findando na criação de preconceitos e de certos status de intelectualidade aos leitores de determinadas obras, em detrimento aos leitores de outras.

Esta estratificação literária acaba por "roubar" o interesse dos alunos em ler determinados clássicos da literatura, tendo em vista que estes apresentam-se como textos superiores, por demais elevados para o público comum. Cosson (2024, p131) explica esses prejuízos ao dizer que "essa segmentação termina por impor ao campo da literatura limites ordenadores, temporais e homogeneizadores que pertencem a outros campos de saber, instituições e organizações".

Tentar impor limites à literatura é por demais perigoso, pois tais barreiras erguem-se como verdadeiros muros que parecem intransponíveis aos alunos, principalmente da escola pública. A literatura é uma necessidade universal. Colocar

[2] A fonte consultada não é paginada

limites em seu acesso é impedir que a necessária fabulação, que o sonho acordado que garante a lucidez da civilização seja interrompido (Cândido, 2023, p. 190). Sem a literatura, o homem deixa de ser humano.

A atividade leitora ultrapassa a mera decodificação, não basta apenas identificar o código linguístico, unir vogais e consoantes, formar fonemas e palavras, construir sentenças e aplicá-las. É preciso levar os alunos à compreensão de que muito mais do que "ler" o texto é preciso compreender que a leitura é uma habilidade a ser adquirida e que, "enquanto habilidade fica destituída de valor quando o que se aprendeu a ler não acrescenta nada de importante à nossa vida." (Bettelhein, 2023, p.11).

A literatura traz em si significados profundos, ler literatura é sempre encontrar algo de importante, novos olhares sobre os assuntos mais triviais, ressignificações do ordinário, pontes que conectam mundos entre si, abrem à experiência entre o leitor e o outro que ali se revela, é um exercício solidário que me faz solidário (Cosson, 2022, p.27). Urge a necessidade de permearmos as nossas aulas de língua portuguesa com mais literatura. Literatura para enchermos a vida de significado!

Ainda no tocante às aulas de língua materna, o texto muitas vezes é tratado como uma oportunidade de ampliação de vocabulário ou exercícios ortográficos, relegando o aluno a uma experiência superficial com o texto, não lhe favorecendo o exercício da inferência, da percepção daquilo que o próprio texto e/ ou o autor quis dizer. As fichas de leitura, as questões objetivas e repetitivas acerca do texto acabam favorecendo o desinteresse do aluno à prática da leitura (Soares, 2015)[3]. Isso não pode mais acontecer. É preciso fazer com que os alunos voltem os seus olhares e atenções ao texto, se interessem pelo enredo da narrativa, pelos múltiplos significados dos acontecimentos, pela magia dos entes fantásticos que povoam as páginas e o imaginário. A leitura precisa voltar a ser prazerosa.

Estamos vivendo em uma era digital, em que as informações circulam na palma da mão de forma muito rápida. Este é também um fator que diminui o interesse pela leitura.

Cosson (2022) aponta como um problema para a prática leitora a forma como, historicamente se ensina literatura ao afirmar que

> O ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como

[3] A fonte consultada não é paginada. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/a-revista

> apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. Os textos literários, quando aparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes nomeados (Cosson, 2022, p.21).

Essa forma de abordagem focada excessivamente na cronologia literária, meramente informativa e desassociada da experiência particular e afetiva que o aluno possa ter para com o texto literário acaba esvaziando o texto do seu potencial crítico, formativo e estético, retirando da literatura a sua potência transformadora, o que resulta em uma relação distanciada entre o leitor e o texto. Tal estrutura curricular acaba por desestimular ainda mais o aluno, tendo em vista que o texto apresentado nas aulas assume características pouco atrativas.

A Base Nacional Comum Curricular (2018), ao tratar do ensino de literatura no Ensino Médio, afirma que “a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio” (p.498), ou seja, o texto literário deve permanecer como núcleo do processo de ensino literário. Ao reafirmar tal centralidade, o documento também critica as práticas recorrentes que tratam o ensino da literatura de forma somente historiográfica e informativa, quando não apresentam as obras e gêneros literários de forma simplificada, esvaziando de sentido a experiência literária.

Tal esvaziamento acaba por comprometer a formação do leitor que não consegue extrair do texto as suas nuances nem construir sentidos que o auxiliem a interpretar o texto criticamente, fazendo com a que leitura perca o seu elemento transformador, fruitivo, formativo e humanizador.

Os fatores apontados acima, entre outros que poderão ser identificados posteriormente no decorrer da pesquisa, merecem atenção, pois servirão de pontos de partida para a construção da proposta desta pesquisa, no tocante ao possível desinteresse dos alunos pela literatura.

2.1. Sobre a literatura e a fruição do texto

Durante muito tempo, e ainda hoje, a literatura foi colocada em um patamar superior, quase divino, perpassando os tempos como uma atividade para poucos, desta forma “mantida em adoração, a literatura torna-se inacessível e distante do

leitor, terminando por lhe ser totalmente estranha” (Cosson, 2022, p. 29). Este parece ser também um fator que afasta, mesmo que inconscientemente, o aluno da prática leitora.

Entretanto, a literatura deve, antes de tudo, ser uma experiência a ser realizada, pois em si mesma ela é uma necessidade universal que “deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.” (Candido, 2023, p. 202).

Mas então, o que é literatura? Segundo Cosson (20240 a literatura é

> Um conjunto de obras que abarca tanto os textos dados pela tradição e identificados como clássicos e canônicos, quanto aqueles resgatados e ressignificados para essa tradição. Também é um conjunto de obras que representa, repensa e reescreve simbolicamente uma comunidade e sua herança cultural, quer esses textos tenham sido legitimados para exercer essa função, quer desafiem e recusem essa legitimidade. É ainda um conjunto de obras que, embora tenha o livro como suporte mais evidente, também se configura em outros impressos e suportes, como vídeos, filmes, produtos digitais, voz e até o corpo (p.175).

Esta concepção apresentada por Cosson amplia os limites da literatura, pois a compreende como um amplo e plural conjunto de obras, ultrapassando aquilo estabelecido como cânone tradicional, pois inclui neste campo as mais diversas vozes, dando ênfase aos textos que não estão enquadrados dentro da tradição literária. Esta visão é fundamental pois permite e potencializa o ensino da literatura, tornando-o mais inclusivo.

Como um conjunto de obras a literatura é vasta, tanto em produção quanto em gêneros, tendo o livro como principal suporte, mas não como o único. Para Rildo Cosson a literatura é parte da herança de um povo, sendo assim um fator de identificação.

Deste modo, o papel crítico do texto literário é evidenciado e valorizado, permitindo que, sob esta ótica, o ensino da literatura seja constantemente repensado, pois ao refletir a cultura apresentada nos textos, estes saberes sejam confrontados com os saberes trazidos pelos alunos, favorecendo um letramento literário mais crítico, sensível e significativo.

O crítico literário Antonio Candido chama de literatura

> Todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo a literatura aparece

> claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. (p.189)

Ao reconhecer como literárias as mais diversas manifestações culturais, independentes de sua origem, Candido valoriza as experiências diversas culturais como constitutivas da experiência literária, ampliando a compreensão de literatura para além da já estabelecido pelos cânones, ou seja, ela é uma prática social enraizada nas mais diversas formas de expressão humana.

Como forma de manifestação universal, a literatura é uma necessidade humana, por isso um direito. Considerando o texto literário como fenômeno universal e cultural, no contexto educacional essa percepção valoriza as experiências pessoais, tornando o ensino desta matéria mais significativo e inclusivo, ampliando e possibilitando as possibilidades de construção de sentido a partir da leitura e da interpretação.

Ambos os autores concordam que a literatura é uma manifestação humana, social e cultural. Estes dois olhares sobre a literatura apenas demonstram a sua universalidade, ou seja, todos são capazes de literatura, seja como escritor, seja como leitor ou como ambos.

Isto aponta que a literatura pode ser acessível, basta que seja apresentada ao aluno. É a partir desta acessibilidade que o presente estudo pretende apresentar a literatura como uma experiência possível, acreditando que a literatura, como sempre foi, e é, um instrumento poderoso de educação.

Sobre a questão da literatura como instrumento educacional, Candido (2023) afirma que

> Nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. (p.190)

Além do seu papel educacional, a literatura tem a sua função intelectual e afetiva, ou seja, é capaz de formar o indivíduo em um “duplo pressuposto: a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo” (Cosson, 2022, p. 20). Isto também será levado em conta nesta pesquisa, a formação do indivíduo leitor (não apenas como decodificador de um código linguístico como fora mencionado mais acima), capaz de experienciar a literatura, sendo por ela transformado e, a partir desta transformação, tornar-se um leitor crítico.

A presença da literatura no currículo escolar não deve ser entendida somente como uma mera formalidade ou imposição institucional, mas como uma verdadeira necessidade, primeiramente humana e depois formativa, pois é no texto literário que o leitor se encontra primeiramente como pessoa, como uma parte de um todo social que exige um olhar crítico, mas não somente questionador do construto social meramente, mas, antes disso, questionador de sim mesmo, de sua visão de mundo e do mundo ao seu redor. A literatura é um instrumento educativo e formador com múltiplas dimensões que devem ser acessadas e exploradas, justamente por ser um espaço onde os valores humanos circulam.

A literatura é uma linguagem que, ao utilizar-se da própria linguagem, cria e recria os indivíduos a partir de sua força simbólica por meio do uso da palavra (Cosson, 2024). Como forma de linguagem, não se pode desprezar a literatura e tudo aquilo que ela é capaz de construir e reconstruir no indivíduo leitor. Portanto, ainda é válido trabalhar a literatura em sala de aula. Entretanto, para que essa prática cumpra efetivamente sua função formadora, é necessário recuperar — ou mesmo apresentar, a depender da trajetória leitora dos estudantes — a dimensão estética da leitura literária, compreendendo-a não apenas como instrumento pedagógico, mas também como fonte de prazer, reflexão e transformação.

Nesse sentido, a experiência proporcionada pelo texto literário pode manifestar-se de diferentes maneiras na relação entre leitor e obra. Ao discutir essa questão, Barthes (2013) distingue os conceitos de texto de prazer e texto de fruição:

> **Texto de prazer:** aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. **Texto de fruição:** aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (p. 20-21, grifo nosso)

Esta distinção entre texto de prazer e texto de fruição são importantes para a compreensão das diferentes experiências que a leitura proporciona. Compreendendo que o texto de prazer gera conforto e satisfação ao leitor, promovidos por uma leitura mais fluida, reconhecível e que reafirma expectativas e valores, esta recepção do texto mais estável e previsível é o primeiro passo para que o leitor torne-se mais assíduo à leitura, justamente pela identificação com o que é lido.

O texto de fruição é mais provocativo, pois abala as estruturas subjetivas, históricas e culturais já fixadas, causando no leitor um estranhamento que provoca uma postura mais crítica e ativa em relação ao texto. Ambas os textos de modo algum são antagônicos, mas são, na verdade, complementares, tendo em vista que o prazer atrai, sendo a porta de entrada para a literatura, enquanto a fruição confronta o leitor com as suas verdades, estas experiências contribuem para a formação de leitores.

Essas duas definições servem de parâmetro para esta pesquisa, pois acredita-se que o primeiro passo para prática de leitura literária é a experiência com o texto de prazer, justamente por sua capacidade de produzir bons sentimentos, para, em seguida, maturado o leitor pela prática prazerosa, possa ele ser capaz de uma leitura fruitiva, que nada mais é do que a leitura crítica da obra literária, extraindo dela a sua potência transformadora.

Cosson (2024) reforça a importância da prática prazerosa da leitura ao afirmar:

> Uma vez criado o gosto pela leitura não só seria mais fácil a instalação do hábito de ler, como também seria assegurada a formação de um leitor crítico e criativo, características que seriam decalcadas dos próprios textos literários, considerando-se que esses textos apresentam diferentes concepções de mundo (a crítica) em uma linguagem estética (a criatividade). (p.136)

Ao evidenciar o prazer como uma característica estruturante para a formação de um leitor, evidencia que tal experiência é um elemento favorável ao estabelecimento da criação do hábito da leitura que forma o leitor crítica e criativamente, envolvendo o estudante de forma subjetiva e pessoal com o texto literário.

Desse modo, a leitura prazerosa não é de modo algum superficial, mas uma condição necessária para a relação do leitor para com a obra lida. O prazer estético é fundamental para um engajamento mais significativo, pois abre o leitor para interpretações repletas de reflexão e, consequentemente, repletas de sentidos construídos a partir de suas próprias experiências e visão de mundo. O gosto pela leitura é um catalizador da fruição e da análise crítica que contribuem para o processo de letramento literário.

As diversas concepções de mundo depreendidas a partir desse processo instigam o leitor a comparar, questionar e reinterpretar a realidade, promovendo um olhar crítico diante das diversas realidades do mundo, fazendo com que se estimule a criatividade a partir da sensibilidade e da imaginação, articulando fruição e reflexão,

características que devem estar presentes no processo educacional realizado a partir da literatura.

Cosson (2024) ainda defende que

> O texto literário não apenas consola e conforta frente às adversidades da vida, desenvolve a empatia, amplia o conhecimento de mundo com novas experiências e fortalece identidades, mas também questiona o estabelecido, resulta em melancolia, gera angústias, traz inquietações e desaloja o leitor de suas certezas. A literatura vai muito além do entretenimento, do lazer e da diversão, que são os predicados usualmente aceitos e defendidos da leitura de fruição. (p.138)

É importante compreender que o papel da literatura não é apenas confortar a partir do entretenimento e do prazer, muito pelo contrário, o texto literário inquieta, desestabiliza e provoca angústia, justamente por envolver os afetos, acaba por provocar a criticidade própria do questionamento de suas próprias certezas, gerando empatia e provocando identificação com os mais diversos dilemas presentes no texto literário.

Práticas pedagógicas que valorizam somente o lado lúdico da literatura acabam por desconsiderar o potencial crítico próprio do processo de letramento literário. O prazer é um elemento muito importante e necessário, mas não pode ser a sua única finalidade, pode sim ser o elemento inicial, atrativo e sedutor que conduzirá o leitor à fruição, pois prazer e fruição são complementares (Barthes, 2013).

Percebe-se, a partir do exposto, que esta pesquisa tem como um de seus principais enfoques a prática da leitura prazerosa e fruitiva, uma vez que se acredita que é por meio dessa experiência que se pode formar um leitor capaz de apreciar a literatura como manifestação artística, desenvolvendo um olhar de encantamento diante da obra e, simultaneamente, ressignificando os sentidos construídos durante a leitura para sua própria vida.

Partindo desses pressupostos, percebe-se que estão muito distantes daquilo que normalmente se observa em sala de aula, e também daquilo que as gerações de outrora experimentaram em suas aulas de língua materna. É necessária uma proposta didática que foque na experiência pessoal com o texto literário, uma proposta humanizante, que só é possível através da fruição do texto, já que

> A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e,

> portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (Candido, 2023, p. 202).

A literatura é fundamental para o processo formativo humano, uma verdadeira necessidade que, se ausente, nos empobrece existencialmente pois esta linguagem artística estrutura o indivíduo ao possibilitar a compreensão de si mesmo. Deste modo, a fruição literária deve fazer parte do contexto educacional, pois a escola atua como um agente garantidor deste direito inalienável do homem à literatura. É fundamental que família e escola caminhem juntas neste processo afetivo e formativo do hábito da leitura, mas é no ambiente escolar que se garante que esta experiência prazerosa acontecerá, tendo em vista que nem todas as famílias são estruturadas e formadas em uma cultura de prazer literário.

Entretanto, o prazer não pode ser o único objetivo a ser buscado neste processo. Entendemos (e acreditamos) que a relação prazerosa com o texto é fundamental para a permanência do aluno no exercício da leitura, mas não podemos, enquanto educadores, distanciar a prática leitora do seu papel no âmbito escolar. O letramento literário é uma prática social a ser realizada na escola (Cosson, 2022, p. 23) e que será continuada “extra muro”, na participação e colaboração do aluno com o construto social, dentro do contexto real de sua vida.

Desta forma, a literatura transforma o indivíduo, tornando-o cada vez mais humano e capaz de enfrentar as adversidades da vida. O elemento fantástico da fantasia lida torna-se concreto na realidade, o elemento simbólico é transmutado em experiência humana, resultando na formação integral do indivíduo pela linguagem “ocupando um lugar próprio na formalização dos saberes e competências da educação escolar” (Cosson, 2024, p. 193), deste modo o letramento literário recoloca a literatura em seu lugar de origem: a formação integral do ser humano.

2.2. Sobre contos de fadas

“Não há como negar que estamos vivendo um momento propício à volta do maravilhoso”. (Coelho, 2003, p.15) É com essas palavras que Nelly Novaes Coelho inicia a sua obra *O conto de fadas: símbolos, mitos, arquétipos*. Para a autora, o elemento maravilhoso, composto pelo onírico, o fantástico, a fantasia e o imaginário deixaram de ser vistos como simples elementos de entretenimento pueril para serem

portais que conduzem o leitor para as mais profundas verdades humanas que estavam ali ocultas.

Coelho (2013) defende que os contos de fadas são verdadeiras fontes de onde jorra o conhecimento, conhecimento este que ajuda o homem a redescobrir o seu lugar no mundo. Estas narrativas maravilhosas que até hoje encantam a todos, são o ponto de civilidade que impede de nos perdermos na barbárie que desumaniza e animaliza a humanidade. Os contos de fadas são os botes salva-vidas que nos salvam do naufrágio, que nos mantém acima do mar e nos impedem de afundar no mar do desespero.

Ao se mencionar a expressão "contos de fadas", é comum que ela seja associada a um universo mágico permeado por aventuras, seres fantásticos e inúmeras possibilidades imaginativas. Tal associação contribuiu para que esse gênero literário fosse historicamente vinculado ao público infantil, uma vez que suas narrativas despertam o encantamento e estimulam a imaginação das crianças.

Entretanto, reduzir os contos de fadas exclusivamente à infância significa desconsiderar a complexidade simbólica e os múltiplos significados presentes nessas narrativas, que dialogam com questões humanas universais e podem ser apreciadas por leitores de diferentes idades.

Na obra supracitada, a autora traça um percurso histórico sobre os contos de fadas, atribuindo a Charles Perrault a primeira coletânea de contos infantis publicada em 1697 na França. Segundo a autora, as histórias conhecidas como *A Bela Adormecida no bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Barba Henrique do Topete e O pequeno Polegar*, foram recolhidas da memória popular, ou seja, da oralidade; sendo registrados e uma obra dedicada à filha do rei Luís XIV. e uma segunda edição, os contos *Desejos Ridículos*, *Grisélidis* e *A pele de Asno* foram acrescentados.

Nesta mesma época, La Fontaine resgatou histórias antigas (conservadas no imaginário popular) com fundo moralizante, que ficaram conhecidas como As fábulas de La Fontaine. Graças ao esforço de 25 anos de árduo trabalho por parte de La Fontaine, fábulas como *O Lobo e o Cordeiro*, *O Leão e o Rato*, *A Cigarra e a Formiga*, *A Raposa e as uvas*, entre outras, foram conservadas e até hoje nos transmitem uma sabedoria milenar, repleta de valores humanos.

Seguindo o percurso cronológico, Coelho apresenta os Irmãos Grimm como os responsáveis pela expansão dos contos de fadas na Europa e pelas Américas. Os

contos recolhidos pelos Grimm continham mensagens consideradas por seus contemporâneos, influenciados pelo Romantismo Alemão do século XVII, como muito cruéis, o que os levou a produção de uma segunda edição mais “amena”, sendo retirados os episódios de violência e crueldade praticada contra as personagens crianças. Segundo Coelho, “o sucesso desses contos abriu caminho para a criação do gênero: Literatura infantil” (p.24).

Para Alves, Espíndola e Massuia (2011)

> Esses contos de tradição oral que circulavam entre as pessoas do povo da Idade Média e eram utilizados como forma de entretenimento dos adultos foram compilados e, posteriormente, adaptados para o público infantil. (p.100).

Esta afirmação evidencia que em sua origem os contos de fadas tinham como “público-alvo” os adultos, tendo em vista que a função social dessas histórias, além do entretenimento, era a transmissão de valores. Ao serem posteriormente adaptadas para o público infantil, os contos de fadas assumem uma função mais profundamente pedagógica e formativa; é importante ensinar às crianças sobre os perigos do mundo lá fora.

Ao serem incorporados ao universo infantil, esses contos, a partir de suas estruturas simbólicas, auxiliam na educação das crianças, tendo em vista que a capacidade de resolução de conflitos internos e o amadurecimento emocional dos pequenos leitores é construído a partir da leitura dessas adaptações (Bettelhein, 2023).

Mesmo sendo um excelente instrumento educacional, essas adaptações dos contos de fadas, por estarem associadas às histórias infantis, logo foram relegadas à condição de literatura menor, como afirma Tolkien (2020)

> Na verdade, a associação entre crianças e estórias de fadas é um acidente da nossa história doméstica. As estórias de fadas, no mundo moderno letrado, têm sido relegadas ao berçário, assim como a mobília desmazelada e antiquada é relegada ao quarto de brinquedos, principalmente porque os adultos não a querem e não se importam se ela é maltratada (p.45).

Esta visão equivocada acerca do valor dos contos de fadas precisa ser transformada, pois essas histórias fantásticas, apesar de terem sido colocadas em uma linguagem “mais simples” para alcançar o público infantil, desafiam a percepção da realidade, ampliando as possibilidades interpretativas do leitor de qualquer idade (Todorov, 2004).

Entretanto, Tolkien (2020), explica ainda que “tais histórias não deveriam ser especialmente associadas a crianças. Estão associadas a elas, naturalmente, porque crianças são humanas, e histórias de fadas são um gosto humano natural” (p.52). Ou seja, os contos de fadas não têm como público específico e único as crianças, mas também os adultos, pois “no conjunto da ‘literatura infantil’ — com raras exceções —, nada é tão enriquecedor e satisfatório, seja para a criança, seja para o adulto, do que o conto de fadas popular” (Bettelheim, 2023, p.11).

Não se pode negar a importância do conto de fadas na formação do leitor, seja ele criança ou adulto, pois

> Ao longo dos séculos (quando não de milênios) durante os quais os contos de fadas, ao serem recontados, foram se tornando cada vez mais refinados, eles passaram a transmitir ao mesmo tempo significados manifestos e latentes - passaram a falar simultaneamente a todos os níveis da personalidade humana, comunicando de uma maneira que atinge a mente ineducada da criança tanto quanto a do adulto (Bettelheim, 2023, p.12).

É essa construção de significados que favorecem a experiência fruitiva, Bettelheim (2023) afirma que

> O prazer que experimentamos quando nos permitimos ser sensíveis a um conto de fadas, o encantamento que sentimos, não vem do significado psicológico de um conto (embora isso contribua para tal) mas de suas qualidades literárias - o próprio conto como uma obra de arte. Ele não poderia ter seu impacto psicológico sobre a criança se não fosse primeiro e antes de tudo uma obra de arte (p.20).

O conto de fadas como gênero literário, ao gerar encantamento, por suas próprias características, gera também um espanto pelos acontecimentos maravilhosos relatados ali. Segundo Chesterton (2017), “o espanto tem um elemento positivo de louvor. Esse é o próximo marco milhar a ser definitivamente fincado em nosso caminho pelo país das fadas” (p.71). Esse elemento positivo causa no leitor um efeito de atração, de fixação no Reino encantado dos contos de fadas, ou seja, ao lê-lo deseja-se permanecer ali, firmar os pés naquele lugar fantástico para experienciar tudo aquilo que está sendo contado.

O próprio termo conto de fadas ou histórias de fadas, na percepção de Tolkien (2020), é estreita. Esse estreitamento de visão se deve ao fato de associarmos os contos de fadas às adaptações de Perrault e dos irmãos Grimm. O autor ao falar sobre esse termo afirma

> Eu disse que a acepção "estórias sobre fadas" era estreita demais. E é estreita demais, mesmo se rejeitarmos o tamanho diminuto, porque estórias de fadas não são, no uso normal em inglês, estórias sobre fadas ou elfos, mas estórias sobre Feéria, o reino ou estado no qual as fadas têm seu ser.

> Feéria contém muitas coisas além de elfos e fadas e além de anões, bruxas, trols, gigantes ou dragões. Ela abriga os mares, o sol, a lua, o céu, a terra e todas as coisas que estão nela: árvores e pássaros, água e pedra, vinho e pão e nós mesmos, homens mortais, quando estamos encantados (p.23).

Para Tolkien, o conto de fadas supera tudo aquilo que vem sendo contado pelos séculos, por isso que em suas obras o elemento fantástico vai além do usual. Suas histórias, seus contos de fadas, são colocados em forma de romance fantástico, oferecendo aos seus leitores elementos como a *fantasia*, que para Tolkien é a arte *subcriativa*[4] derivada da imaginação, mas não como uma simples capacidade de gerar imagens consistentes à realidade (Tolkien, 2020), mas como um elemento poderoso para a exploração de questões humanas, existenciais e espirituais através da criação de um universo fantástico. Para o autor, a fantasia é uma forma sublime de arte pela qual o leitor experiencia através do maravilhamento e do encantamento, as possibilidades de refletir sobre o mundo real e, através dessa experiência "retornar" da fantasia para o dia a dia transformado positivamente.

Além da *fantasia,* Tolkien apresenta outros três elementos fundamentais presentes em sua concepção de contos de fadas, são eles: a *recuperação*, o *escape* e a *consolação*. Para o autor, a *recuperação* é a capacidade de "re-tomada de uma visão clara" (Tolkien, 2020, 66), de reencontrar o maravilhamento nas coisas triviais como as árvores, as folhas, os rios, desprendendo-se da pertença das coisas banais para recuperar o frescor da visão encantada pela virtude.

A *recuperação* é a libertação do olhar outrora aprisionado no ordinário, agrilhoado pelas correntes que impediam de ver o fantástico nas coisas mais simples, da imaginação cativa e incapacitada de subcriar no mundo secundário a partir do mundo primário. A *recuperação* é a potência criadora, ativada pelo imaginário, capaz de conceber as árvores, dragões, elfos e, até seus animais de estimação, como seres fantásticos que participam de um universo maravilhoso onde o leitor pode ser o herói que cumpre a sua jornada, não sem antes arriscar a sua vida e por ela (a aventura) viver para sempre com as marcas oriundas das grandes batalhas travadas.

Com o olhar recuperado, o leitor, segundo Tolkien, experiencia o *Escape,* como elemento que o retira do trivial, do comum e ordinário. É importante frisar que *escape*

[4] Para Tolkien a Subcriação é a capacidade inerentemente humana de criar mundos secundários, com suas leis, ética, regras, história; diferindo do mundo real, mas verossímil a ele, para que o leitor veja-se ali, naquele universo subcriado pela fantasia, capaz de compreender a realidade do mundo primário criado por Deus. Tolkien afirma que Deus é o Criador e o homem é um subcriador, pois recebeu de Deus essa capacidade.

é diferente de *escapismo,* para Tolkien o *escape* é “uma das principais funções das estórias de fadas” (2022, p. 68), sendo considerado como um ato de heroísmo, como o escape de um cavaleiro aprisionado nas masmorras de um rei injusto. *O escape* é a atitude de sair do que causa sofrimento, evadir-se daquilo que causa feiura e ir em direção àquilo que produz beleza e contentamento, serrar as grades da cadeia e partir em direção aos campos verdejantes ou rumar para as florestas onde os elfos entoam elegias e canções de maravilhamento. Já *o escapismo* é a fuga do desertor, daquele que trai os seus amigos, sua pátria e a si mesmo para salvaguardar a sua vida.

O escapista engana-se ao julgar que em sua fuga ele libertou-se de algo, muito pelo contrário, passará agora o resto de sua existência preso ao remorso e à vergonha. Tolkien fala do “Grande Escape da Morte” (2020, p.74) que para o *escapista* é a fuga desse momento inadiável, mas para aquele que busca o *escape* nos contos de fadas, esse Grande momento é a imortalidade, gerada pelo final feliz.

Mas não é “qualquer” final feliz, não é somente a resolução de um problema, a realização da justiça, não! A *Consolação* é a grande virada, fruto da eucatástrofe, da incrível graça repentina e miraculosa (Tolkien, 2020, p.75), da aparente derrota que se transmuta em gloriosa vitória, do choro triste que se transforma em um sorriso inundado pelas lágrimas da alegria. A alegria é uma marca daqueles que passaram pelo processo eucatastrófico. Todos os contos de fadas apresentam o tão esperado “final feliz”, a recompensa gloriosa dada aos que heroica e virtuosamente passaram por todas as provas: esta recompensa é a *Consolação!*

Compreender esses quatro elementos são primordiais para a compreensão da visão Tolkieniana dos contos de fadas, pois o autor considera o reino das histórias de fadas como

> Amplo, profundo, alto e cheio de muitas coisas: toda maneira de feras e pássaros se encontra lá; mares sem costas e incontáveis estrelas; beleza, que é encantamento, e perigo sempre presente; alegria e tristeza tão cortantes quanto espadas. Nesse reino, um homem pode, talvez, considerar-se afortunado por ter vagado, mas sua própria riqueza e estranheza amarram a língua de um viajante que quiser relatá-las. E, enquanto ainda está lá, é perigoso para ele fazer perguntas demais para que os portões não se tranquem e as chaves não se percam (2020, p.17).

O encantamento é parte fundamental dessa experiência. A imaginação é o instrumento com o que se compreende a literatura, a partir dela (a imaginação), o mundo das fadas é construído no imaginário do leitor, seja ele criança, jovem ou adulto. A capacidade imaginativa é o que nos conduz à verdade de que a direção

apontada pela literatura não é imediata (Frye, 2017), prática, pragmática; mas uma possibilidade de transpor o real para um outro real não palpável, mas com uma ética e moral capazes de serem aplicadas ao mundo concreto. O que convencionamos chamar de “moral da história” é a aplicação prática do aprendizado no mundo das fadas, mas não é só isso! O mundo fantástico ultrapassa até mesmo o já convencionado pelos diversos anos de leituras de contos de fadas.

Para Tolkien, o universo dos contos de fadas é:

> O que é, ou o que deveria ser – não depende, portanto, de nenhuma definição ou relato histórico sobre elfos ou fadas, mas sim da natureza do Reino Encantado, do próprio Reino Perigoso, e do ar que sopra nessa terra. Não tentarei defini-lo nem descrevê-lo diretamente. É impossível fazê-lo. O Reino Encantado não pode ser captado por uma rede de palavras; pois uma de suas qualidades é ser indescritível, porém não imperceptível. (Tolkien, 2020, p. 10)

Tal reino, composto por tantas criaturas e perigos, permeado de linguagem simbólica, é o ambiente ideal para uma experiência literária. Tal experiência pode e deve ser aproveitada para o letramento literário, tendo em vista que a literatura fantástica ultrapassa o simples ato de ler, tornando-se uma ferramenta fundamental para o processo educativo (Cosson, 2022, p.30).

Este mundo tão complexo, quanto profundo, só pode ser acessado pela imaginação e é a literatura que detêm a chave para entrar nesse universo de maravilhamento, são os contos de fadas, a fantasia, que provocam a imaginação e o seu poder de construir modelos possíveis de experiência humana (Frye, 2017). É a fabulação que nos mantém equilibrados psiquicamente (Candido, 2023), não pode haver civilização sem o fabuloso, sem o fantástico, e isso nós encontramos no maravilhoso país das fadas.

Chesterton (2017), ao falar desse lugar encantado, diz que “O país das fadas nada mais é do que o país ensolarado do bom senso.” Embora pareça paradoxal afirmar que um lugar fantástico seja esse local da razão e do equilíbrio, é justamente nesse país que a justiça e a verdade acontecem plenamente. Essa relação de mimese acontece porque “não é a terra que julga o céu, mas o céu que julga a terra; (...) não era a terra que criticava a Elfolândia, mas a Elfolândia que criticava a terra” (Chesterton, 2017, p.65). São os contos de fadas que ditam a medida do real e não o contrário. Eles continuam sendo um importantíssimo instrumento pedagógico, formador de leitores e de seres humanos capazes de observar o mundo real com

maravilhamento ao mesmo tempo que encontram no mundo fantástico elementos da realidade.

2.3. O Hobbit

A literatura de J. R. R. Tolkien tornou-se mais conhecida no Brasil a partir do ano de 2002, ano do lançamento do filme “A sociedade do anel”, primeiro filme da trilogia de filmes inspirados no Livro “O Senhor dos anéis”, considerada a obra prima do autor. Em 2012, houve o lançamento do primeiro filme da trilogia “O hobbit”, intitulado “O hobbit: uma jornada inesperada”. Desde o lançamento do primeiro filme em 2002, a curiosidade em torno do universo criado por Tolkien aumentou, antes restrito a alguns leitores e jogadores de RPG, com a popularidade dos filmes muitos passaram a ler as obras, permeadas de seres fantásticos, aventuras e ideais de virtude e heroísmo.

Publicado em 1937, *O Hobbit* é uma das obras mais conhecidas de J. R. R. Tolkien e marca o início do legendário universo da Terra-média, que mais tarde seria expandido em *O Senhor dos Anéis* e *O Silmarillion*. O livro narra a aventura de Bilbo Bolseiro, um hobbit aparentemente pacato e avesso a aventuras, que se vê envolvido em uma jornada inesperada ao lado do mago Gandalf e de treze anãos[5] liderados por Thorin Escudo-de-Carvalho. O objetivo do grupo é recuperar o tesouro guardado pelo dragão Smaug, que há muito tempo devastara o reino dos anões sob a Montanha Solitária

A narrativa acompanha o processo de amadurecimento de Bilbo, que, ao longo da viagem, deixa de ser apenas um hobbit acomodado para revelar coragem, astúcia e senso de liderança. Encontros com trolls, elfos, aranhas gigantes, lobos, goblins e o

[5] Essa nomenclatura é considerada a mais recente e condizente com a escrita de J.R.R. Tolkien (...) A explicação para a mudança foi dada durante uma entrevista do *Tolkien Talk*, publicada em 2018. Na época, Ronald Kyrmse, que fez parte do Conselho de Tradução montado pela editora HarperCollins, explicou que, originalmente, J.R.R. Tolkien optou por usar a palavra "dwarves" como o plural de "dwarf", mesmo com a palavra "dwarfs" sendo o plural mais utilizado para se referir a mais de um anão.
Ele contou que o autor, possivelmente, optou por usar o plural diferente ainda em *O Hobbit*, para que os leitores não confundissem o povo antigo de Thorin e cia. com pessoas do mundo real com nanismo, ou com personagens de outras mitologias.
Fonte: https://jovemnerd.com.br/noticias/series-e-tv/o-senhor-dos-aneis-anaos-traducao-explicada
Acesso em: 20 out. 2025.

enigmático Gollum marcam a trajetória do protagonista, que encontra o Anel — objeto que ganharia importância central em *O Senhor dos Anéis*.

Este processo de amadurecimento do personagem é descrito por Joseph Campbell (2024) como a jornada do herói que consiste em percurso trilhado pelo protagonista que se inicia em um chamado à aventura, no caso de Bilbo, o convite realizado por Gandalf e os anãos para uma expedição à Montanha solitária, é o momento do rompimento com a vida pacata e tranquila. Ao retornar para casa, Bilbo já não é mais o mesmo, carrega consigo muitas marcas interiores que dificultam a sua reintegração ao sossego inicial da vida tranquila e pacata.

Um fato interessante sobre o livro escolhido para este trabalho é a forma como a sua escrita teve início. Humphrey Carpenter, autor da obra *J.R.R. Tolkien: uma biografia*, única obra autorizada sobre a vida de Tolkien, conta que:

> Em um relato (Tolkien) disse: 'Em uma folha em branco rabisquei *Numa toca no chão vivia um hobbit*. Não sabia e não sei por quê. Não fiz nada a respeito por um longo tempo, e por alguns anos não fui além do mapa de Thror. Porém, tornou-se *O Hobbit* no início dos anos 30'. (CARPENTER, 2018. p. 241).

A partir dessa inspiração, ele desenvolveu uma narrativa inicialmente destinada ao público infantil, mas que, ao longo da escrita, adquiriu profundidade e complexidade, apresentando já o rigor linguístico e mitológico característico do autor.

2.4. Sobre o letramento literário

A palavra atravessa o mundo, o dizer constrói as relações humanas e o elemento fantástico apresenta-se como esta representação da realidade. O conto de fadas, como elemento artístico, traz uma significação profunda que pode ser depreendida diferentemente por cada pessoa e esta mesma pessoa pode extrair novos significados em diferentes momentos de sua vida (Bettelhein, 2023). Para que o aluno seja capaz de traduzir para a sua vida aquilo que ele encontrou no mundo fantástico dos contos de fadas, é necessário que ele tenha a habilidade de traduzir tudo aquilo que ele leu. Esta tradução é possível através do letramento literário.

Para falarmos de letramento é importante sabermos sobre o próprio termo "letramento", sua origem e significado para que, compreendendo bem o termo, possamos melhor compreender o que é letramento literário.

A palavra *letramento* é oriunda do termo em inglês *literacy,* indicando “o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (Soares, 2009, p. 14). Definição semelhante à dada ao termo *alfabetização* que, segundo Kleiman, 2005, “tem como objetivo o domínio do sistema alfabético e ortográfico” (p.14), entretanto, não podemos confundir *letramento* com *alfabetização*, pois, embora pareçam sinônimos e estejam profundamente associados, de modo algum representam a mesma coisa, pois, as condições de um indivíduo letrado divergem das condições de um indivíduo apenas alfabetizado.

O processo de alfabetização é necessário, é preciso saber ler e escrever para sobreviver em um mundo dominado pela escrita. A todo momento nos deparamos com textos das mais diversas formas, a nossa comunicação se dá, em boa parte, através do texto escrito. O letramento passa pela alfabetização, embora não sejam a mesma coisa, nem muito menos sinônimos.

Ainda que o termo *letramento* esteja associado (em sua origem) à competência leitora e escritora, seu real significado vai muito além disso. O letramento acontece a partir da oralidade (Kleiman, 1995). Quando uma criança após ouvir contos de fadas, brinca fantasiando com os personagens da história ouvida, atribuindo aos seus parentes papéis destes mesmos personagens em suas brincadeiras, essa interação social é letramento, pois a criança foi introduzida em um universo fantástico que a faz recriar, dentro das suas possibilidades imaginativas, um novo mundo com suas leis e regras próprias.

Essa “iniciação” leitora através das histórias contadas, reforçam o desejo de aprender a ler, podemos perceber isso quando uma criança pequena, que ainda não sabe ler, ou seja alfabetizada, inicia uma narrativa com um livro em mãos e conta aquela aventura como se lesse no próprio livro. O letramento pode ser iniciado antes mesmo da alfabetização, a partir do processo de interação social iniciado na contação oral de histórias e amadurecido após o processo de aquisição da leitura e da escrita. Soares (2009) afirma que letramento é

> Sobretudo, uma prática social: letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (p.72).

Não podemos desassociar o letramento do construto social, não há letramento sem o comunitário. Por isso é importante que essa prática esteja ligada à literatura, pois a literatura é a linguagem que une a humanidade e “aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (Candido, 2023, p.189), trazendo à tona as suas angústias, necessidades, desejos, sonhos, possibilidades. A literatura é uma prática social, assim como o letramento é também uma prática social. Por isso que o letramento literário é fundamental, inicialmente no processo de escolarização para, em seguida, ser realizado na vida do aluno, ajudando-o no seu processo de formação humana.

A expressão letramento literário, segundo Cosson (2024) “foi cunhada por Graça Paulino no final da década de 1990 para tratar de um tipo singular de letramento e sua inserção no contexto escolar (p.172). O autor ainda afirma que “É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo” (Cosson, 2022, p.30). Vemos nas definições acima que o letramento é parte do processo de aprendizagem, antes mesmo de ensinar literatura, é preciso ensinar a ler literatura (Colomer, 2007). O letramento literário é a ferramenta para a construção de um leitor eficiente, mas que na verdade essa eficiência leitora só é de fato efetiva quando ela forma a pessoa como ente capaz de, como afirma Teresa Colomer, “enfrentar a diversidade social e cultural” (2007, p.31).

O conceito de letramento literário consolidou-se nas últimas décadas como um dos eixos centrais no debate sobre o ensino de literatura, especialmente no contexto escolar. Esse conceito vai além da mera capacidade de ler e decodificar textos literários, incorporando a ideia de que a literatura deve ser vivenciada como uma prática cultural e social, vinculada à formação crítica, estética e cidadã dos estudantes.

O ensino da literatura no espaço escolar tem sido objeto de reflexão constante nas últimas décadas, especialmente diante das mudanças nas práticas de leitura em sociedades marcadas pela diversidade cultural e pelo avanço das tecnologias digitais. Teresa Colomer, em *Andar entre livros: a leitura literária na escola* (2008), problematiza o papel da literatura na escola e indica caminhos para a consolidação de práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento do letramento literário.

A leitura literária deve ser compreendida como um exercício de socialização cultural, que insere o sujeito em práticas de interpretação compartilhadas historicamente (Cosson,2022; Colomer, 2007). Essa afirmação desloca a leitura do

âmbito puramente individual, conferindo-lhe uma dimensão social e histórica. Ler literatura, portanto, não é apenas compreender palavras ou frases, mas dialogar com tradições culturais, modos de pensar e formas de ver o mundo.

Nesse sentido, o letramento literário não pode ser reduzido a um contato superficial com obras consagradas. Trata-se de um processo que envolve a aquisição de habilidades interpretativas, a familiaridade com diferentes gêneros, a construção de repertório cultural e a capacidade de refletir criticamente sobre os sentidos mobilizados nos textos.

A escola desempenha, portanto, um papel decisivo na formação de leitores literários, já que garante o acesso a textos que nem sempre circulam nos contextos familiares ou comunitários dos estudantes. Nesse processo, a mediação docente é fundamental, pois cabe ao professor criar condições para que a literatura seja vivida como uma experiência estética e cultural, e não apenas como exercício de análise gramatical ou de memorização de informações sobre autores e estilos. Colomer (2007) enfatiza que tal leitura deve ser compartilhada para que seja exitosa, bem como se faz necessária a mediação de um professor nesse processo, pois “ler exige um esforço” (p.109) que deve envolver diversos autores neste processo, como a escola e a família, para que os alunos possam sentir-se cada vez mais motivados à prática da leitura.

Outro aspecto central é a necessidade de compreender a especificidade da literatura, evitando seu uso meramente instrumental. Colomer entende que o texto literário deve ser trabalhado em sua especificidade, explorando as ambiguidades, os múltiplos sentidos e a dimensão estética da linguagem. Esse entendimento reforça a ideia de que a literatura contribui para a formação integral do sujeito, não apenas pelo conteúdo que transmite, mas pela experiência de linguagem que proporciona.

Ademais, a autora acredita que a formação do leitor literário deve ser pensada de maneira progressiva e sistemática, respeitando as etapas de desenvolvimento do estudante e oferecendo textos que desafiem suas capacidades interpretativas. A leitura literária, nesse contexto, é vista como um processo formativo de longo prazo, em que a escola funciona como espaço de encontro entre gerações e tradições textuais.

Assim, o letramento literário pode ser entendido como a inserção do estudante em práticas culturais que valorizam a literatura enquanto forma de conhecimento e

expressão simbólica. Ele ultrapassa a simples aprendizagem da leitura funcional, constituindo-se como prática de humanização, de construção de identidade e de participação crítica no mundo. Ao compreender a leitura literária como prática social e cultural, Colomer (2007) reforça o papel transformador da literatura na formação dos sujeitos.

O ensino de literatura na perspectiva do letramento literário significa compreender que formar leitores não é apenas capacitá-los tecnicamente, mas inseri-los em um diálogo contínuo com a tradição cultural, oferecendo-lhes ferramentas para que possam se tornar leitores autônomos, críticos e sensíveis.

É fundamental saber transformar tudo aquilo que leu em possibilidade do real, ou seja, falar de letramento literário é falar de formação educacional através da literatura. Através dele a literatura é ressignificada, adquirindo o seu verdadeiro status e função dentro do processo educativo: formadora humana através da experiência com o texto.

Para que isto aconteça é importante ter

> em primeiro lugar, a noção de que o letramento é um processo. Embora tal noção seja absolutamente comum quando se analisam os letramentos do ponto de vista dos chamados Novos Estudos de Letramento, para nós enfatizar o caráter processual do letramento literário significa dizer que não se trata de um produto ou alguma coisa acabada e pronta, antes que é algo que se constrói ao longo do tempo, acompanhando o percurso da própria vida. Logo, o letramento literário não começa, nem termina na escola, mas pode e deve ser ampliado e aprimorado por ela (Cosson, 2024, p.172).

É preciso saber utilizar a “bagagem de leitura” que o aluno traz de casa, da sua vida e experiências. Ninguém chega vazio na escola, todos aqueles que compõem o microcosmo da sala de aula trazem consigo uma diversidade de experiências que somadas constituem um contexto social peculiar. É preciso aproveitar esses contextos para dar significado ao texto que será trabalhado, lembrando que literatura, como já foi dito anteriormente, não é somente o texto escrito, mas o que está presente em diversos outros suportes.

Como já falamos anteriormente, pode ser que a experiência literária do aluno tenha sido construída a partir da oralidade, daquilo que ele ouviu dos seus pais, tios e avôs. Estas experiências devem ser conhecidas e aproveitadas para que, a partir das leituras a serem realizadas, o aluno identifique no texto elementos que lhe sejam familiares e consiga associá-los ao novo que porventura possa se apresentar a ele neste processo de letramento literário.

Entender o processo de letramento literário como um processo semelhante (e integrante) ao do aprendizado da língua materna é fundamental, pois não se pode tomar parte na sociedade sem a compreensão da língua, tendo em vista que ela se transformará em literatura (Frye, 2017, p. 12). O professor precisa compreender que esse processo de aprendizagem é “simultaneamente social e individual, que nos insere em uma comunidade de leitores à medida que progressivamente nos constituímos como leitores” (Cosson, 2024, p.172).

Esta comunidade de leitores se dará também a partir da identificação dos indivíduos entre si, ao perceberem-se parte de um grupo com interesses, desejos ou desafios semelhantes que se vão revelando a partir da experiência com o texto literário. Um fator importante nesse processo de construção de uma comunidade leitora é a própria língua. Fazer com que os alunos compreendam que o principal elo entre eles e o texto literário é a língua, independente se o texto original tenha sido escrito em vernáculo ou seja uma tradução de um outro idioma, é a língua que permite a comunicação e interação entre os leitores e o texto.

A língua transformada em literatura é geradora de um pertencimento social. O leitor, ao compreender-se partícipe desta sociedade letrada, encontra nela o sentido do texto lido, percebendo que aquilo que está posto no texto, quer seja real, quer seja fictício, é a parte de um todo do qual o próprio leitor faz parte, alí ele não enfrenta sozinho os seus próprios desafios pessoais, na verdade, ele percebe que o ato solitário de ler é antes de tudo um ato solidário (Cosson, 2022, p.27), ou seja, ao experienciar o texto, a interpretação surge como a possibilidade de vencer heroicamente os desafios cotidianos pelo fato deles serem semelhantes aos vividos pelos personagens.

Por este motivo, o letramento deve ser através da literatura, com o texto literário em mãos, fazendo do aluno o principal ator desse processo de letramento, cabendo ao professor “criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” (Cosson, 2022, p.29). No processo de letramento literário, o ponto mais importante é o encontro com o texto literário e que a partir dele o aluno saiba ler, interpretar e produzir textos, fazendo deles a sua prática social que parte do encontro pessoal com a literatura.

O letramento literário tem como função a formação do leitor, como dito acima, capaz de não somente interpretar o texto, conhecer seus mecanismos de funcionamento, quem é o protagonista ou o antagonista, qual o tipo de narrador ou outros elemento formais - claro que tais elementos são importantes e fazem parte do processo de leitura - mas a transformação do indivíduo através da literatura é o ponto fundamental, a “pedra de toque” desta prática, que deve tornar-se um hábito repleto de prazer e reflexão.

Rildo Cosson (2022), ao propor a sequência expandida de letramento literário, destaca a centralidade da mediação docente. Para o autor, o ensino da literatura deve estar organizado em etapas que articulem motivação, leitura, interpretação e produção de sentido para que a literatura como prática de inserção cultural e social, não esteja restrita somente à fruição estética, embora o prazer da leitura seja fundamental para que a experiência se consolide no coração do leitor, mas tal experiência deve estar vinculada a um projeto formativo mais amplo.

2.4.1. A sequência expandida

Por estar direcionado aos alunos do ensino médio este trabalho utilizará a sequência expandida apresentada por Rildo Cosson em *Letramento literário: teoria e prática* (2022) como base para a apresentação da proposta, não pretendendo aqui ser um fac-símile daquilo que Cosson traz na obra supracitada, mas utilizar os passos da sequência como um elemento norteador da proposta apresentada.

Cosson (2022), antes de apresentar a sequência expandida, apresenta a sequência básica, composta por quatro passos:

Motivação: é a preparação do aluno, uma introdução ao universo do texto a ser trabalhado que pode ser realizada de diversas maneiras, seja por meio de alguma provocação que exija uma resposta contextualizada, seja por meio de outros textos que introduzem o aluno na temática do texto principal que será trabalhado, seja da forma como o professor (que conhece muito bem seus alunos) achar melhor.

Introdução: é o momento de apresentação do autor e da obra, onde se deve fornecer informações básicas sobre o autor e o texto. Cosson (2022) sugere que neste passo os alunos sejam levados à biblioteca, peguem os livros direto da estante, que o professor realize uma leitura coletiva dos elementos paratextuais (orelhas do livro, contracapas, prefácio, introdução, lista de gravuras, mapas, etc). Este primeiro contato

com a obra é realizado com o intuito de gerar expectativas sobre a obra, deixando claro aos alunos que tais expectativas podem ser quebradas ou confirmadas.

Leitura: neste passo o aluno entra em contato direto com a obra, por isso, é fundamental que o professor acompanhe o processo e o progresso de leitura, tomando cuidado para não que esse acompanhamento não se torne uma cobrança pesada e que resulte em uma desistência do aluno na atividade proposta. Este acompanhamento pode ser realizado em rodas de conversa sobre o texto, sobre as dificuldades encontradas no processo de leitura (léxico, compreensão do enredo, etc.), ou como o professor julgar melhor. O letramento literário não pode ser realizado como uma exigência curricular, mas como uma estratégia de conquista e, quem sabe, de apaixonamento dos alunos para com a literatura.

Interpretação: aqui se constrói o sentido do texto, neste passo o aluno deve saber construir esse sentido a partir do diálogo do texto com a sua realidade interior e local, na interpretação o sentido social, comunitário e solidário do letramento literário acontece de forma efetiva. A partir da interiorização do texto, o aluno faz a experiência fruitiva com o texto, é o encontro pessoal, individual, experiencial da leitura é a "concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade" (p.65). Esta interpretação deve ser compartilhada com a comunidade escolar, socializando com os pares, o aluno compreenderá que a sua experiência leitora ultrapassou os seus limites pessoais e pode contribuir para o bem comum.

Estes passos constituem um itinerário que pretende trabalhar literatura com saber e sabor (p.75). Por ser direcionada às séries do ensino fundamental, a sequência básica tem o intuito de gerar um aprendizado da literatura através da experiência com o texto e, a partir do texto, formar o indivíduo para as relações sociais. Cosson (2022) acredita que "na sequência básica se realiza a aprendizagem plena da literatura" (p.76), por enfatizar tal aprendizado a partir do fenômeno experiencial dado a partir da construção de sentido de mundo, embora tal dimensão possa acabar deixando em segundo plano a construção do saber e da educação literária.

Os passos da sequência básica são os pilares da sequência expandida, pois como o próprio nome diz, os passos são ampliados, tendo em vista a ampliação do processo de aprendizagem através da literatura, ampliando e consolidando o repertório cultural do aluno através de três perspectivas metodológicas: a oficina, a

técnica do andaime e o portfólio (p.48). Essas três concepções estão presentes em ambas as sequências, entretanto, na sequência expandida esses campos são mais bem desenvolvidos, dado que a quantidade de passos é maior e mais detalhada, por este motivo, decidimos trabalhar a sequência expandida nesta proposta, por acreditarmos que ela melhor se aplica à proposta desta pesquisa.

A sequência expandida segue inicialmente os quatro passos apresentados na sequência básica, entretanto, a partir da interpretação ela apresenta outros desdobramentos, pois sugere que o processo de interpretação seja realizado em dois passos: primeira interpretação (que comporta a contextualização) e segunda interpretação. Após os processos de interpretação, a sequência expandida apresenta a expansão, que é o momento em que o aluno expande os limites do texto lido para outros textos em busca da intertextualidade e do diálogo com outras obras.

Na primeira interpretação acontece a compreensão do texto de forma global, as impressões do aluno sobre a obra lida, de que forma a história o impactou, sua primeira experiência. Neste passo é muito importante que o aluno se sinta à vontade para falar das suas impressões sobre o texto. É importante salientar que a primeira interpretação não é um julgamento da obra, mas uma apreciação crítica do que se foi lido.

Dentro do processo de primeira interpretação é realizado um outro passo chamado de contextualização, que nada mais é do que a compreensão do contexto de produção daquela obra, do seu gênero literário, do contexto histórico, sem extrapolar em anacronismos ou relações superficiais de causa e consequência. É o momento de formular repertórios, relacionar o enredo com a possibilidade da verossimilhança, da exploração de certos aspectos da obra com a própria disciplina de língua portuguesa, das possíveis relações interdisciplinares. Para esse processo de contextualização, são sugeridos pelo autor sete tipos de contextualização. São eles:

Contextualização teórica: percepção das ideias apresentadas no texto, seus conceitos primordiais e como tais ideias podem ser relacionadas a outras disciplinas ou outras obras.

Contextualização histórica: pretende dar enfoque à época em que a história foi escrita, relacionando o texto com o momento social em que foi escrito, que forma isso pode ter afetado o autor no momento da produção do texto. Aqui é muito importante

estar atento para que não haja por parte dos alunos uma interpretação anacrônica do enredo da obra.

Contextualização estilística: focada nos períodos literários e estilos da época, este tipo de contextualização conduz o aluno a analisar de que forma a obra é alimentada pelo período em que a obra foi escrita. Esta contextualização, aparentemente mais tradicional, auxilia no conhecimento das escolas literárias, entretanto, não pode focar-se somente nisto. Sabemos da importância do conhecimento acerca das escolas literárias e seus períodos históricos, mas tal saber deve conduzir o aluno a, partindo da análise de personagens (por exemplo), construir o seu repertório de forma crítica, tornando-o capaz de analisar os contextos e relacioná-los com o saber adquirido.

Contextualização poética: assim como a contextualização estilística, este tipo de contextualização tem uma abordagem mais tradicional, com enfoque nos mecanismos de estruturação e composição da obra. Aqui é importante que o professor esteja atento a não correr o risco de transformar essa ferramenta de contextualização em um instrumento meramente analítico, focado em dissecar as figuras de linguagem ou o tipo de narrador da obra, mas utilizar esses mecanismos como elementos para a compreensão do texto literário a partir desses elementos estéticos.

Contextualização crítica: trata do processo de recepção do texto a partir da leitura de textos críticos, é o momento de entrar em contato com o que a crítica especializada fala sobre a obra estudada. Neste tipo de contextualização, o aluno terá contato com “leitores profissionais”, deste modo ele poderá compreender que a literatura ultrapassa os limites da experiência pessoal e como tal experiência, ao ser compartilhada, pode auxiliar no debate e na própria compreensão do objeto literário. Aqui é importante que o professor como mediador desta experiência, deixe bem claro que as vozes da crítica não são verdades absolutas, mas possibilidades de interpretação e compreensão, assim como as percepções do próprio discente, ampliando o seu horizonte de leitura (p.89).

Contextualização presentificadora: neste tipo de contextualização, o aluno é levado a buscar e encontrar no texto, elementos que fazem parte do seu cotidiano e realidade enquanto universo social, é, na verdade, uma atualização do que foi lido, trazendo a obra para mais perto da vivência do aluno. Um fator importante em relação à mediação do professor é a atenção para que no processo de presentificação, os

alunos não se detenham em questões superficiais ou imediatas, sob o risco de descontextualizar a obra ao invés de contextualizá-la.

Contextualização temática: neste passo o aluno encontrará dentro da obra temas que mais lhe chamaram a atenção, socializando com os colegas aquilo que mais lhe impactou. Mais uma vez é importante frisar o papel fundamental do professor como um mediador da experiência leitora, não permitindo que os alunos se detenham de forma exclusiva em um tema, deixando de lado a análise e o estudo literário para focar somente em certa temática encontrada no texto. Neste tipo de contextualização, a interdisciplinaridade pode ser uma excelente ferramenta de compreensão da obra literária. Esta colaboração entre disciplinas enriquecerá ainda mais a experiência com letramento literário, pois mostrará que a literatura está permeada de diversos saberes e que aborda as mais variadas temáticas pertinentes à existência humana.

O processo de contextualização pode ser ampliado, reformulado, reduzido, unificado, tudo isso de acordo com aquilo que o professor pretende trabalhar, podendo sofrer mudanças a partir da percepção dos alunos em relação à primeira interpretação. Também é fundamental compreender que a contextualização alarga os horizontes do processo de leitura, sempre lembrando que este é um caminho que não se faz sozinho, há muitos outros atores neste processo e que a contextualização contribui para a segunda interpretação.

A segunda interpretação é o passo largo para o aprofundamento do texto lido, nela o leitor, a partir do processo de contextualização, mergulhará em algum aspecto, personagem, acontecimento, marca estilística, temática, entre outras (a depender da experiência) e construirá o seu repertório experiencial. Diante disto, o próprio aluno perceberá a necessidade de socializar a sua experiência com o texto, aqui o saber é socializado utilizando-se as mais diversas formas: apresentação de portfólios, exposições, encenações, jogos, rodas de conversa, etc.

Finalizado o trabalho de leitura da obra, inicia-se o processo de relacionar a obra com outros textos. A expansão é o passo onde o aluno perceberá que a obra lida tem antecedentes e precedentes e que as obras literárias são, de certa forma, parte de uma “comunidade de obras” que se agrupam em gêneros e estilos. Neste passo o professor pode apresentar aos alunos, com fins comparativos, outras obras do mesmo gênero que tenham temática semelhante ou obras de outros gêneros, mas que

mantenham temáticas parecidas. Neste passo acontece a intertextualidade, geradora de outras experiências leitoras a partir da leitura de obras diversas.

Os passos apresentados da sequência expandida são um aporte para o melhor aproveitamento da obra literária a ser trabalhada com alunos do ensino médio, sendo uma alternativa para o desenvolvimento de outras estratégias de letramento literário. O mais importante é que a experiência leitora aconteça, que o contato com a literatura seja agradável e efetivo, que o conhecimento adquirido possa ser, de fato, aproveitado quer seja na vida pessoal, quer seja na vida escolar, resultando em melhores resultados nos mais diversos exames, bem como em uma melhor proficiência leitora.

3. INFORMAÇÃO INTERNA: O mapa da aventura

> *“Por muito tempo os anãos ficaram parados no escuro diante da porta e debateram a situação, até que por fim Thorin falou: ‘Agora é o momento em que o nosso estimado Sr. Bolseiro, que provou ser um bom companheiro em nossa longa estrada e um hobbit cheio de coragem e versatilidade que excedem em muito o seu tamanho e, se me permitem dizer, possuidor de uma boa sorte que excede em muito o estoque normal — agora é o momento em que ele deve realizar o serviço pelo qual foi incluído em nossa Companhia; agora é o momento em que ele deve fazer jus à sua Recompensa’” (*Tolkien, J. R. R., 2021, p.215*).*

Tendo como fonte teórico-metodológica a obra "Letramento literário: teoria e prática” de Rildo Cosson (Editora Contexto, 2. ed. 2022), esta pesquisa foi desenvolvida baseada nos passos da sequência expandida (motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão), sugerida na obra supracitada.

Antes de apresentarmos os passos da sequência, é preciso conhecer em qual contexto esta pesquisa será realizada.

3.1. Contexto da pesquisa

A presente pesquisa será desenvolvida com os alunos do ensino médio de um Centro Estadual de Educação Profissional, situado na cidade de Mossoró, Rio Grande do Norte. Fundada no ano de 2017, a escola-campo da pesquisa foi a primeira escola de ensino em tempo integral da cidade que ofertou o ensino médio integrado a um curso técnico.

A instituição apresenta uma excelente estrutura física, contando com 01 biblioteca com capacidade para 40 pessoas, 12 salas de aula com capacidade para 40 pessoas, 01 laboratório de informática, 01 laboratório de química, 01 laboratório de física, 01 laboratório de biologia, 01 laboratório de matemática, 01 sala de multimídia, 02 laboratórios especiais, 01 secretaria, 01 sala dos professores, 01 sala da direção, 01 sala de estágio, 01 sala coordenação pedagógica e 01 refeitório. É importante destacar que todos esses ambientes, à exceção do refeitório, são climatizados.

A intervenção aconteceu em uma turma de 1ª série, durante as aulas da disciplina Unidade Curricular eletiva. esta disciplina faz parte dos chamados itinerários formativos que, segundo a Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018 que atualiza as Diretrizes curriculares para o ensino médio são

> cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade (BRASIL, 2018, par. III).

Esses itinerários formativos, compostos por disciplinas chamadas de Unidades curriculares, são, segundo a Resolução supracitada

> elementos com carga horária pré-definida, formadas pelo conjunto de estratégias, cujo objetivo é desenvolver competências específicas, podendo ser organizadas em áreas de conhecimento, disciplinas, módulos, projetos, entre outras formas de oferta (BRASIL, 2018, par. IV).

Como pode-se observar, pela própria definição dos Itinerários formativos compostos pelas Unidades curriculares, tal disciplina é o espaço ideal para a realização de atividades como a proposta por esta pesquisa, tendo em vista que o letramento literário é de fundamental importância para formação de um indivíduo crítico, capaz de ultrapassar os limites da leitura e transformar-se, a partir do que foi lido, em um agente transformador do meio social, ou seja, este componente curricular favorece a construção de um processo de letramento literário que começará na escola, será nela aprimorado e a ultrapassará (Cosson, 2024).

3.2. Procedimentos metodológicos

Esta proposta didático-pedagógica com vistas ao letramento literário foi executada em 10 (dez) encontros, de duas aulas, totalizando 100 minutos por encontro, em que os passos sugeridos pela sequência expandida de Cosson serão adaptados e aplicados com a turma escolhida.

No primeiro encontro os estudantes foram levados à biblioteca da escola para o empréstimo da obra a ser trabalhada com eles. Considerou-se a ida a este espaço já no primeiro encontro, para que os discentes conheçam o local, tendo em vista que muitos relataram nunca ter ido à biblioteca da escola, bem como para favorecer uma experiência inicial com o livro físico, a procura e a seleção do exemplar, a observação da capa, das ilustrações, do número de páginas, enfim, um primeiro contato sensorial com a obra.

As etapas do processo de pesquisa serão descritas abaixo.

3.2.1. Etapas do processo de pesquisa

Consideramos como etapas da pesquisa cada um dos 10 (dez) encontros que serão realizados durante as aulas da disciplina Unidade Curricular Eletiva. Em cada uma das etapas, à exceção do primeiro encontro, os passos sugeridos por Cosson (2022) para a sequência expandida (Motivação, contextualização, introdução, leitura, 2ª leitura, interpretação e expansão), serão trabalhados de forma adaptada em cada uma das aulas, ou seja, os passos para o letramento literário serão executados a cada encontro, com o intuito de proporcionar uma leitura mais aprofundada, prazerosa e transformadora.

Na primeira etapa, os alunos foram levados à biblioteca da escola para que façam o empréstimo do exemplar d'*O Hobbit* (Ed. Harper Collins, 2021, 316 páginas) que eles lerão durante os encontros. Neste primeiro encontro com a obra literária, os discentes foram motivados a observarem a capa, a contracapa, lerem o prefácio, observarem as ilustrações e mapas presentes no exemplar que eles têm em mãos, para que se familiarizem com o livro. Já com o livro em mãos, o professor apresentou o autor, a obra, seu contexto de produção e leu o paratexto *O Hobbit de J. R.R. Tolkien* (p.304 – 316*)* presente na edição utilizada nesta pesquisa.

Após este momento inicial, os alunos foram indagados sobre aquilo que eles entendem por contos de fadas. Terminada a exposição dos alunos, o professor-pesquisador leu junto com os alunos o conto de fadas tradicional, *A pequena vendedora de fósforos* de Andersen (ver anexo A).

Foi estabelecido que cada aluno lerá dois capítulos do livro por semana, sendo respeitado o ritmo de leitura de cada um. Esta leitura deve ser realizada em casa e/ ou nos intervalos entre as aulas.

Nas etapas seguintes (2º ao 10º encontro), foram aplicados os passos adaptados da sequência expandida. Em cada um desses encontros, durante a motivação, os alunos serão indagados com perguntas motivadoras que introduzirão debates e explanações sobre os elementos característicos da narrativa em cada capítulo lido (personagens, cenários, lugares, etc).

Na **introdução**, os alunos foram apresentados às características da obra, à visão do Tolkien e de outros autores sobre os contos de fadas, personagens, elementos mágicos, etc.

O passo seguinte é a **leitura**. Neste passo os alunos executaram o processo da primeira leitura (ao terem lido em casa os capítulos pré-determinados) e da segunda leitura, ao compartilharem trechos que mais lhes chamaram a atenção com os colegas, inclusive lendo alguns parágrafos, socializando a experiência pessoal com o texto.

Estando preparados pela segunda leitura, aconteceu a etapa de **Interpretação/ contextualização.** Nesse passo os alunos foram convidados a debater sobre os acontecimentos e vivências dos personagens, a realizarem uma análise sobre trechos da narrativa, evolução e dilemas dos personagens, etc. Aqui os alunos foram provocados a refletir sobre como se comportariam e agiriam se estivem no lugar dos personagens. Este é o momento de trazer a literatura para a vida.

No processo de **expansão**, os alunos foram motivados a produzirem textos diversos, jogo de charadas, planos de fuga, descrição de elementos a partir do olhar dos personagens e, por fim, um júri simulado colocando Bilbo, o personagem principal no banco dos réus. Neste passo a literatura é compartilhada socialmente.

Seguem nos quadros abaixo os planos de aula referentes aos encontros de 2 a 10. Nestes quadros estão descritos os objetivos (geral e específico), os conteúdos trabalhados, a metodologia, o tempo aproximado de cada atividade, os recursos a serem utilizados e a avaliação formativa[6].

Quadro 1 - 2º encontro (cap. 1 e 2): apresentação da obra O hobbit e dos conceitos sobre contos de fadas.

Objetivos	**Geral:** Compreender a relação entre a obra de J.R.R. Tolkien e a tradição dos contos de fadas, identificando elementos do gênero na narrativa inicial.
	Específicos: ● Analisar a visão de Tolkien sobre os contos de fadas a partir de sua obra "Árvore e Folha"; ● Comparar a estrutura de "O Hobbit" com a de contos de fadas tradicionais; ● Reconhecer a importância do cenário na construção do mundo ficcional.
Conteúdos	● Visão de J.R.R. Tolkien em "Sobre Histórias de Fadas"; ● O conceito de Fantasia, Subcriação,

[6] Consideramos ser esta forma de avaliação mais adequada para este tipo de proposta, tendo em vista que a BNCC (2018) a sugere como processo avaliativo, já que considera os contextos individuais de aprendizagem, tomando como referência os registros produzidos pelos próprios alunos.

	Recuperação, Escape e Consolação para Tolkien; ● Personagens**:** Hobbit, anão, troll, dragão, mago.
Metodologia	**Motivação (tempo aprox. 15 minutos):** ● Iniciar perguntando à turma: *"O que torna um conto de fadas 'bom'?"*; ● Debater as respostas dos alunos, relacionando-as a conceitos como felicidade (Eucatástrofe em Tolkien), escapismo e a presença de magia.
	Introdução (tempo aprox. 20 minutos): ● Apresentar a obra "O Hobbit", contextualizando-a como um "conto de fadas" escrito para os filhos de Tolkien; ● Introduzir a visão de Tolkien sobre a "Fantasia" como um gênero que cria "mundos secundários" e sua defesa de que contos de fadas não são apenas para crianças; ● Fazer um breve comparativo com o conto de fadas lidos no primeiro encontro.
	2ª Leitura (tempo aprox. 25 minutos): ● Leitura em voz alta de trechos selecionados pelos alunos.
	Interpretação/ contextualização (tempo aprox. 25 minutos): Perguntas direcionadas aos alunos para registro em seus cadernos: • Em relação aos contos de fadas que você conhece, quais são os elementos desse tipo de história encontradas no livro “O Hobbit” que você tem em mãos? Justifique com trechos do livro. • Em relação ao cenário descrito, como você criou em sua imaginação uma toca hobbit?
	Expansão: (tempo aprox. 15 minutos): • Debater o papel da "sorte" no encontro com os trolls e se a ação de Bilbo foi de fato heroica;
Recursos:	● Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien; ● Projetor ou lousa para exibir frases-chave de "Sobre Histórias de Fadas"; ● Caderno, lápis, borracha e caneta para registros das respostas.
Avaliação:	● **Formativa:** Participação nas discussões em sala de aula e na leitura da obra; análise da escrita criativa dos alunos na atividade de apresentação.

Fonte: Autor da pesquisa.

Quadro 2 - 3º encontro (cap. 3 e 4): Bilbo um herói relutante e a importância dos lugares de descanso na aventura.

Objetivos	**Geral:** Analisar a progressão da jornada do herói, identificando o papel dos "refúgios" na narrativa.
	Específicos: ● Apresentar Bilbo como um herói relutante; ● Distinguir a função de Valfenda como um local de descanso e aprendizado. ● Discutir a importância de ter um lugar de refúgio e descanso na construção da narrativa.
Conteúdos	● Jornada do herói. ● Personagens: Elrond, Goblins, Wargs. ● Lugares: Valfenda, Montanhas nebulosas.
Metodologia	**Motivação (tempo aprox. 15 minutos):** Perguntar aos alunos: "Em uma grande viagem, o que é mais importante: os desafios do caminho ou os lugares de descanso?". Usar as respostas para introduzir a importância de Valfenda na narrativa.
	Introdução (tempo aprox. 12 minutos): Discutir como Tolkien constrói a ideia de Bilbo como herói da narrativa. Falar sobre a importância de Valfenda como um lugar de refúgio.
	2ª Leitura (tempo aprox. 25 minutos): Leitura em voz alta de trechos selecionados pelos alunos.
	Interpretação/ contextualização (tempo aprox. 25 minutos): ● Debater a importância de Elrond e Valfenda e Porque Tolkien sugere um refúgio na jornada.
	Expansão (tempo aprox. 15 minutos): Pedir aos alunos para escreverem uma breve cena em que os viajantes se encontram com uma criatura mítica ou um personagem lendário que eles mesmos criaram, descrevendo o lugar do encontro e a conversa.
Recursos:	● Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien. ● Caderno, lápis, borracha e caneta para o registro da atividade.

Avaliação:	● **Formativa:** Observação da participação na discussão sobre a jornada.

Fonte: Autor da pesquisa.

Quadro 3 - 4º encontro (cap. 5 e 6): O encontro com Gollum

Objetivos	**Geral:** Analisar o primeiro grande teste do protagonista e a introdução do elemento mais importantes da obra: o Um Anel.
	Específicos: ● Identificar a importância do jogo de charadas como forma de resolução dos conflitos; ● Discutir a importância do Gollum no desenrolar da narrativa; ● Analisar a função do Um Anel.
Conteúdos	● O jogo de charadas; ● Personagens: Bilbo, Gollum, Wargs e Águias. ● Objetos: O Um Anel.
Metodologia	**Motivação (tempo aprox. 15 minutos):** Perguntar aos alunos e pedir que registrem em seus cadernos: • Se você estivesse em uma caverna escura com uma criatura assustadora, como você a venceria?. • Usar as respostas para introduzir a ideia de que a inteligência pode ser mais forte que a força.
	Introdução (tempo aprox. 20 minutos): Explicar a origem do Um Anel e seu poder de influência sobre o portador.
	2ª Leitura (tempo aprox. 25 minutos): Leitura dramatizada da cena das charadas entre Bilbo e Gollum.
	Interpretação/ contextualização (tempo aprox. 25 minutos): Perguntar aos alunos e pedir que registrem em seus cadernos: ● Por que o jogo de charadas entre Bilbo e Gollum é tão importante para Bilbo?. ● Você consegue identificar alguma semelhança entre Bolbo e Gollum? ● Pelo que você compreendeu até agora, o Um Anel é um objeto de sorte ou um objeto de corrupção?.
	Expansão (tempo aprox. 15 minutos): Em grupos de três integrantes, os alunos devem

	criar um "diálogo de charadas" entre dois personagens que eles mesmos inventaram. O desafio é que cada charada deve revelar algo sobre a personalidade do personagem que a faz. Em seguida, eles apresentarão os diálogos para a turma.
Recursos:	• Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien; • Caderno, lápis, borracha e caneta para o registro da atividade.
Avaliação:	**Formativa:** Avaliação da participação e da resolução dos enigmas em sala.

Fonte: Autor da pesquisa.

Quadro 4 - 5º encontro (cap. 7 e 8): o contato com Beorn e a travessia da floresta

Objetivos	**Geral:** Analisar a progressão da jornada, identificando o papel dos coadjuvantes essenciais e o ambiente como um personagem na narrativa.
	Específicos: ● Reconhecer a função de personagens como Beorn no desenvolvimento da trama; ● Analisar a Floresta das Trevas como um ambiente que se comporta como um personagem; ● Discutir a transformação psicológica de Bilbo ao enfrentar novos perigos;
Conteúdos	● Ambiente como Personagem. ● Personagens: Beorn, Elfos da Floresta, Aranhas; ● Lugares**:** A Floresta das Trevas.
Metodologia	**Motivação (tempo aprox. 15 minutos):** Iniciar com a pergunta: "Como a exposição a lugares e perigos novos pode nos mudar para sempre?". Pedir aos alunos que imaginem como se sentiriam se tivessem que atravessar uma floresta densa e desconhecida.
	Introdução (tempo aprox. 20 minutos): Apresentar Beorn como um personagem crucial para a progressão da jornada. Discutir sobre a Floresta das Trevas como um lugar que representa não apenas um obstáculo físico, mas também um teste de resistência psicológica.
	2ª Leitura (tempo aprox. 25 minutos): Leitura compartilhada das passagens que descrevem o comportamento de Beorn e as sensações que os personagens sentem na floresta (medo, desorientação, fome).

	Interpretação/ contextualização (tempo aprox. 25 minutos): Perguntar aos alunos e pedir que registrem em seus cadernos: • Por que Beorn ajuda a comitiva, mesmo sendo um ser selvagem e desconfiado? • Que elementos transformam a Floresta das Trevas em um personagem? • Como o fato de Bilbo salvar os anões das aranhas e dos Elfos da Floresta o transformam de 'ladrão' para 'herói'?
	Expansão (tempo aprox. 15 minutos): Discussão sobre as horas mais sombrias de Bilbo na floresta, seus sentimentos, seu medo inicial e a descoberta de sua própria força interior.
Recursos:	● Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien. ● Caderno, lápis, borracha e caneta para o registro da atividade.
Avaliação:	● **Formativa:** Observação da participação nas discussões sobre a evolução dos personagens.

Fonte: Autor da pesquisa.

Quadro 5 - 6º encontro (cap. 9 e 10): A astúcia de Bilbo

Objetivos	**Geral**: Analisar a resolução de conflitos através da astúcia em oposição à força bruta e o contraste entre diferentes civilizações.
	Específicos: ● Discutir o valor da liberdade e da segurança. ● Reconhecer o conceito de "fuga criativa" e a inteligência de Bilbo. ● Analisar a oposição entre o mundo do Rei-Élfo e a civilização dos Homens.
Conteúdos	● Fuga Criativa, liberdade e segurança como valores importantes; ● Personagens: Rei-Élfo, Bard, o Homem do Lago; ● Lugares: Reino dos Elfos da Floresta, Cidade do Lago (Esgaroth).
Metodologia	**Motivação (tempo aprox. 15 minutos):** Perguntar aos alunos e pedir que registrem em seus cadernos: • O que é mais valioso: a liberdade ou a segurança? Após a resolução desta primeira pergunta, discutir com os alunos sobre as situações em que as pessoas sacrificam sua liberdade por segurança e vice-versa, seja em histórias ou na vida real.

	Introdução (tempo aprox. 20 minutos): Apresentar a Cidade do Lago como um "respiro" na jornada, um lugar de calor e esperança em contraste com a escuridão da Floresta das Trevas. Discutir a astúcia de Bilbo como a principal ferramenta para o sucesso.
	2ªLeitura (tempo aprox. 25 minutos): Leitura em voz alta de trechos selecionados, especialmente a cena da fuga nos barris e a chegada triunfante à Cidade do Lago.
	Interpretação/ contextualização (tempo aprox. 25 minutos): Perguntar aos alunos e pedir que registrem em seus cadernos: ● Como a fuga nos barris prova que ele não é mais o hobbit medroso do início? ● O Rei-Élfo é um vilão ou apenas um personagem que age por interesse próprio? ● Quais são as diferenças e semelhanças entre a civilização dos Homens e dos Elfos. Há crítica ou valorização do autor?
	Expansão (tempo aprox. 15 minutos): Em grupos, os alunos devem criar um "plano de fuga" para uma situação fictícia (escapar de uma sala de aula sem ser visto). Eles devem apresentar o plano detalhadamente, explicando como usariam a criatividade e a inteligência em vez da força bruta.
Recursos:	● Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien. ● Caderno, lápis, borracha e caneta para o registro da atividade.
Avaliação:	● **Formativa:** Avaliação da resolução das questões propostas, participação na discussão e criatividade na elaboração do plano de fuga.

Fonte: Autor da pesquisa.

Quadro 6 - 7º encontro (cap. 11 e 12): O encontro com Smaug

Objetivos	**Geral:** Analisar o clímax da jornada, a introdução do principal antagonista (Smaug) e a tentação da riqueza.
	Específicos: ● Compreender Smaug como a personificação da ganância e do mal; ● Analisar a importância do diálogo entre Bilbo e Smaug para o desenvolvimento do protagonista; ● Discutir o conceito de tesouro e a Pedra

	Arken como símbolos de ambição; ● Identificar a "Eucatástrofe" como o ponto de virada da narrativa de Tolkien.
Conteúdos	● Pedra Arken, Eucatástrofe; ● Personagens: Smaug e Bilbo ● Lugares: A Montanha Solitária.
Metodologia	**Motivação (tempo aprox. 15 minutos):** ● Iniciar perguntando: "O que faria você perder a cabeça por algo valioso?". ● Debater sobre o que as pessoas consideram "tesouro" e até onde iriam para protegê-lo ou obtê-lo.
	Introdução (tempo aprox. 20 minutos): ● Apresentar Smaug não apenas como um dragão, mas como o principal obstáculo e a personificação da ganância, um mal que ameaça a alma dos anões. ● Discutir o conceito de "Eucatástrofe" de Tolkien, que é a virada repentina e feliz no clímax de uma história.
	2ª Leitura (tempo aprox. 25 minutos): ● Leitura dramatizada do diálogo entre Bilbo e Smaug. ● Orientar os alunos a prestarem atenção na ironia, nos enigmas e nas informações reveladas durante a conversa.
	Interpretação/ contextualização (tempo aprox. 25 minutos): Perguntar aos alunos e pedir que registrem em seus cadernos: ● Por que Bilbo Bolseiro usa a linguagem para enfrentar Smaug? ● Smaug é apenas um animal ou um ser inteligente com fraquezas psicológicas? ● Qual é o seu significado da pedra Arken para Thorin? Por que ela é um símbolo tão poderoso de sua ambição?
	Expansão (tempo aprox. 15 minutos): Pedir aos alunos que criem uma "descrição de tesouro" a partir do ponto de vista de Smaug. O texto deve ser descritivo e expressar a obsessão e a paixão do dragão por sua riqueza. Eles podem usar a linguagem do dragão (arrogância, desdém).
Recursos:	● Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien. ● Caderno, lápis, borracha e caneta para o registro da atividade.
Avaliação:	● **Formativa:** Avaliação da resolução das questões propostas, participação na

	discussão e na leitura dramatizada.

Fonte: Autor da pesquisa.

Quadro 7 - 8º encontro (cap. 13 e 14): Ganância e poder

Objetivos	**Geral:** Analisar as consequências da ganância, bem como a ascensão de um herói improvável.
	Específicos: ● Compreender a reação dos anões e de Thorin ao encontrar o tesouro; ● Reconhecer o papel de Bard como o herói que confronta o dragão; ● Analisar a destruição de Esgaroth e a reação dos sobreviventes; ● Discutir a importância da comunicação e da informação na resolução do conflito.
Conteúdos	● As Consequências do Heroísmo, a necessidade de comunicação para uma boa resolução de conflitos; ● Personagens: Thorin, Bard, o Tordo, o Mestre de Esgaroth; ● Lugares: Esgaroth (Cidade do Lago) em ruínas.
Metodologia	**Motivação (tempo aprox. 15 minutos):** ● Iniciar com a pergunta: "Como as decisões de uma pessoa podem afetar uma comunidade inteira?". ● Promover um debate sobre o tema da ganância e suas consequências, usando exemplos de filmes ou histórias que os alunos conhecem.
	Introdução (tempo aprox. 20 minutos): ● Apresentar Bard como um personagem que, embora secundário até então, é o único capaz de enfrentar o dragão. ● Destacar o papel do tordo como um mensageiro crucial que une os personagens e permite a vitória.
	2ª Leitura (tempo aprox. 25 minutos): ● Leitura atenciosa dos trechos que descrevem a destruição da Cidade do Lago e a morte de Smaug.
	Interpretação/ contextualização (tempo aprox. 25 minutos): Perguntar aos alunos e pedir que registrem em seus cadernos: ● Por que Thorin se recusa a ajudar os homens e os elfos, mesmo sabendo que a destruição é sua culpa indireta? ● Qual é o significado do ponto fraco de

	Smaug? Por que o tordo foi o único a enxergá-lo? ● Qual o contraste entre os personagens Thorin e Bard?
	Expansão (tempo aprox. 15 minutos): Pedir aos alunos para escreverem uma manchete de jornal e um breve parágrafo noticiando o ataque do dragão e sua derrota. Eles devem focar nos detalhes e no impacto do evento na comunidade.
Recursos:	● Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien; ● Caderno, lápis, borracha e caneta para o registro da atividade.
Avaliação:	● **Formativa:** Avaliação da resolução das questões propostas, nas discussões e na análise do comportamento dos personagens.

Fonte: Autor da pesquisa.

Quadro 8 - 9º encontro (cap 15 a 17): Alianças e conflitos políticos

Objetivos	**Geral:** Analisar a escalada do conflito entre os grupos e o papel de Bilbo como mediador.
	Específicos: ● Compreender o conflito de interesses entre anões, homens e elfos; ● Discutir a "traição" de Bilbo e sua motivação moral; ● Analisar a Pedra Arken como o símbolo máximo da ganância; ● Identificar o papel da diplomacia e da negociação na resolução de conflitos.
Conteúdos	● Conflito de Interesses, Diplomacia, Traição; ● Personagens: Bilbo (o mediador), Thorin (teimosia), Bard, Rei-Elfo; ● Objetos: A Pedra Arken.
Metodologia	**Motivação (tempo aprox. 15 minutos):** ● Perguntar aos alunos: "Em um conflito, qual a importância de um mediador?". ● Promover um debate sobre a ética de se ter que escolher um lado em uma disputa.
	Introdução (tempo aprox. 20 minutos): ● Apresentar a Pedra Arken como o elemento central da discórdia, a encarnação da ganância de Thorin; ● Discutir a decisão de Bilbo como um dilema moral.
	2ª Leitura (tempo aprox. 25 minutos):

	Leitura em voz alta dos diálogos-chave, como a negociação entre Thorin e Bard, e o confronto entre Thorin e Bilbo.
	Interpretação/ contextualização (tempo aprox. 25 minutos): Perguntar aos alunos e pedir que registrem em seus cadernos: ● Bilbo foi um traidor ao entregar a Pedra Arken? Ou foi uma atitude de coragem e moralidade? ● "O que a Pedra Arken representa para Thorin, e por que a posse dela o torna cego para o perigo? ● Para recuperar o tesouro, os anãos acabam criando um conflito ainda maior que o dragão?
	Expansão (tempo aprox. 15 minutos): Pedir aos alunos para escreverem um "diário de sentimentos" do ponto de vista de Bilbo, relatando a angústia e a razão de sua decisão.
Recursos	● Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien. ● Lousa para traçar o mapa dos conflitos. ● Caderno, lápis, borracha e caneta para o registro da atividade.
Avaliação	● **Formativa:** Avaliação da resolução das questões propostas, nas discussões e na análise sobre a moralidade de Bilbo, a profundidade e a coerência do diário de sentimentos.

Fonte: Autor da pesquisa.

Quadro 9 - 10º encontro (cap. 18 e 19): A batalha dos cinco exércitos

Objetivos	**Geral:** Analisar o clímax definitivo da história, a Batalha dos Cinco Exércitos, e o desfecho da jornada de Thorin.
	Específicos: ● Compreender a natureza e os participantes da Batalha dos Cinco Exércitos; ● Compreender o conceito de "jornada de retorno" na jornada do herói; ● Discutir as mudanças psicológicas e emocionais de Bilbo após a aventura; ● Analisar a morte de Thorin e sua redenção final; ● Reconhecer o tema da união contra o mal e a futilidade da guerra.
Conteúdos	● Batalha final, Sacrifício, Redenção, futilidade da Guerra. ● Personagens: Thorin (redenção), Bilbo

	(observador da batalha). ● Lugares: O campo de batalha sob a Montanha.
Metodologia	**Motivação (tempo aprox. 15 minutos):** ● Iniciar com a pergunta: Quais são as consequências da guerra, mesmo para os vitoriosos? ● Debate sobre os custos emocionais e físicos dos conflitos.
	Introdução (tempo aprox. 15 minutos): ● Apresentar a Batalha dos Cinco Exércitos como a culminância de todos os conflitos e a consequência direta da ganância; ● Discutir a ironia do fato de Bilbo ser o herói principal, mas não ter um papel ativo na luta final.
	2ª Leitura (tempo aprox. 25 minutos): ● Leitura compartilhada da batalha e das últimas palavras de Thorin.
	Interpretação/ contextualização (tempo aprox. 30 minutos): Perguntar aos alunos e pedir que registrem em seus cadernos: ● Por que Bilbo desmaia no auge da batalha? ● Quais são as últimas palavras de Thorin e o que elas revelam sobre a sua transformação? ● A batalha só foi vencida porque os exércitos se uniram. O que isso nos diz sobre a união? ● Depois de uma grande aventura, é possível voltar a ser a mesma pessoa? ● Bilbo se encaixa no mundo que ele deixou para trás? O que mudou nele e nos outros? ● A jornada de Bilbo termina, mas a de seu anel está apenas começando. O que isso sugere?
	Expansão (tempo aprox. 15 minutos): Pedir aos alunos para criarem um "relatório de batalha" a partir da perspectiva de um observador ou de um dos personagens secundários. O texto deve focar não apenas nos fatos, mas também nas emoções e no caos do momento.
Recursos	● Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien. ● Caderno, lápis, borracha e caneta para o registro da atividade.
Avaliação	● **Formativa:** Avaliação da resolução das questões propostas, na análise da

	batalha, dos temas de redenção e a qualidade da escrita do relatório de batalha.

Fonte: Autor da pesquisa.

Quadro 10 - 11º Encontro: preparando o júri simulado.

Objetivos	**Geral:** Promover a leitura crítica e a interpretação da obra *O Hobbit*, desenvolvendo o pensamento crítico por meio da simulação de um júri.
	Específicos: ● Compreender os principais acontecimentos e conflitos da narrativa; ● Analisar as ações e motivações das personagens; ● Exercitar o trabalho em grupo e a construção coletiva de ideias; ● Relacionar elementos da obra com valores éticos e sociais.
Conteúdos	● Interpretação literária; ● Narrativa de aventura e fantasia; ● Personagens; ● Ética e julgamento de ações.
Metodologia	**Introdução (tempo aprox. 30 minutos):** • Apresentação da proposta do júri simulado; • Retomada dos principais acontecimentos da obra.
	Divisão dos grupos (tempo aprox. 20 minutos): ● Juiz; ● Promotoria (acusação); ● Defesa; ● Testemunhas (personagens: Thorin, Gandalf, etc.); ● Jurados; ● Plateia.
	Organização dos argumentos (tempo aprox. 30 minutos): ● Cada grupo prepara sua atuação com base no texto; ● Levantamento de provas e citações da obra.
	Orientações finais (tempo aprox. 20 minutos): • Explicação da dinâmica do júri da aula seguinte; • Definição das falas e papéis.
Recursos	● Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien; ● Quadro e pincel; ● Roteiro do júri;

	● Folha de veredicto dos jurados; ● Papel e caneta.
Avaliação	● **Formativa:** Participação na organização e compreensão da proposta.

Fonte: Autor da pesquisa.

Quadro 11 – 12º Encontro: O julgamento de Bilbo

Objetivos	**Geral:** Promover a leitura crítica e a interpretação da obra *O Hobbit*, desenvolvendo o pensamento crítico por meio da simulação de um júri.
	Específicos: ● Compreender os principais acontecimentos e conflitos da narrativa; ● Analisar as ações e motivações das personagens; ● Exercitar o trabalho em grupo e a construção coletiva de ideias; ● Relacionar elementos da obra com valores éticos e sociais.
Conteúdos	● Interpretação literária; ● Narrativa de aventura e fantasia; ● Personagens; ● Ética e julgamento de ações.
Metodologia	**Abertura (tempo aprox. 10 minutos):** • Juiz apresenta o caso e organiza a ordem das falas.
	Desenvolvimento (tempo aprox. 40 minutos): ● Acusação apresenta argumentos; ● Defesa apresenta argumentos; ● Testemunhas são ouvidas; ● Réplica e tréplica.
	Deliberação (tempo aprox. 5 minutos): ● Jurados discutem e chegam ao veredito
	Encerramento (tempo aprox. 45 minutos): • Leitura da sentença; • Discussão coletiva sobre o resultado; • Produção do relatório sobre o julgamento por parte dos alunos que estiveram na plateia.
Recursos	● Livro "O Hobbit" de J.R.R. Tolkien; ● Espaço organizado como tribunal; ● Identificação dos papéis (placas ou crachás); ● Anotações dos alunos;
Avaliação	● **Formativa:** Desempenho no júri, engajamento nas atividades, capacidade

	crítica e interpretativa.

Fonte: Autor da pesquisa.

4. A VIAGEM DE VOLTA

> *Disse Thorin. 'Há mais bem em você do que sabe, filho do gentil Oeste. Alguma coragem e alguma sabedoria, mescladas em boa medida. Se mais de nós dessem valor à comida, à alegria e às canções acima do ouro entesourado, este seria um mundo mais feliz'* (Tolkien, J. R. R., 2021, p.286).

Iniciar um trabalho de leitura na escola, por mais contraditório que possa parecer, é sempre um desafio. Assim que se anuncia aos alunos a proposta de leitura, logo surgem as reclamações por parte de um número significativo dos discentes, falas como "não gosto de ler" ou "já temos atividades demais" (fala muito presente nos alunos que estudam na modalidade de ensino integral) são ouvidas quase que imediatamente. Quando a proposta apresentada envolve a leitura de um volume com 300 páginas, a reclamação é quase uníssona!

Considerar a fala dos discentes neste processo é importante, ao mesmo tempo em que é necessário quebrar esse paradigma de que a leitura é algo chato e maçante.

Tendo exposto no capítulo anterior o planejamento da aplicação desta proposta, que podemos muito bem chamar de aventura, é chegada a hora de apresentar os relatos da prática, de que forma a experiência foi recebida pelos alunos e como eles vivenciaram a construção desta vivência literária.

O olhar do pesquisador-docente também será considerado, tendo em vista que, mesmo sendo um mediador, muitas vezes fazendo o papel do Mago Gandalf na condução das tarefas, ele também "sofreu" as transformações desta vivência. Embora tenha buscado manter uma postura mais distanciada e analítica durante o processo de aplicação, ao descrever como a proposta foi realizada, a voz do pesquisador pode assumir um caráter mais afetivo, como um sinal de que o processo fruitivo também foi vivenciado por ele.

Esta proposta foi realizada no 4º bimestre letivo, tendo sido pensada para 12 (doze) encontros de 100 (cem) minutos, ou seja, duas aulas semanais, entretanto, precisou ser realizada em 8 (oito) encontros por razões que serão descritas posteriormente.

Algumas atividades realizadas pelos alunos foram selecionadas para fins de demonstração e estão presentes nos anexos deste trabalho.

A descrição das atividades "encontro por encontro" mostrará como o processo de letramento literário aconteceu. O passo-a-passo da sequência expandida proposta

por Cosson (2022) será apresentado aqui de forma adaptada para o contexto desta aplicação. Veremos abaixo como esta aventura aconteceu!

4.1. A viagem aula por aula

4.1.1. O início da aventura

O primeiro encontro aconteceu no dia 20/10/2025, com a apresentação da disciplina e da proposta de trabalho em sala de aula. Em seguida os alunos foram direcionados à biblioteca da escola (ver figura 1) para o empréstimo da obra *O Hobbit* (Tolkien, 2021). Um detalhe interessante que vale a pena ser relatado: mais da metade dos discentes ainda não tinha frequentado o ambiente da biblioteca escolar, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que direcionem os alunos ao contato mais direto o ambiente da biblioteca escolar e, por conseguinte, com as obras literárias presentes nesse ambiente.

Com os livros já em mãos, o professor-pesquisador sugeriu que os alunos “sentissem” o livro, seu cheiro, peso, textura da capa e do papel. Esta “atividade” teve como finalidade o estabelecimento de uma relação sensorial com o objeto livro.

Figura 1 – Visita à Biblioteca



Fonte: Elaborada pelo autor (2025)

Após esse primeiro contato tátil e olfativo (ver figura 2), foi solicitado aos alunos que observassem atentamente os detalhes do livro: a capa, a contracapa, ilustrações, mapas e a leitura do prefácio.

Terminado esse momento de contato inicial com o livro, com os alunos sentados às mesas da biblioteca, foi o momento de conhecer o autor, a obra e o contexto em que a obra foi produzida. Esta apresentação inicial foi realizada de forma expositiva, em tom de conversa, pelo professor-pesquisador.

Figura 2 - Primeiro contato com a obra literária



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Com os discentes já inteirados dos dados biográficos e do contexto de produção, foi o momento de conhecerem a obra a partir da leitura dialogada do paratexto presente na edição da obra trabalhada. O paratexto serviu como uma introdução à elementos presentes na obra como o ambiente e a jornada do herói vivida pelo personagem principal, Bilbo Bolseiro. O conceito de Fantasia moderna também foi apresentado a partir desta leitura.

Finalizada a leitura do paratexto, iniciou-se a leitura compartilhada do conto de fadas *A pequena vendedora de fósforos* de Andersen (Anexo A). Para este momento foi escolhida a versão presente na coletânea *Contos de fadas em suas versões*

originais (Avila, Queiroz, 2026), tendo em vista que nesta obra os contos não são apresentados em suas versões mais amenas, mas na forma e intenção de que foram escritos originalmente.

Terminada essa leitura, após serem indagados sobre aquilo que eles conheciam sobre contos de fadas, alguns alunos expuseram verbalmente que o elemento mágico está presente tanto no conto de fadas quanto n'O Hobbit, a partir daquilo que foi apresentado acima.

Este primeiro encontro foi finalizado com o estabelecimento da leitura de dois capítulos do livro a cada semana, devendo esta leitura ser realizada antes de cada encontro para o compartilhamento das experiências em sala de aula.

4.1.2. Apresentação da obra *O hobbit* e dos conceitos sobre contos de fadas (cap. 1 e 2)

O segundo encontro aconteceu no dia 27/10/2025, tendo os alunos já realizado previamente o processo de leitura dos capítulos 1 e 2 da obra, esta etapa iniciou-se com uma breve explanação sobre a visão de Tolkien acerca dos contos de fadas, sua profundidade e capacidade de produzir maravilhamento no leitor a partir de sua magia própria, sendo o mundo da Feéria o lugar do encantamento e da beleza (Tolkien, 2020). Antes disso apresentou-se o quadro de seres e lugares da Terra Média (Apêndice A) para que os alunos compreendam como Tolkien concebe e constrói os seus personagens e os lugares onde a aventura acontece.

Os conceitos de fantasia (a forma sublime de experienciar a leitura através do encantamento e maravilhamento), subcriação (a capacidade inerentemente humana de criar fantasia) , recuperação (a capacidade de encontrar o maravilhamento nas coisas do cotidiano), escape (a capacidade heroica de fugir daquilo que não produz beleza, em contrapartida ao escapismo que é a fuga do traidor, daquele que para salvar a sua vida entrega os seus amigos) e consolação (o grande final feliz, fruto da eucatástrofe) foram apresentados. Para Tolkien (2020) essas são as verdadeiras características do Conto de fadas.

Também foi apresentado o conceito de contos de fadas a partir da perspectiva de Coelho (2013) que considera os contos de fadas como fontes de conhecimento, narrativas maravilhosas que, apesar de antigas, encantam a todos ainda hoje. Falou-se sobre a origem dos contos de fadas como histórias para adultos que posteriormente foram adaptadas para crianças, (Alves, Espindola e Massuia, 2011), explicou-se a

importância dos contos de fadas na construção do imaginário (Bettelhein, 2023) e a visão de Chesterton (2017) acerca do País das fadas como o lugar do bom senso que julga a terra a partir dos seus valores.

Por mais teórico que isso possa parecer, tais conceitos foram bem aceitos pelos estudantes, pois os ajudou a identificar esses elementos a partir da **pergunta motivadora**: *O que torna um conto de fadas bom?* Este questionamento gerou uma breve discussão acerca da fantasia como uma necessidade para encarar a dureza da realidade. Outros elementos com o cenário encantado que distancia da realidade e ao mesmo tempo aproxima, o drama, a tensão, a virada de jogo e o final feliz, foram apontados pelos alunos como fundamentais para que uma história seja considerada empolgante. Os alunos também discutiram sobre a ideia do escape que os contos de fadas provocam e que se mais pessoas tivessem essa consciência, o mundo seria melhor.

Seguindo os passos propostos por Cosson (2022), a **introdução** iniciou-se com o enquadramento d'*O Hobbit* como um conto de fadas, tendo em vista que esta foi a intenção de Tolkien ao escrevê-lo para os seus filhos como um mundo secundário fantástico que não se restringe somente às crianças.

O comparar os capítulos lidos para este encontro com o conto de fadas *A pequena vendedora de fósforos* de Andersen, os alunos perceberam mais uma vez que a fantasia e a magia são elementos em comum presentes em ambas as histórias.

No processo de **2ª leitura** apenas dois alunos leram pequenos trechos d'O Hobbit, os demais alegaram ter vergonha ou simplesmente afirmaram não querer ler em voz alta. O professor-pesquisador encarou estas negativas como parte natural do processo de letramento, tendo em vista que a literatura é uma competência a ser desenvolvida e construída no processo pedagógico (Cosson, 2024).

No passo seguinte a **interpretação e a contextualização** acontecem juntas, como parte do processo de adaptação da proposta, pois entendemos que ambas caminham lado a lado, portanto complementam-se. Aqui foram direcionadas duas perguntas para que os alunos registrassem as respostas em seus cadernos. (ver figura 3)

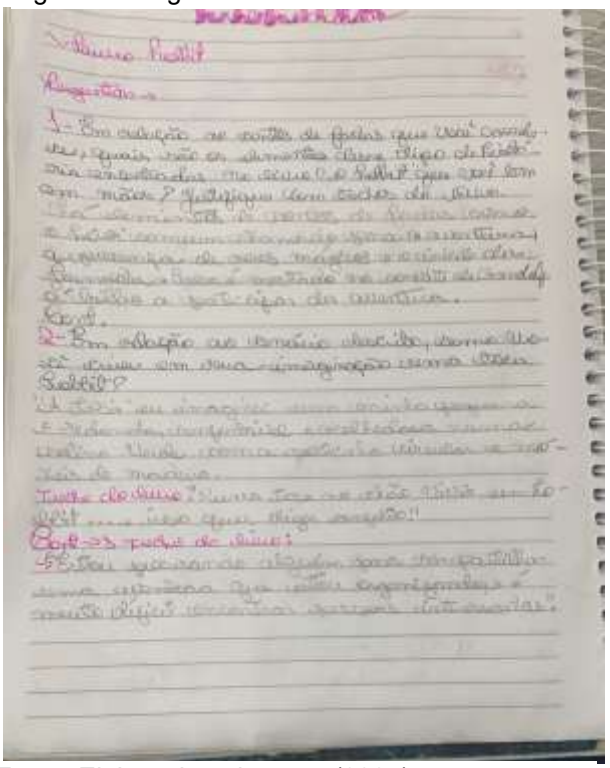
A primeira pergunta foi: *Em relação aos contos de fadas que você conhece, quais são os elementos desse tipo de história encontradas no livro "O Hobbit" que você tem em mãos? Justifique com trechos do livro*. Para esta pergunta as respostas orbitaram

em torno da percepção dos elementos mágicos, de um herói comum e de um convite para a aventura.

A segunda pergunta foi: *Em relação ao cenário descrito, como você criou em sua imaginação uma toca hobbit?* As respostas a essa pergunta eram muito semelhantes à descrição do livro: uma casinha pequena, com móveis de madeira e muito aconchegante. O trecho selecionado para justificar essa percepção foi o primeiro parágrafo do primeiro capítulo: “Numa toca no chão vivia um hobbit. (...) Era uma toca hobbit e isso significa conforto.” (Tolkien, 2021, p.15).

As respostas a essas questões refletem a potência da representação imagética do próprio texto, ao mesmo tempo em que esse processo interpretativo acontece a partir daquilo que foi exposto nos passos anteriores. Ao buscar contextualizar a imagem mental formada a partir da leitura dos capítulos, a ideia de conforto traz um certo desejo de aconchego, da necessidade de ter um lugar que provoque essa sensação de segurança e conforto.

Figura 3 - Registro da atividade



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

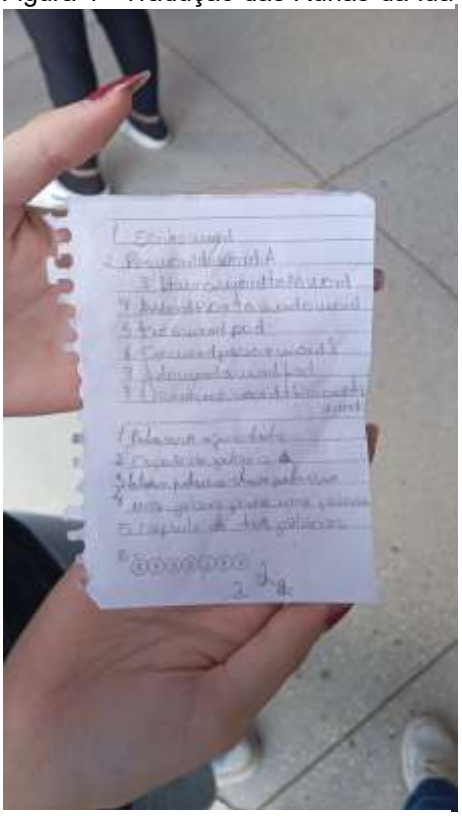
No processo de **expansão** foi provocado um debate acerca do papel da sorte no encontro de Bilbo com os trolls ou se a ação realizada pelo personagem foi um ato heroico (p. 46 – 55). Durante as discussões, os alunos apontaram que muitos fatores

favoreceram o sucesso da ação, um deles foi a esperteza de Bilbo em dialogar com os trolls e outra foi a ação do mago Gandalf ao chegar com a luz do dia e os trolls terem sido transformados em pedra.

Ainda no mesmo dia, já nos corredores da escola, duas alunas apresentaram uma tentativa de tradução das runas-da-lua (ver figura 4), presentes na introdução do livro (p.14), esta atividade realizada de forma espontânea demonstrou que as participantes encontraram interesse na obra apresentada. Consideramos, nesta atitude das discentes, que o processo de letramento literário foi iniciado de fato, pois os passos da sequência expandida; segunda leitura, interpretação, contextualização e expansão aconteceram além do que foi motivado em sala de aula.

Este fato demostra que a obra trabalhada gerou interesse e curiosidade nos sujeitos envolvidos, aí depreendemos que a literatura realizou a sua função de proporcionar o envolvimento no mundo das palavras (Cosson, 2022) e, como afirma Candido, “aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (2023, p.189).

Figura 4 - Tradução das Runas-da-lua



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

4.1.3. Bilbo um herói relutante e a importância dos lugares de descanso na aventura (cap. 3 e 4)

O terceiro encontro aconteceu no dia 03/ 11/2025. Nesta etapa, foi apresentado novamente aos alunos a construção da jornada do herói (Campbell, 2023) para ampliar o entendimento da aventura vivida pelo protagonista Bilbo Bolseiro. Os personagens e lugares presentes nesse capítulo foram apresentados a partir do quadro de seres e lugares da Terra Média.

No processo de **motivação** desta aula os alunos foram indagados com a pergunta *Em uma grande viagem, o que é mais importante: os desafios do caminho ou os lugares de descanso?* Esta pergunta serviu para apresentar Valfenda como o lugar do refúgio e descanso antes da grande jornada. As repostas dos alunos enfatizaram que, para o crescimento do personagem, os desafios do caminho são mais relevantes tendo em vista que é a partir deles que o herói amadurece e descobre a sua coragem, sendo os lugares de descanso importantes apenas no sentido de recobrar as forças para enfrentar os desafios que surgirão.

Essas respostas auxiliaram no processo de **introdução**, já que serviram de mote para a discussão acerca da construção do personagem Bilbo Bolseiro como herói da narrativa e de Valfenda como o lugar de recomposição das forças para a aventura.

No processo de **2ª leitura**, somente dois alunos propuseram-se a ler em voz alta os trechos que mais lhes chamaram a atenção. Percebemos que a vergonha de ler em voz alta ainda é muito presente nos alunos, mas também percebemos que alguns não haviam lido os capítulos designados para este encontro, o que nos levou a intervir e conversar com os discentes acerca da necessidade de leitura daquilo que foi proposta. A conversa não foi em tom de cobrança ou ameaça “de tirar ponto”, mas aconteceu no sentido de incentivar a participação nos debates e na própria compreensão do enredo, já que a proposta é, ao final da leitura da obra, realizar-se um júri literário.

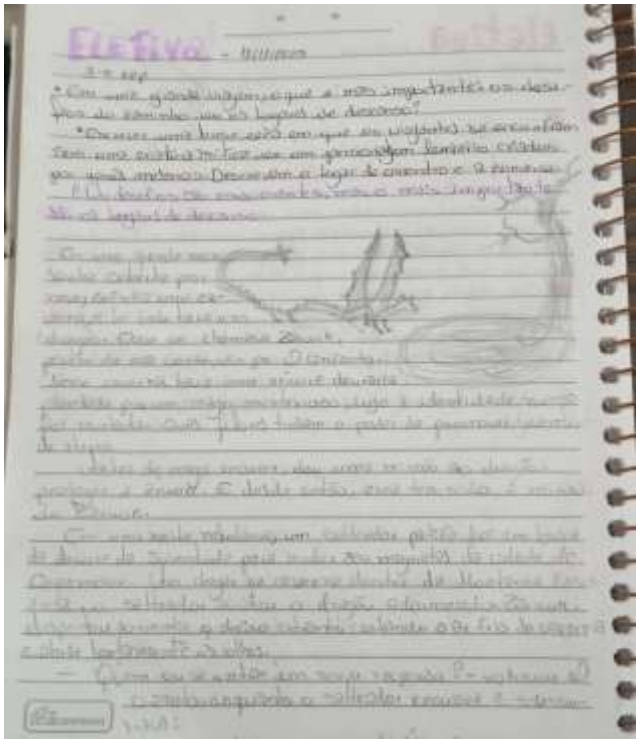
Após esse breve momento de intervenção docente, partimos para a **interpretação/ contextualização**. Debatemos sobre a importância do personagem Elrond e de Valfenda na história e de como a ideia de um lugar de refúgio é necessária para o cumprimento da jornada. Nessa discussão alguns alunos apontaram que sentem falta de lugares como Valfenda em suas vidas e de que muitas vezes a escola ocupa esse lugar, mesmo em meio à rotina tão exigente de uma escola em tempo

integral. Cabe aqui uma observação pessoal de que muitos contextos familiares não são favoráveis ao descanso, não falamos aqui do sentido de ter “um lugar para dormir”, mas da ausência de um lugar onde se possa ser e se encontrar, de um ambiente onde as forças são restauradas não somente de forma física, mas de forma existencial.

Para a **expansão** solicitamos aos discentes que escrevessem uma breve cena em que os viajantes se encontrassem com alguma criatura mítica ou um personagem lendário criados por eles mesmos, descrevendo o lugar do encontro e a conversa entre esses personagens. Neste momento de produção textual, percebemos um pouco de dificuldade inicial em criar tal narrativa, alguns alunos pediram ajuda nesse processo pois estavam “travados” para imaginar algo diferente. Pedimos que eles apenas fechassem os olhos e buscassem referência naquilo que haviam lido no conto de fadas e nos capítulos da obra trabalhada.

Terminado esse “exercício imaginativo”, os alunos conseguiram construir as suas cenas, como podemos ver na figura 5, em que os discentes desenharam um dragão. Depreendemos a partir disto que o papel do professor, de fato, é ser um mediador dialógico do saber, como nos lembra Paulo Freire na sua pedagogia da autonomia, compreendendo este processo educativo como "uma forma de intervenção no mundo" (FREIRE, 1996, p. 38) pessoal do educando.

Figura 5 – Registro da atividade



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

4.1.4. O encontro com Gollum (cap. 5 e 6)

O quarto encontro aconteceu no dia 10/11/2025. Iniciamos a aula fazendo um levantamento de quantos alunos haviam lido os capítulos designados para o encontro, dos trinta alunos presentes, vinte haviam lido os capítulos. Orientamos aos demais que, mesmo não tendo lido o texto, participassem das atividades programadas para esse dia e que, ao chegarem em casa, fizessem a leitura. Acordo estabelecido, demos início à aula com a **motivação**, solicitando aos docentes que registrassem e respondessem o seguinte questionamento em seus cadernos: *Se você estivesse em uma caverna escura com uma criatura assustadora, como você a venceria?*

As respostas variaram entre “eu enganaria a criatura falando calmo, procurando uma saída sem a criatura perceber” a “eu buscaria saber com que tipo de criatura eu estaria lidando, ao invés de atacar sem saber de nada”. Estas respostam nos apontaram que alguns alunos agiriam primeiro com empatia, enquanto outros optariam pela escapada para se salvar.

A partir do que foi respondido pelos alunos, introduzimos a ideia de que algumas vezes a inteligência pode ser mais forte do que a própria força bruta, que nem sempre a reação violenta pode ser a solução. Trouxemos à tona esta temática sobre a inteligência porque pretendíamos dar ênfase à forma como Bilbo venceu o Gollum no jogo de charadas dentro da caverna.

Para iniciar a **introdução** acerca da origem do Um anel, lemos o poema do Um anel presente na obra O Senhor dos Anéis: a sociedade do anel.

> Três Anéis para os Reis-Elfos sob este céu;
> Sete para os Senhores-Anões em seus rochosos corredores;
> Nove para os Homens Mortais fadados a morrer;
> Um para o Senhor do Escuro em seu Escuro Trono,
> Na terra de Mordor, onde as Sombras se deitam.
> Um Anel para a todos governar, Um Anel para encontrá-los,
> Um Anel para a todos trazer e na Escuridão aprisioná-los,
> Na terra de Mordor, onde as Sombras se deitam (Tolkien, 2002, p.69).

A leitura deste poema foi realizada para explicar o modo como o Um anel domina o seu portador, trazendo-lhe ruína e escravidão, potencializando as suas concupiscências e estabelecendo uma relação de dependência entre o anel e quem o carrega.

Para o momento de **2ª leitura** foi realizada uma leitura dramatizada da cena do jogo de charadas entre os personagens Bilbo Bolseiro e Gollum (p. 83-92). Três alunos

se dispuseram a participar deste momento, atuando como narrador, Bilbo Bolseiro e Gollum. Terminada a leitura, discutimos brevemente sobre a postura dos personagens durante o jogo de charadas. Um aluno destacou que Bilbo não agiu bem, embora tenha agido com inteligência para se salvar, pois, em sua opinião, o Hobbit enganou o Gollum para ficar com o anel. Outro estudante destacou que agiria da mesma forma para sair daquela situação, pois a sua vida estaria em risco. Durante essa breve discussão, uma voz se destacou ao afirmar que Bilbo pode ter agido daquela forma por influência do Um anel que potencializou a "maldade" que já existia no coração do Bolseiro.

Este breve momento de conversa nos fez depreender que o processo de prazer do texto estava acontecendo pela forma eufórica em que os alunos expressavam as suas percepções sobre o texto.

A discussão acima serviu de preparação para o próximo passo; a interpretação/ contextualização em que lançamos as perguntas *Por que o jogo de charadas entre Bilbo e Gollum é tão importante para Bilbo? Você consegue identificar alguma semelhança entre Bolbo e Gollum?* e *Pelo que você compreendeu até agora, o Um Anel é um objeto de sorte ou um objeto de corrupção?* para serem registradas e respondidas em seus cadernos.

As respostas a essas perguntas foram mais robustas do que as respostas dadas nas atividades anteriores, pois demonstraram mais apropriação da narrativa e maior compreensão do enredo. Destacamos aqui algumas respostas às questões apresentadas:

1. À questão *Por que o jogo de charadas entre Bilbo e Gollum é tão importante para Bilbo?*

As respostas foram:

- "Porque é o momento que Bilbo tem que enfrentar o perigo sozinho (a primeira vez) sem os Anãos ou Gandalf."
- "Porque é um momento decisivo para a sua sobrevivência e para a sua evolução como personagem. Bilbo precisou usar inteligência, criatividade e rapidez de raciocínio. Além disso, é ali que ele conquista o anel que mudará completamente a sua jornada."

2. Para a questão *Você consegue identificar alguma semelhança entre Bolbo e Gollum?*

As respostas foram:

- “Sim, ambos já foram criaturas comuns, vivendo vidas pacatas, mas passaram por situações que os transformaram. Porém, suas escolhas os levam por caminhos opostos; Bilbo mantém seu senso moral enquanto Gollum é corrompido”.
- “Sim, os dois são pequenas criaturas solitárias e ligadas pelo objeto do anel. O Gollum vive nas trevas porque ele foi corrompido pelo anel e Bilbo ainda mantém o seu lado bom”.

*3.*Para a questão *Pelo que você compreendeu até agora, o Um Anel é um objeto de sorte ou um objeto de corrupção?*

As respostas foram:

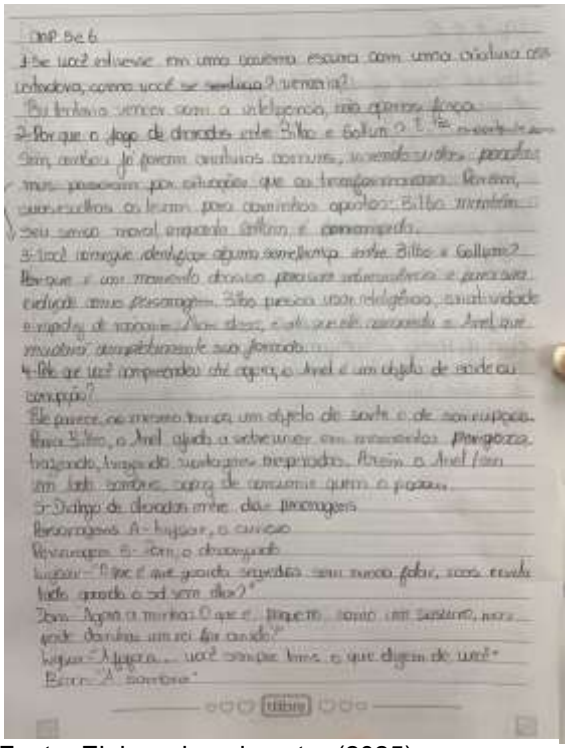
- “Ele parece, ao mesmo tempo, um objeto de sorte e de corrupção. Para Bilbo o anel ajuda a sobreviver em momentos perigosos trazendo vantagens inesperadas, porém o anel tem um lado sombrio, capaz de consumir quem o possui”.
- “Me parece um objeto de sorte, mas na verdade é um objeto de corrupção. No início do capítulo ele ajuda Bilbo a escapar dos perigos, mas o anel tem vontade própria e corrompe quem o usa, no caso o Gollum”.

Estas respostas apontam para uma interiorização do texto lido, sinalizando que o processo de vivência da literatura está se realizando (Cosson, 2022), que o significado profundo do texto está sendo compreendido e, de certa forma, orientando para o futuro (Bettelhein, 2023), para a compreensão de si mesmo e do mundo.

Para o processo de expansão, solicitamos aos alunos que formassem grupos de três integrantes e que, juntos, criassem um jogo de charadas entre dois personagens. Essas charadas deveriam revelar algo sobre a personalidade dos personagens. Em seguida as produções foram apresentadas à turma. No processo de produção das charadas, percebemos que os alunos criaram as perguntas com temáticas parecidas com as charadas presentes no livro. A forma como descreveram as características dos personagens foram bem diretas e objetivas.

Depreendemos a partir desta observação que os alunos absorveram bem a temática da obra trabalhada, pois construíram textos (charadas) semelhantes às que se apresentam no texto d'O Hobbit (ver figura 6).

Figura 6 - Registro da atividade



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

4.1.5. O contato com Beorn e a travessia da floresta (cap. 7 e 8)

O quinto encontro aconteceu no dia 17/11/2025. Nesta aula os alunos estavam bem mais agitados do que o habitual, o que comprometeu um pouco o início da atividade, pois foi necessário mais tempo para organizar a sala para começarmos a realização da tarefa prevista.

Estando os ânimos mais acalmados, finalmente iniciamos a etapa de **motivação** com a pergunta: *Como a exposição a lugares e perigos novos pode nos mudar para sempre?* Este questionamento foi escrito no quadro para ser respondido oralmente pelos alunos. As respostas geraram uma discussão sobre como reagir em situações de perigo, tendo como exemplo um assalto. As respostas e reações foram diversas, alguns disseram que ficariam parados e deixariam que os ladrões levassem tudo, outros que, a depender do tipo de arma utilizado na ação, reagiriam defendendo-se como pudessem.

A princípio pareceu que as respostas tinham fugido um pouco do tema, pois imaginávamos que as situações de perigo sugeridas estariam relacionadas a

aventuras como as vividas por Bilbo, entretanto, após refletir sobre o que estava sendo dito, compreendemos que situações como a citada, fazem parte do cotidiano dos alunos e que era dessa forma que eles experienciavam as suas realidades.

Para retomar à narrativa do livro, pedimos que os alunos se imaginassem atravessando uma floresta densa e desconhecida como a Floresta das trevas. Alguns alunos manifestaram que este exercício imaginativo já havia sio realizado enquanto liam os capítulos do livro, o que demonstra envolvimento com o texto lido e que a literatura, de fato, é uma experiência a ser realizada.

Terminado este momento de imaginação, passamos à **introdução** com a apresentação dos personagens Beorn, Elfos da Floresta, Aranhas e a Floresta das Trevas no quadro de seres e lugares da Terra Média. Finalizada essa apresentação, conversamos com os alunos sobre a importância do personagem Beorn para a progressão da jornada e de como a Floresta das Trevas age como um personagem, pois, além de ser um obstáculo físico, é um obstáculo psicológico para Bilbo e os Anãos.

Na etapa de **2ª leitura**, foi realizada a leitura compartilhada das passagens que descrevem o comportamento de Beorn (p.136 - 141) e as sensações sentidas pelos personagens ao atravessarem a Floresta das Trevas (p.158 – 168). Neste encontro, quatro alunos leram de forma espontânea os trechos sugeridos, o que consideramos um bom progresso para a atividade de 2ª leitura, tendo em vista que nos encontros anteriores apenas dois alunos se propuseram a ler.

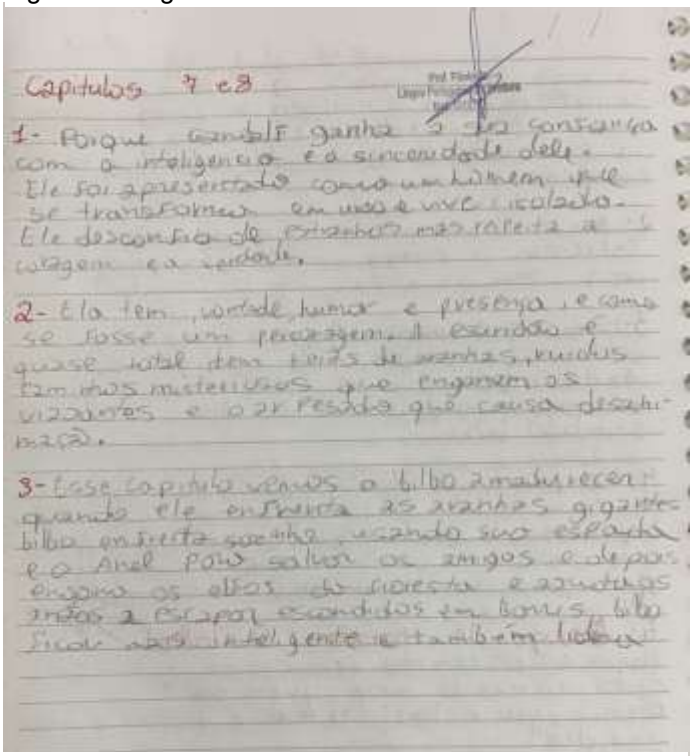
Finalizada a etapa da leitura dos trechos escolhidos, para a etapa de interpretação/ contextualização, escrevemos no quadro as perguntas para serem registradas e respondidas nos cadernos: *Por que Beorn ajuda a comitiva, mesmo sendo um ser selvagem e desconfiado? Que elementos transformam a Floresta das Trevas em um personagem? Como o fato de Bilbo salvar os anões das aranhas e dos Elfos da Floresta o transformam de 'ladrão' para 'herói'?.*

As respostas dadas a essas perguntas (ver figura 7) demonstraram que os alunos compreenderam a ajuda de Beorn como fundamental para o desenvolvimento da missão e que, mesmo desconfiado, Beorn compreende que os seus hóspedes eram amigos. Também é perceptível, a partir do que foi respondido, a compreensão da Floresta das Trevas como um personagem que age para confundir Bilbo e os Anãos. No que diz respeito à mudança de percepção dos Anãos em relação a Bilbo,

considerando-o um herói por tê-los salvado do ataque das aranhas, os alunos discutiram que a opinião das pessoas muda a partir daquilo que se faz por elas.

Estas observações demonstram que o processo de contextualização presentificada, do texto servindo para a vida (Cosson, 2022) está acontecendo.

Figura 7 - Registro da atividade



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

A etapa de **expansão** iniciou-se naturalmente, com os alunos discutindo as respostas e dialogando sobre como Bilbo enfrentou o medo e retirou de dentro de si a coragem para vencer os obstáculos. Observamos que, à medida em que a leitura do texto avança, os alunos respondem melhor as perguntas e se colocam nas situações apresentadas a partir dos questionamentos feitos pelo professor-pesquisador.

4.1.6. A astúcia de Bilbo (cap. 9 e 10)

O sexto encontro aconteceu no dia 24/ 11/ 2025. Depois de organizar a sala em círculo, perguntamos aos alunos se haviam feito a leitura dos capítulos designados para a aula, dos trinta e cinco alunos presentes, vinte haviam lido os capítulos integralmente, dez haviam lido apenas um capítulo e cinco não haviam lido. Os incentivamos a buscarem fazer a leitura integral para melhor aproveitamento da

proposta e da própria obra trabalhada com eles. Os alunos se comprometeram a realizar a leitura dos capítulos para as próximas aulas.

Após essa rápida conversa, iniciamos a **motivação** pedindo aos discentes que escrevessem e respondessem em seus cadernos a pergunta: O que é mais valioso: a liberdade ou a segurança? As respostas apontaram a preferência pela liberdade em detrimento da segurança. Um dos alunos registrou “Para mim é liberdade, porque o que adianta você ter segurança mais nunca vai poder sentir o gosto do por do sol ou de fazer suas próprias escolhas”(sic). Um outro discente registro que “Depende do ponto de vista, mas na história se mostra a liberdade costuma ser mais valiosa, por que sem ela os personagens não podem fazer suas próprias escolhas, viver seus objetivos ou buscar o que acreditam ser certo” (sic).

Essas duas respostas foram socializadas para a turma e a partir delas discutimos sobre liberdade e segurança. A participação dos alunos foi bastante satisfatória pelo volume de opiniões manifestadas. Para os discentes a liberdade é fundamental para que se possa fazer escolhas, inclusive para optar entre manter-se em segurança ou arriscar-se para a vivência de novas experiências.

Finalizada esta discussão, partimos para a **introdução** sobre a Cidade do Lago. Neste momento apresentamos a cidade como um lugar de calor e esperança, contrastando com a escuridão da Floresta das Trevas. Sugerimos que os alunos falassem sobre a forma astuciosa em que Bilbo agiu no episódio da caverna do Gollum, na Floresta das Trevas. Esta discussão serviu como preparação para a leitura dos trechos selecionados para o momento da 2ª leitura.

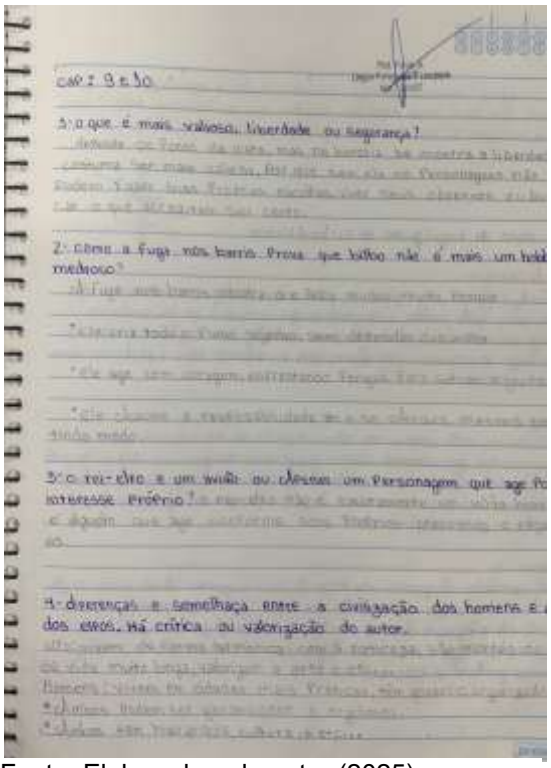
Os trechos escolhidos para o processo de **2ª leitura** foram: a cena da fuga dos barris (p. 181 – 192) e a chegada triunfante na Cidade do Lago (p.199 – 203). Nessas cenas Bilbo e os Anãos escapam do domínio do Rei-Elfo dentro de barris, aproveitando a correnteza do rio que os conduziu até a Cidade do Lago, onde eles foram bem recebidos após os guardas da cidade perceberem que Thorin era o herdeiro do trono, o Rei sob a montanha que mataria o Dragão Smaug, recuperando o seu reino e distribuindo o ouro roubado por Smaug com os cidadãos da Cidade.

Para o processo de **interpretação/ contextualização**, foi solicitado aos alunos que registrassem e respondessem em seus cadernos as perguntas: *Como a fuga nos barris prova que ele não é mais o hobbit medroso do início? O Rei-Élfo é um vilão ou apenas um personagem que age por interesse próprio? Quais são as diferenças e*

semelhanças entre a civilização dos Homens e dos Elfos. Há crítica ou valorização do autor?

As respostas as perguntas foram satisfatórias (ver figura 8), pois demonstraram uma excelente apropriação do texto. Os alunos não se prenderam às respostas simplórias, mas registraram possíveis traços psicológicos e intencionais dos personagens como a coragem de Bilbo ao enfrentar os perigos e ao assumir para sí a responsabilidade pelo grupo, ao julgar que o rei-elfo não é um vilão, mas alguém que age pelos seus interesses e regras próprias. Ao apontarem as diferenças e semelhanças entre as duas civilizações (dos homens e dos elfos) ressaltaram que ambos os povos têm suas próprias culturas e relações hierárquicas, podendo ser gananciosos e orgulhosos.

Figura 8 - Registro da atividade



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Para o processo de **expansão**, solicitamos aos alunos que elaborassem um plano de fuga para uma situação fictícia criada por eles mesmos, devendo apresentar os detalhes do plano e a forma como usaram criatividade e inteligência ao invés da força bruta.

Os planos de fuga, alguns apresentados em forma de narrativa, inclusive com diálogo entre personagens, foram bem criativos. Alguns alunos utilizaram os mesmos

personagens do livro (dragões, magos, Goblins e Anãos), sendo o plano de fuga realizado através do uso da magia.

Neste encontro percebemos que as discussões, as respostas às questões e a elaboração do plano de fuga, demonstram, da parte dos alunos, uma apropriação do texto literário de tal modo que utilizando elementos do texto, os alunos ultrapassam o texto, saindo da simples leitura para a criação de outros textos. O Processo de expansão do texto acontece nessa relação entre o texto original e o texto criado pelos alunos, pela percepção das características dos personagens e na relação entre a ficção e a realidade. Na apropriação do texto ao iniciar as respostas das perguntas sugeridas com “Para mim”, depreendemos que o letramento literário está acontecendo.

4.1.7. Do desânimo à esperança

A rotina escolar, principalmente de uma escola pública, é uma das coisas mais dinâmicas e imprevisíveis que podem existir. Por mais que construamos o calendário das ações, planejemos as aulas, organizemos os horários, separemos os materiais, entre outras atribuições do fazer pedagógico, acontecimentos que ultrapassam as realidades descritas acima sempre acontecem.

Esta proposta foi pensada e planejada para 12 (doze) encontros, como consta na subseção 3.2.1 Etapas do processo de pesquisa. Até o sexto encontro da execução do planejamento, tudo estava ocorrendo conforme o planejado, entretanto, a partir do que seria a sétima aula, tudo começou a “sair do controle”. Quatro encontros previstos não aconteceram pelas razões elencadas abaixo:

- A região em que a escola está situada sofre frequentemente com a falta de abastecimento hídrico, por este motivo a sétima aula: *O encontro com Smaug (cap. 11 e 12),* prevista para o dia 01/12/2025, precisou ser cancelada, pois neste dia as aulas foram suspensas pela falta de água;
- A escola-campo desta pesquisa é de jurisdição pública estadual e no ano de 2025 os professores da rede entraram em greve por questões salariais, o que resultou no adiamento do fim do ano letivo para janeiro de 2026, causando o acúmulo de atividades para o final do ano letivo, sendo necessário que a avaliação bimestral da área de Ciências Humanas fosse realizada no dia 08/12/2025, no horário do oitavo encontro: *Ganância e poder (cap. 13 e 14)*;

- Em virtude da greve e da necessidade de adequação do calendário de atividades escolares, o nono encontro: *Alianças e conflitos políticos (cap 15 a 17)*, previsto para o dia 15/12/2025, não aconteceu, pois foi preciso que a semana prevista para a atividade desta pesquisa fosse substituída pela semana de jogos interclasses;
- Novamente faltou água na região em que a escola está situada e o décimo encontro: *A batalha dos cinco exércitos (cap. 18 e 19)*, previsto para o dia 22/12/2025 não aconteceu..

A interrupção contínua de 4 (quatro) encontros, a princípio, causaram um certo desânimo e descrença no professor-pesquisador em relação ao êxito da realização desta proposta, entretanto, os próprios alunos manifestaram o desejo de prosseguir com a atividade, comprometendo-se em ler os capítulos restantes do livro e a realizarem o júri simulado previsto nesta proposta.

A manifestação do desejo dos alunos em continuar a proposta com o júri simulado foi um raio de esperança, tanto para a realização do planejamento previsto quanto para a compreensão de que o prazer pela literatura e o letramento literário estavam acontecendo naqueles discentes. Deste modo, seguimos com a proposta a partir do planejamento do júri literário.

4.1.8. Preparando o júri simulado

Após os acontecimentos descritos acima, no dia 29/12/2025, retornamos para a preparação do júri. Retomamos alguns acontecimentos principais do livro O hobbit para que os argumentos pudessem ser construídos a partir deles. Após essa retomada, os alunos dividiram-se em acusação e defesa para a designação dos personagens que cada um interpretará. Entre eles, um discente foi escolhido para atuar como juiz e cinco outros para comporem o corpo de jurados. Estes atores participaram da nenhum dos dois grupos (acusação e defesa) para que se mantenham neutros.

Após a divisão, os grupos reuniram-se para a construção do roteiro de atuação e levantamento das provas a partir da obra trabalhada nesta proposta. Terminado este momento, a dinâmica do júri foi determinada em conjunto (professor e alunos) e explicitada para melhor compreensão de todos.

O júri acontecerá obedecendo a seguinte dinâmica:

- cada grupo terá 5 (cinco) minutos (começando sempre pela acusação) para apresentar os argumentos;
- após a apresentação dos argumentos, começarão os interrogatórios, iniciando pela acusação que terá 2 (dois) minutos para interrogar o réu;
- o réu terá dois (dois) minutos para responder.
- após o interrogatório do réu, iniciará a apresentação das testemunhas, sempre começando pela acusação.
- a acusação e a defesa terão dois minutos para fazer as perguntas às testemunhas.
- as testemunhas terão 2 (dois) minutos para responder a cada pergunta; a cada questão se poderá realizar uma réplica (1,30min) e uma tréplica (0,30s);
- ao final dos interrogatórios, a acusação e a defesa terão 5 (cinco) minutos para as considerações finais;
- ao término das considerações, o júri terá 5 (cinco) minutos para emitir a sentença.

Após a apresentação da dinâmica de funcionamento do júri, os alunos novamente se reuniram para combinar os detalhes do julgamento a ser realizado na aula seguinte.

4.1.9. O julgamento de Bilbo

No dia 05/01/2026 foi realizado o último encontro desta proposta, o julgamento do personagem Bilbo Bolseiro. Antes do início da sessão de julgamento, foi distribuído aos membros do corpo de jurados a ficha para anotações da sentença. Ao final do julgamento, essa ficha será entregue ao Juiz para que ele profira a sentença. Aos alunos que não estiveram envolvidos na interpretação dos personagens nem atuando como juiz, Advogados ou Jurados, foi entregue uma atividade para a construção de um breve relatório sobre o Júri literário simulado a ser entregue no mesmo dia do julgamento.

Os grupos de alunos responsáveis pela defesa e acusação produziram um roteiro com as falas dos personagens para o momento do julgamento.

Antes de iniciar o julgamento, a dinâmica definida no encontro anterior foi repassada para os participantes. Terminado este momento, teve início o julgamento (ver figura 9).

Figura 9 – Realização do Júri



Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

As discussões iniciaram-se logo após a entrada do aluno-juiz. Neste momento os demais alunos ficaram de pé e somente sentaram-se em seus lugares após o Juiz ocupar a sua posição na tribuna.

Após a fala inicial do Juiz dando início ao julgamento, a acusação apresentou seus argumentos iniciais, em seguida a defesa também apresentou os seus argumentos. Finalizada essa primeira parte, iniciou-se o momento da apresentação das testemunhas seguindo a ordem da apresentação dos argumentos iniciais.

A acusação convocou para depor os personagens: Thorin Escudo-de-Carvalho, Bard, o arqueiro; Gollum, O anão Glóin e o dragão Smaug. Terminada a apresentação das testemunhas de acusação, foi a vez da defesa apresentar as suas testemunhas: o mago Gandalf, os anãos Fili, Killi e Balin. A defesa orientou o réu Bilbo Bolseiro a manter-se em silêncio para não atrapalhar a sua argumentação.

As discussões após a apresentação das testemunhas foram bastante acaloradas, embora os alunos tenham preparado pequenos roteiros para as falas dos personagens, durante as arguições às testemunhas foram bastante incisivas.

A condução do julgamento foi um pouco conturbada, pois o aluno-juiz em alguns momentos perdeu o controle na condução das falas, sendo necessário que

intervíssemos para a manutenção da ordem e seguimento da atividade. Consideramos essa intervenção como parte natural do processo, na verdade já esperávamos que isso pudesse acontecer, tendo em vista que os ânimos poderiam se exaltar na defesa de suas posições, o que, de fato, aconteceu.

Não consideramos como negativa essa necessidade de intervenção docente, na verdade enxergamos como algo positivo, sinal de que os alunos estavam bem apropriados do texto literário e que, a partir dele, estavam construindo as suas próprias percepções do enredo da narrativa.

Chegando ao fim das discussões e esgotadas as argumentações da acusação e da defesa, os jurados recolheram-se para a elaboração das suas sentenças para serem entregues ao Juiz que proferirá a sentença.

O jurado 1 escreveu em sua sentença: “No meu julgamento, Bilbo Bolseiro agiu com plena lucidez. Ele se opôs à ambição e tomou uma decisão concreta para impedir o conflito. Ao entregar a Pedra Arken, priorizou a paz e o bem coletivo. Sua atitude foi correta” (sic). Para esse jurado, Bilbo Bolseiro é inocente.

O jurado 2 escreveu em sua sentença: “Diante dos fatos apresentados, concluo que Bilbo Bolseiro agiu sem má fé. Suas ações tiveram como objetivo evitar conflitos e promover o bem comum. Portanto, voto por sua inocência”

O jurado 3 escreveu em sua sentença: “ Na condição de jurado, afirmo de forma categórica que Bilbo Bolseiro tomou a decisão certa. Ele não agiu por ambição, mas para impedir um confronto desnecessário. Ao entregar a Pedra Arken, assumiu um risco pessoal em favor da paz. Sua conduta foi correta e plenamente justificável’. Para esse jurado, Bilbo Bolseiro é inocente.

O jurado 4 escreveu em sua sentença: “Como jurada, sustento que Bilbo Bolseiro agiu com total coração. Ele colocou a razão acima da ganância e fez uma escolha firme para evitar derramamento de sangue. Ao ceder a Pedra Arken demonstrou senso de justiça e responsabilidade. Sua atitude foi legítima”. Para esse jurado, Bilbo Bolseiro é inocente.

O jurado 5 escreveu em sua sentença: “Como membro do júri, afirmo que Bilbo Bolseiro demonstrou sensatez e maturidade em suas escolhas. Ele não foi dominado pelo desejo de riqueza e agiu para evitar que a situação se tornasse ainda mais violenta. Ao entregar a Pedra Arken, pensou no interesse coletivo e contribuiu para

impedir um confronto maior, preservando vidas. Portanto, suas atitudes foram justas e responsáveis". Para esse jurado, Bilbo Bolseiro é inocente.

Terminada a produção das suas sentenças, os jurados entregaram suas folhas de sentença e o Juiz declarou Bilbo Bolseiro inocente das acusações dirigidas a ele. Com o fim do julgamento, os alunos que não participaram diretamente da atividade do júri literário tiveram um tempo para a produção dos seus relatórios.

Observamos que os jurados basearam os seus veredictos somente nos acontecimentos finais da obra, por mais que entre as testemunhas de acusação estivesse Gollum, de quem Bilbo "roubou" o anel, as atenções estavam voltadas à moralidade da entrega da Pedra Arken e na justificava de que as ações realizadas pelo personagem foram em prol do bem comum, já que evitou um conflito maior.

Esse juízo de valor sobre as atitudes de Bilbo demonstraram que os alunos se inteiraram do texto, realizando uma leitura mais aprofundada. Consideramos também que a atividade do júri literário ajudou os discentes a prestarem mais atenção às nuances do texto para a construção das falas dos personagens no julgamento.

A produção de um breve relatório por parte daqueles que não participaram ativamente do julgamento também pode ser considerada exitosa, pois através da observação do processo, a obra literária foi refletida e contextualizada a partir dos seus próprios valores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

> “Fim? Não, a jornada não termina aqui. (...) é apenas outro caminho, um que todos nós devemos tomar. A cortina de chuva cinzenta deste mundo se retrai e tudo se transforma em vidro prateado. E então você vê. Costas brancas, e além. Um país verde distante, sob um nascer do sol rápido.”
> (O SENHOR DOS ANÉIS: o retorno do rei, 2003).

A formação leitora dos discentes do ensino médio é uma preocupação constante aos professores, principalmente de língua portuguesa. Despertar o interesse dos discentes pela literatura, fazê-los compreender que a leitura é parte da experiência humana, que, na verdade, a literatura é um instrumento de humanização e que ignorá-lo é tornar-se um ser humano incompleto, mutilado (Candido, 2023).

O número de leitores no Brasil tem diminuído a cada ano, como nos aponta a pesquisa Retratos da leitura no Brasil (2024). Estes dados devem inquietar a todos, tendo em vista que cada vez lemos menos, ou seja, cada vez menos compreendemos o mundo à nossa volta, pois é a literatura que nos faz enxergar as realidades mais profundas, ela nos permite compreender de que matéria somos formados.

Podemos atribuir a queda do número de leitores a diversos fatores, entre eles o avanço das tecnologias e sua rapidez na entrega de informações que nem sempre formam, mas produzem a falsa sensação de conhecimento adquirido de forma mais veloz e eficaz. Não queremos aqui demonizar a tecnologia, nem colocar nela toda a culpa na queda do número de leitores, já que muitos encontram, justamente na tecnologia, um acesso mais facilitado às obras literárias através dos leitores digitais, o problema não é o uso, mas o mau uso.

Um outro fator, esse é o que nos importa, é a falta de prazer na prática leitora. Entendemos que a família e a escola são os lugares onde devem acontecer os primeiros contatos com a literatura e, consequentemente, com a prática prazerosa. Entretanto, muitas vezes estas duas instituições não realizam esse encontro pessoal com a literatura, seja porque a família é constituída por não-leitores que não estimulam as crianças a essa prática, seja pela falta de tempo causada pelas muitas responsabilidades, pela carga excessiva de trabalho, entre tantas realidades que atingem as famílias contemporâneas.

Resta à escola cumprir o seu papel de promotora da prática de leitura prazerosa que construirá um leitor capaz de interpretar o mundo a sua volta e questioná-lo. Mas a realidade nem sempre é essa. Por muito tempo a literatura vem sendo trabalhada nos livros didáticos, principalmente do ensino médio, pelo viés da História da literatura,

com a apresentação cronológica das Escolas literárias, com pequenos trechos de obras apenas para compreensão do período histórico, sem muita aplicação da literatura à realidade cotidiana do leitor. Outras vezes o texto literário é utilizado somente como suporte para o ensino das normas gramaticais, retirando do texto literário a sua potência transformadora. Esses e outros fatores podem contribuir para a diminuição do número de leitores. É necessário recuperarmos esses leitores e formá-los, principalmente entre os alunos do ensino médio.

Por este motivo nos propomos apresentar neste trabalho uma proposta de letramento literário tomando como base principal para a elaboração deste trabalho os estudos de Rildo Cosson sobre letramento literário e sua sequência expandida (2022). Escolhemos a literatura fantástica, mais especificamente a obra O hobbit de J.R.R. Tolkien, por acreditarmos que a fantasia nos aproxima da realidade ao nos proporcionar habitar mundos e realidades tão distintas da nossa.

Ao apresentarmos inicialmente a obra para a turma em que esta pesquisa foi realizada, percebemos que houve uma certa rejeição, talvez pelo número de páginas do volume trabalhado (316 páginas), talvez pela própria natureza da obra escolhida, entretanto, no decorrer da aplicação da proposta, os estudantes foram se envolvendo e participando mais ativamente das atividades e discussões.

Este crescimento gradativo na participação das tarefas em preparação à fase do júri literário nos aponta que é possível formar leitores através do trabalho com obras mais extensas. Claro que não podemos achar que todos os alunos leram a obra completa, pois cada leitor tem o seu tempo que deve ser respeitado, tendo em vista que o processo de letramento literário e apropriação da literatura são semelhantes ao processo de aprendizado da língua materna (Cosson, 2024). Respeitar o tempo do aluno é parte do processo formativo de leitores.

A realização da proposta pedagógica baseada na sequência expandida do letramento literário, conforme sistematizada por Cosson (2022), possibilitou a efetivação de práticas leitoras que transcenderam a simples decodificação textual. Ao longo das atividades desenvolvidas a partir da obra *O Hobbit*, os estudantes foram convidados a estabelecer relações entre o texto, suas experiências de vida e outros conhecimentos culturais, promovendo uma leitura mais significativa e participativa. Nesse sentido, o letramento literário manifestou-se na capacidade dos alunos de

atribuir sentidos à narrativa, dialogar com seus elementos simbólicos e reconhecer a literatura como uma forma de compreender a si mesmos e o mundo que os cerca.

Além disso, a narrativa fantástica mostrou-se um importante instrumento para despertar o interesse dos estudantes pela leitura literária, favorecendo experiências de fruição estética e reflexão crítica. O contato com a jornada de Bilbo Bolseiro estimulou discussões sobre valores, escolhas, amadurecimento e enfrentamento de desafios, aspectos que contribuíram para a ampliação do repertório interpretativo dos participantes. Dessa forma, pode-se afirmar que o letramento literário ocorreu à medida que os alunos se apropriaram da obra não apenas como objeto de estudo escolar, mas como uma experiência estética capaz de provocar envolvimento, interpretação e produção de sentidos, corroborando os pressupostos teóricos de Cosson (2022) acerca da formação de leitores literários no contexto da educação básica.

A proposta de realizar o julgamento de um personagem, neste caso o protagonista da história, o hobbit Bilbo Bolseiro, foi determinante para o envolvimento dos estudantes com a obra. Percebemos que a fruição aconteceu durante o processo, à medida em que os alunos iam encontrando possibilidades de diálogo crítico entre o texto e as suas experiências pessoais.

No decorrer da pesquisa encontramos alguns obstáculos para a sua realização, entre eles a falta de água e a adequação do calendário escolar em virtude da greve dos professores, o que resultou na não realização de quatro encontros, ou seja, oito capítulos não foram trabalhados adequadamente. Compreendemos que esta lacuna atrapalhou o pleno desenvolvimento da proposta, por outro lado, desta vez positivo, foram os alunos que insistiram na continuação do trabalho até a etapa do júri. Esta atitude dos alunos aponta que o texto e a proposta lhes foi prazerosa e de que a literatura cumpriu o seu papel.

Esta pesquisa não é solução definitiva para as angústias dos professores de literatura do ensino médio, mas acreditamos ser uma contribuição para os docentes dessa etapa da educação básica. Outros trabalhos podem, e devem, ser desenvolvidos a partir deste trabalho, pois o letramento literário, bem como a literatura, são fontes inesgotáveis para a formação de leitores.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Karla Daiane Braga Abreu et al. Letramento literário: experiências e mediação docente em salas de aula do ensino médio. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*, v. 17, n. 4, 2024. Disponível em: https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/6377. Acesso em: 20 jun. 2024.

ALVES, Aletéia Eleutério; ESPÍNDOLA, Ana Lúcia; MASSUIA, Caroline Sanchez. Oralidade, fantasia e infância: há lugar para os contos de fadas na escola? In: FEBA, Berta Lúcia Tagliari; SOUZA, Renata Junqueira de (org.). *Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento*. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

AVILA, Marina; QUEIROZ, Tamara (org.). *Contos de fadas em suas versões originais*. v. 1. São Paulo: Editora Wish, 2016.

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 22 nov. 2018.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Lei nº 9.394/1996. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

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

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 1. ed. São Paulo: Todavia, 2023.

CHESTERTON, Gilbert Keith. *Ortodoxia*. 2. ed. São Paulo: Mundo Cristão, 2017.

COELHO, Nelly Novaes. *O conto de fadas: símbolos, mitos, arquétipos*. São Paulo: DCL, 2003.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

COSSON, Rildo. *Paradigmas do ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia***:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRYE, Northrop. *A imaginação educada*. Campinas: Vide Editorial, 2017.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, n. 3, 1995.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da leitura no Brasil*. 6. ed. São Paulo: IPL, 2024. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/pesquisas-retratos-da-leitura/as-pesquisas-2/. Acesso em: 11 out. 2025.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 15–61.

KLEIMAN, Angela B. *Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Campinas: UNICAMP/MEC, 2005.

LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.

LEONARDO, Delane Teodora de Oliveira. O espaço narrativo em *O Hobbit*, de J. R. R. Tolkien: uma proposta de abordagem para o sétimo ano do ensino fundamental II. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFJF_5613352e6cb524b5b121833c3e5c5c82. Acesso em: 20 jun. 2024.

NETO SEGUNDO, R. M. Amores diversos em sala de aula: leitura e recepção de contos por alunos do ensino médio. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2021. Disponível em: https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/4088. Acesso em: 23 jun. 2024.

O SENHOR DOS ANÉIS: o retorno do rei. Direção: Peter Jackson. Produção: Barrie M. Osborne; Fran Walsh; Peter Jackson. Estados Unidos/Nova Zelândia: New Line Cinema, 2003. Filme (201 min).

PESSOA, Maria de Jesuz Coelho. Fatores que influenciam no interesse pela leitura dos alunos dos anos finais do ensino fundamental do Colégio Municipal José Teixeira na cidade de Tuntum-MA. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, v. 4, n. 2, abr. 2018. Disponível em: http://riai.jimdo.com/. Acesso em: 11 out. 2025.

PORTILHO, Ramon Borges. Literatura no ensino médio: entre a tradição e o letramento literário. 2019. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Educação,

Linguagem e Tecnologias) – Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2019. Disponível em: https://www.bdtd.ueg.br/handle/tede/937. Acesso em: 20 jun. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. *Referencial curricular do ensino médio potiguar*. Natal, 2021.

SILVA, Hilma Liana Soares Garcia da. Práticas de letramento literário no ensino médio. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino – POSENSINO) – Universidade Federal Rural do Semiárido, Mossoró, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufersa.edu.br/items/9945380b-4219-4bea-b4f0-3dbdbbd3d0d7/full. Acesso em: 23 jun. 2024.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Maria Vilani. Por que nossos alunos não gostam de ler? *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, mar. 2015. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/a-revista. Acesso em: 25 jun. 2024.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. *Letramento literário:* uma proposta para a sala de aula. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. *Caderno de formação: formação de professores – didática dos conteúdos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 10, cap. 8, p. 101–107.

STRUECKER, Janeska Ivanete. *(Des)gosto pela leitura:* um comparativo entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17., 2009, Campinas. *Anais [...]* Campinas: ALB, 2009. Disponível em: http://www.alb.com.br/portal.html. Acesso em: 11 out. 2025.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

TOLKIEN, J. R. R. Três não é demais. In: TOLKIEN, J. R. R. *O Senhor dos Anéis: a sociedade do anel*. Tradução de Lenita M. R. Esteves; Almiro Pisetta. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 101. (v. 1).

TOLKIEN, J. R. R. *Árvore e folha*. Rio de Janeiro: HarperCollins Brasil, 2020.

TOLKIEN, J. R. R. *O Hobbit*. Tradução de Reinaldo José Lopes. Rio de Janeiro: HarperCollins Brasil, 2021.

APÊNDICE A - QUADRO DE SERES E LUGARES DA TERRA MÉDIA

Seres/ Lugares	Significado
Águias	As Grandes Águias eram seres de Arda que se dizia terem sido "concebidas" por Manwë Súlimo, líder dos Valar, eram frequentemente chamadas de Águias de Manwë . Elas foram enviadas de Valinor para a Terra-média para vigiar os Noldor exilados e também seu inimigo, o Valar maligno Morgoth e mais tarde Sauron .
Anãos	Seres de estatura baixa, frequentemente amigáveis para com os hobbits, embora desconfiados dos elfos. Eles eram tipicamente ferreiros e trabalhadores de pedra por profissão, inigualáveis em algumas de suas artes até mesmo pelos elfos. Embora houvesse sete Casas de Anãos, a mais proeminente era a do Povo de Durin.
Aranhas	Gigantes e sapientes, também conhecidas como Filhos de Ungoliant, vivem em lugares particularmente escuros e perigosos daTerra-média. Eram criaturas cruéis e malévolas, sua presença era geralmente considerada um fardo.
Bard	Também conhecido como Bard, o Arqueiro, ou Bard I , era um homem da Cidade do Lago. Foi o matador do dragão Smaug, fundador e primeiro rei do reino renovado de Dale. Foi sucedido como Rei de Dale por seu filho, Bain.
Beorn	Beorn era um nórdico, metamorfo e chefe dos Beornings que viviam nos vales superiores do Anduin, entre a Floresta das Trevas e as Montanhas Nebulosas . Ele auxiliou Thorin e sua Companhia durante a Busca por Erebor . Seus parentes viveram naquela região durante os últimos séculos da Terceira Era , guardando o Vado de Carrock dos Orcs do Norte e dos Wargs. Ele era o pai de Grimbeorn, o Velho.
Cidade do Lago	A Cidade do Lago, também conhecida como Esgaroth, foi um pequeno assentamento independente de Homens na parte noroeste do Lago Longo em Rhovanion . A cidade foi construída sobre pilares de madeira afundados no leito do Lago Longo, ao sul da Montanha Solitária e a leste da Floresta das Trevas. Sua economia aparentemente se baseava no comércio entre os Homens, Elfos e Anões do norte da Terra-média. Também era conhecida como o local de descanso final do dragão Smaug, cujos ossos acabaram no fundo do lago.
Dragões (Smaug)	Também conhecidos como as Grandes Serpentes, eram criaturas malignas vistas principalmente no norte da Terra-média. Eles eram gananciosos, astutos, sedutores e maliciosos, provavelmente uma corrupção criada por Morgoth através do uso de fogo e feitiçaria em algum momento do final da Primeira Era. (Smaug foi o maior dragão cuspidor de fogo da Terceira Era. Em 2770 T.E. ele atacou a Montanha Solitária e a cidade de Valle. Ele

	reivindicou o tesouro da montanha para si mesmo e forçou Thrór, o Rei sob a Montanha, e seu povo ao exílio. A busca de Thorin - com a ajuda de seu ladrão Bilbo Bolseiro - para recuperar o tesouro terminou com sucesso quando Smaug foi morto em 2941 T.E. por Bard).
Elfos	Elfos (Quendi) foram a primeira das raças dos Filhos de Ilúvatar, conhecidos também como os Primogênitos por essa razão. Os Elfos se distinguem das outras duas raças, os homens e os anãos, especialmente pelo fato de sua quase-imortalidade.
Elfos da Floresta	Os Elfos Silvestres (S. Tawarwaith), também chamados de Elfos da Floresta, foram elfos nandorin que não passaram a oeste das Montanhas Nevoentas, mas ficaram no Vale do Anduin e na Verdemata, a Grande.
Elrond	Foi um poderoso governante meio-elfo que habitou a Terra-média desde a Primeira Era até o início da Quarta Era . Ele era o Senhor de Valfenda e pai de Elladan, Elrohir e Arwen Undómiel, a futura esposa de Aragorn II . Ele recebeu o epíteto de Peredhel , que em sindarin significa meio-elfo .
Goblins	Goblins ou Orcs das Montanhas Nebulosas era como Tolkien chamava os Orcs que Thorin e sua companhia encontraram em O Hobbit. Eles viviam nas profundezas das Montanhas Nebulosas, em diversas fortalezas, desde a Guerra da Ira, na Primeira Era. Tolkien os descreveu como criaturas grandes e feias, "cruéis, perversas e de coração ruim". Uma clara demonstração de que Tolkien considerava goblins e orcs a mesma coisa, sendo o primeiro termo apenas a tradução para o inglês do segundo, é que em O Hobbit (a única obra de Tolkien em que ele geralmente se refere a orcs como goblins), Gandalf pergunta a Thorin se ele se lembra de Azog, o goblin que matou seu avô Thror, enquanto em todos os seus outros escritos Tolkien descreve Azog como um "grande Orc".
Gollum	Gollum , originalmente chamado Sméagol (ou Trahald), era um Stoor, um dos três tipos de Hobbit da Terceira Era. Seu nome, Sméagol, deve ser pronunciado como "smay-ah-gol". Ao possuir o Um Anel , sua vida se estendeu por séculos além de sua natureza, e ele se tornou deformado e corrompido em corpo e mente pelo Anel. Ele perseguiu o Anel por muitos anos depois que Bilbo Bolseiro o encontrou na caverna de Gollum , nas Montanhas Nebulosas e o tomou dele. Inadvertidamente, Gollum desempenharia um papel vital na jornada final até a Montanha da Perdição. O nome Gollum foi derivado do som de sua tosse gorgolejante e sufocante.
Hobbit	Os hobbits mediam entre dois e quatro pés de altura, com diferenças entre machos e fêmeas: cerca de 91 cm a 120 cm para os machos. As fêmeas raramente ultrapassavam 91 cm. Tinham pernas curtas, orelhas ligeiramente pontudas e pés peludos com solas calejadas, o

	que fazia com que a maioria nunca usasse sapatos. Em comparação com os anãos, eram um pouco mais baixos e menos robustos. No início de sua história registrada, os hobbits eram divididos em três tipos com costumes e temperamentos diferentes. Os grados deixavam crescer pelos faciais e tinham afinidade com a água, barcos e natação, além de usarem botas; os cascalvas eram claros, altos e esguios, um povo aventureiro, mais amigável e aberto a forasteiros. Por fim, os pés-peludos eram os mais numerosos e instituíram o hábito de viver em tocas. Nos dias posteriores, as características dos pés-peludos tornaram-se a “norma”
Mago (Gandalf)	A Ordem dos Magos (Quenya: Heren Istarion), ou simplesmente Magos (Q.: Istari), era um grupo de Maiar enviados à Terra-média pelos Valar no início da Terceira Era, por volta de 1050, quando o "Necromante" se tornou ativo em Dol Guldur. Eles foram encarnados como Homens idosos e encarregados de auxiliar os Povos Livres contra a ameaça da conquista de Sauron, oferecendo-lhes sua sabedoria e conselhos. Originalmente, eram conhecidos como os Cinco Guardiões e eram membros do Conselho dos Guardiões de Cuiviénen. (Gandalf, conhecido principalmente como o Cinzento e mais tarde como o Branco, originalmente chamado Olórin (em Quenya), era um Istar (Mago) enviado à Terra-média na Terceira Era para combater a ameaça de Sauron. Ele se juntou a Thorin Escudo de Carvalho e sua companhia para retomar a Montanha Solitária de Smaug, ajudou a formar a Sociedade do Anel para destruir o Um Anel e ajudou a liderar os Povos Livres do Mundo na campanha final da Guerra do Anel.) .
Montanhas Nebulosas	As Montanhas Nebulosas, também chamadas de Hithaeglir , eram uma cordilheira que se estendia por 1280 quilômetros (796 milhas) desde o Monte Gundabad, no extremo norte, até Methedras , no sul da Terra-média , entre Eriador e Rhovanion .
Montanha Solitária	A Montanha Solitária, conhecida em Sindarin como Erebor , era tanto uma montanha no norte de Rhovanion quanto a cidade anã subterrânea que ali se encontrava. Na segunda metade da Terceira Era, tornou-se a maior cidade anã da Terra-média. Localizava-se a nordeste da Floresta das Trevas, perto das Montanhas Cinzentas, e era a nascente do Rio Running .
O Um Anel	O Um Anel foi um antigo artefato criado pelo Senhor Sombrio Sauron na Segunda Era com o propósito de governar sobre os Povos Livres da Terra-média, principalmente os elfos. Também era conhecido como o Anel Regente, Grande Anel de Poder e Flagelo de Isildur (devido a ter causado a morte de Isildur). No Verso do Anel , é referido como Ash Nazg na língua negra .
Pedra Arken	A Pedra Arken de Thráin , também conhecida como o Coração da Montanha , era uma grande e maravilhosa joia procurada por Thorin

	II, descoberta sob Erebor durante o reinado de Thráin I e posteriormente esculpida pelos Anões . A Pedra Arken tornou-se a herança da família dos Reis do Povo de Durin , mas foi perdida quando o dragão Smaug roubou a montanha dos Anões.
Rei élfico	Thranduil, filho de Oropher, foi um rei élfico que governou o Reino da Floresta na Terceira Era. Embora inerentemente cauteloso, seu exército foi fundamental para a vitória na Batalha dos Cinco Exércitos e ele defendeu seu reino contra as forças de Sauron na Guerra do Anel. Ele era o pai do príncipe élfico da Floresta das Trevas, Legolas, que foi membro da Sociedade do Anel. Em O Hobbit, Thranduil é referido apenas como o Rei Élfico .
Troll	Os trolls eram uma raça de grandes criaturas humanoides de intelecto limitado. Eram fortes e ferozes, mas alguns deles não conseguiam suportar a luz solar e se transformavam em pedra quando expostos a ela, o que os tornava permanentemente sem vida.
Valfenda	Valfenda, ou Imladris em sindarin , era o nome de um assentamento élfico no leste de Eriador e do vale que o abrigava. Fundado por Elrond Meio-elfo, foi inicialmente uma fortaleza e refúgio durante a primeira guerra dos elfos contra Sauron na Segunda Era, mas na Terceira Era tornou-se um renomado e pacífico refúgio para elfos errantes, Guardiões do Norte e outros viajantes. A partir de então, passou a ser chamado por alguns de Última Casa Aconchegante no leste das terras civilizadas de Eriador, ou Primeira Casa Aconchegante a oeste das terras selvagens de Rhovanion, além das Montanhas Nebulosas.
Wargs	Os wargs eram uma raça de lobos, comuns nas Montanhas Nebulosas, que serviam a Sauron, o Senhor do Escuro, e seus agentes nos conflitos da Terceira Era. Frequentemente em aliança com os orcs do norte, também eram usados como montaria pelos orcs de Isengard e Mordor .

Fonte: https://terramedia.fandom.com/wiki

APÊNDICE B – FOLHA DE ORIENTAÇÃO AOS JURADOS

Atividade de Júri Simulado Literário - O Hobbit, de J. R. R. Tolkien

ORIENTAÇÕES AOS JURADOS

Avaliar a coerência dos argumentos, o uso dos episódios da obra e a evolução do personagem.

VEREDITO

( ) Culpado ( ) Inocente

Justificativa:

ANEXO A - A PEQUENA VENDEDORA DE FÓSFOROS (HANS CHRISTIAN ANDERSEN)

Era véspera de ano-novo. Já estava escurecendo e fazia um frio intenso com a neve caindo. Mas a despeito de todo o frio, e da neve, e da noite, que caía rapidamente, via-se uma menininha descalça e de cabeça descoberta. Bem, é verdade que estava usando chinelos quando saíra de casa, mas os chinelos eram muito grandes, pois eram os que a mãe usava, e escaparam-lhe dos pezinhos gelados quando atravessou correndo pela rua para fugir de duas carruagens que vinham em disparada. Não foi possível achar um dos chinelos, pois o outro fora apanhado por um rapazinho, que saiu correndo, gritando que aquilo ia servir de berço aos seus filhos quando os tivesse.

A menina continuou a andar, agora com os pés descalços e gelados. Levava no avental velhinho uma porção de pacotes de fósforos. Tinha na mão uma caixinha: não conseguira vender uma só em todo o dia e ninguém lhe dera sequer um níquel. Assim, esmaecendo de fome e de frio, ia se arrastando penosamente, vencida pelo cansaço e desânimo, parecia a imagem viva da miséria. Os flocos de neve caíam pesados sobre os lindos cachos dourados que lhe emoldurava graciosamente o rosto, mas para a menina isso nada valia, nem lhe era importante. Pelas janelas das casas, via as luzes que brilhavam lá de dentro. Sentia-se na rua um cheiro bom de ganso assado, ora era a véspera de ano-novo, isso sim, ela não esquecia.

Achou um canto, formado pela saliência de uma casa, e acocorou-se ali com os pés encolhidos para abrigá-los ao calor do corpo, mas cada vez sentia mais e mais frio. Não se animava a voltar para casa, porque não tinha vendido uma única caixinha de fósforos e não ganhara sequer um níquel. Era certo que levaria uma sova do pai por nada ter vendido e em sua casa era quase tão frio quanto ali, pois só tinham o teto para proteção e ainda assim o vento entrava uivando, apesar dos trapos e das palhas com que lhe tinham tapado as enormes frestas.

O frio era tanto que as mãozinhas estavam gélidas, endurecendo de frio. Quem sabe se acendesse um fósforo ajudasse a aquecer. Se se animasse a tirar ao menos um da caixinha e riscá-lo na parede para acendê-lo. Puxou um da caixinha – rrrec! Como estalou e faiscou, antes de pegar fogo! Surgiu uma luz, bem clara, e parecia mesmo uma vela quando abrigou o fogo com a mão. Sim, era uma vela bem esquisita aquela! Pareceu-lhe que estava sentada diante de uma grande estufa, de pés e

maçanetas de bronze polido. Ardia nela um fogo magnífico, que espalhava suave calor. E a meninazinha ia estendendo os pés enregelados para aquecê-los, mas apagou-se o clarão! Sumiu-se a estufa, tão quentinha, e ali ficou ela no seu canto gelado, com um fósforo apagado na mão. Só via a parede escura e fria. Riscou outro fósforo. Onde a luz batia, a parede se tornava transparente como um véu e ela via tudo dentro da sala da casa.

Estava posta a mesa. Sobre a toalha alvíssima como a neve via-se, fumegando entre toda aquela porcelana tão fina, um belo ganso assado, recheado de maçãs e ameixas. Mas o mais surpreendente de tudo foi que o ganso saltou do prato e com a faca e o garfo ainda cravados nas costas foi indo pelo assoalho direto à menina. Mas naquele instante o fósforo apagou e ela tornou a ver somente a parede fria e úmida na noite escura.

Riscou outro e àquela luz resplandecente viu-se sentada debaixo de uma linda árvore de Natal! Era muito maior e mais decorada do que aquela que vira, no Natal passado, ao espiar pela porta de vidro da casa do negociante rico. Entre os galhos, milhares de velas fulguravam, além dos cartões coloridos como os que via em vitrines, ela contemplava tudo aquilo. A menininha estendeu os braços diante de tantos esplendores e, então, o fogo apagou. Todas as luzinhas da árvore de Natal foram subindo, subindo mais alto, cada vez mais alto e, de repente, ela viu que eram estrelas que cintilavam no céu. Mas uma caiu lá de cima, deixando uma risca de fogo reluzente no caminho.

— Alguém morreu – disse a pequena vendedora de fósforos. Sua avó, a única pessoa que a amara no mundo e que já estava morta, lhe dizia sempre que quando vimos uma estrela cadente no céu é um sinal de que uma alma está subindo para Deus.

Riscou mais um fósforo na parede e desta vez foi a avó quem lhe apareceu, a sua boa avó, sorridente e amorosa, no esplendor da luz.

— Vovó! – gritou a pobre menina. Leva-me contigo, sei que quando o fósforo se apagar vais desaparecer, como sumiram a estufa quente, o ganso assado e a linda árvore de Natal! E a coitadinha pôs-se a riscar na parede todos os fósforos da caixa, para que a avó não se desvanecesse. Eles ardiam com tamanho brilho que parecia dia e nunca ela vira a vovó tão grandiosa nem tão bela! E ela tomou a neta nos braços

e juntas voaram, em um halo de luz e esplendor, mais e mais alto, longe da Terra, para um lugar onde não há mais frio, nem fome, nem sede, nem dor, nem medo, porque elas estavam, agora, com Deus.

Na madrugada seguinte a menina jazia sentada no canto entre as casas, com as faces coradas e um sorriso refrigério nos lábios. Morrera de frio, na última noite do ano velho. O novo ano iluminou o pequenino corpo, ainda sentado no canto, com a mãozinha cheia de fósforos queimados.

— Sem dúvida, ela quis aquecer-se – diziam os passantes.

Ninguém pudera imaginar que lindas visões ela tivera, nem em que glória e júbilo tinha entrado com a velha avó para a felicidade do ano-novo.

ANEXO B - ROTEIRO DAS FALAS DO JÚRI SIMULADO

O Juiz adentra a sala enquanto os demais estarão em pé. Dando início assim, ao júri.

Promotora de acusação

Início: Bilbo aceita ser “ladrão”, entrando conscientemente em um plano de furto. Primeiros crimes: Tenta roubar trolls e se apropria de seus bens.

Conduta recorrente: Usa o Anel para enganar, invade territórios e burla autoridades élficas.

Agravamento: Mata aranhas, promove fuga ilegal nos barris e age sempre sem consultar o grupo.

Provoca Smaug ao roubar uma taça, causando risco coletivo e destruição.

Quebra de lealdade: Oculta e entrega a Pedra Arken a inimigos, enfraquecendo os anões. Desfecho: Interfere politicamente sem autorização, quase provocando uma guerra.

A Promotora de acusação começa a chamar as suas testemunhas.

Testemunha de acusação 1 – Thorin Escudo-de-carvalho

Bilbo nunca foi um profissional, mas um amador perigoso cujo despreparo e arrogância colocaram em risco a vida de 13 guerreiros e a soberania de um reino.

(A fala foi divida em Tópicos pelo autor)

- Incompetência e risco: Thorin argumenta que a falta de treinamento de Bilbo causou desastres logo no início (como o incidente com os Trolls), forçando o grupo a resgatá-lo constantemente;
- falta de compromisso: O hobbit é acusado de colocar seus desejos pessoais (comida, descanso e medo) acima da missão sagrada dos anões, agindo mais como um "turista" do que como um membro do grupo;
- traição contratual: ao roubar a Pedra Arken e entregá-la a terceiros (Bard e Elfos), Bilbo não teria agido por paz, mas sim cometido um crime de insubordinação e roubo de propriedade real, tirando dos anões seu maior poder de barganha;
- Arrogância Moral: Thorin questiona quem deu o direito a um hobbit inexperiente de decidir o destino político da montanha, ignorando a hierarquia e a honra dos anões.

Testemunha de acusação 2 – Bard, o Arqueiro

Senhores do júri,

Eu sou Bard, filho de Girion, aquele que defendeu a Cidade do Lago quando o fogo caiu do céu. Falo aqui não movido por vingança, mas por justiça. Porque o réu, Bilbo Bolseiro, gosta de parecer pequeno, gentil e inofensivo — mas suas escolhas contam outra história.

Bilbo não foi arrastado para essa jornada. Ele aceitou ser ladrão. Aceitou entrar na Montanha Solitária com a intenção de roubar. E roubou. Tocou no ouro do dragão sabendo do risco que isso traria. Pouco depois, Smaug despertou em fúria e atacou meu povo.

Casas foram destruídas, vidas foram perdidas, e eu tive de enfrentá-lo para impedir uma tragédia maior. Bilbo pode dizer que não lançou fogo algum… mas foi sua ação que acendeu o incêndio. E não para por aí.

Durante a jornada, ele usou um anel para agir nas sombras. Atacou inimigos sem ser visto, feriu sem se revelar, escapou sem assumir consequências. Isso não é coragem — é conveniência. É lutar escondido enquanto outros pagam o preço.

Mas a prova mais grave veio depois.

Enquanto homens, anões e elfos se aproximavam da guerra, Bilbo escondia algo essencial: a pedra Arken, a joia mais valiosa de Erebor. Ele a tomou para si, guardou em segredo e só a revelou quando percebeu que poderia usá-la como moeda de troca.

Veio até mim durante a noite, confessou que a escondera e tentou negociar o destino de todos pelas sombras. Isso não foi um erro. Foi uma escolha. Ele enganou os próprios companheiros.

Manipulou os dois lados do conflito. Interferiu no destino de povos inteiros sem ter autoridade para isso. Quando juntamos tudo, o padrão fica claro: aceita ser ladrão, rouba o dragão, provoca a destruição da cidade, age escondido, oculta a joia mais importante de todas, e só diz a verdade quando lhe convém.

Isso não é ingenuidade. Isso é estratégia disfarçada de humildade.

Testemunha de acusação 3 - Gollum.

Excelentíssimo juiz, senhores jurados,

Eu sou Gollum, criatura que vive nas profundezas das Montanhas Sombrias. Venho aqui

como testemunha para relatar o que vivi com o réu, Bilbo Bolseiro. Foi ele quem invadiu meu território, caminhando às escondidas em minha caverna, sem pedir permissão, sem respeito algum.

Bilbo me encontrou quando eu estava com meu precioso, o Anel, objeto que ele tomou de mim. Durante nosso encontro, fizemos um jogo de enigmas, e mesmo assim o réu agiu de forma desonesta. Ele pegou o Anel sorrateiramente, aproveitando-se de um momento de descuido, e depois usou seu poder para fugir de mim. Isso foi um furto claro, pois o Anel não lhe pertencia.

Além disso, Bilbo mentiu sobre suas intenções. Fingiu ser apenas um viajante perdido, quando na verdade estava ali para roubar e seguir com seus próprios interesses. Suas ações mostram que ele não hesitou em enganar e prejudicar outros para alcançar seus objetivos.

Por causa dele, perdi meu precioso, aquilo que dava sentido à minha existência. Portanto, afirmo diante deste júri que Bilbo Bolseiro agiu com egoísmo, astúcia excessiva e falta de honestidade, demonstrando que é capaz de trair e furtar quando isso lhe convém.

Testemunha de acusação 4 – Glóin

Eu, como um dos Anões da Companhia liderada por Thorin Escudo-de-Carvalho, venho prestar meu testemunho como testemunha de acusação. Desde o início da jornada até a Montanha Solitária, enfrentei perigos imensos ao lado do grupo, sempre confiando que nossas decisões seriam tomadas coletivamente. No entanto, essa confiança foi quebrada.

Bilbo Bolseiro, apesar de ter sido contratado como nosso ladrão, passou a agir por conta própria em momentos decisivos. O episódio mais grave foi quando ele decidiu entregar a Pedra Arken, o maior símbolo do nosso povo e da legitimidade de Thorin como rei, sem o consentimento da Companhia. Esse ato foi feito às escondidas, enquanto ainda confiávamos que ele estava ao nosso lado.

Ao dialogar com Smaug, Bilbo também colocou todos nós em risco. Ao revelar informações importantes sobre nossa presença e nossos objetivos, ele aumentou a fúria do dragão, o que poderia ter resultado na destruição completa da montanha e na morte de todos nós. Mesmo que alegue ter agido com boas intenções, suas atitudes foram imprudentes e perigosas.

Como Anão da Companhia, afirmo que Bilbo traiu nossa confiança ao tomar decisões sozinho, interferindo diretamente no destino da missão. Suas ações enfraqueceram nossa união, colocaram vidas em perigo e quase causaram a ruína do sonho de recuperar nosso lar. Por isso, considero que ele deve ser responsabilizado por seus atos diante deste júri.

Testemunha de acusação 5 - Smaug

Excelentíssimo júri, eu sou Smaug, o Magnífico, senhor da Montanha Solitária. Enquanto eu repousava em meu próprio lar, Bilbo Bolseiro invadiu meus domínios como um ladrão nas sombras.

Ele roubou não apenas ouro, mas a Pedra Arken, o coração do tesouro e símbolo de poder. Tentou me enganar com palavras falsas e provocou minha fúria, servindo a um plano de usurpação.

Se o fogo se espalhou, foi porque fui atacado. Bilbo não é herói — é culpado. Eu apenas defendi o que era meu.

Advogado de Defesa

Visão é o seguinte: o Bilbo pegou a pedra Arken não por ganância, mas pra evitar um banho de sangue. o Thorin já tava cego pelo ouro, fora de controle, e a guerra entre anões, homens e elfos já tava armada. A Arken era a única moeda de negociação capaz de parar o conflito. então o Bilbo meteu a mão não pra roubar por roubar, mas pra segurar a onda, usar a pedra como garantia e forçar diálogo. Foi menos roubo e mais manobra pra salvar geral, porque se deixasse na mão do Thorin daquele jeito, ia dar ruim pra todo mundo

Justo não é só seguir regra seca, justo é evitar uma injustiça maior. naquele momento, o Thorin tava dominado pela obsessão do ouro, pronto pra começar uma guerra que ia matar anões, homens e elfos. O Bilbo pegar a Arken não foi pra benefício próprio, foi pra impedir um massacre. entre respeitar a posse de um objeto e salvar vidas, o mais justo é salvar vidas. se a lei leva todo mundo pra morte, então questionar essa lei não é falsidade, é consciência. o ato pode até parecer errado isolado, mas no contexto era o único jeito de evitar uma tragédia maior.

- Não existe ficha criminal perfeita quando alguém tá numa guerra. Apontar erros antigos do Bilbo não prova injustiça, só prova que ele é humano. Nenhuma das decisões dele foi

por ganho próprio: ele não ficou com ouro, não tomou poder, não matou ninguém.

Acordar o dragão não criou o mal, só expôs uma ameaça que já existia há décadas. Usar o anel foi sobrevivência, não encenação. Pegar a Arken foi freio de emergência pra parar um líder fora de controle e evitar uma guerra que ia matar geral. justiça não é punir quem tenta impedir tragédia, justiça é reconhecer que, no caos, alguém teve coragem de escolher salvar vidas mesmo pagando o preço.

Se isso é culpa, então consciência virou crime.

O Advogado de defesa começa a chamar as suas testemunhas.

Testemunha de defesa 1 - Gandalf

Senhores deste tribunal, anões, homens e todos os que buscam julgar o que não compreendem totalmente. Vocês olham para este pequeno Hobbit e veem um 'gatuno' que quebrou um contrato ou um amigo que falhou com seu mestre. Eu olho para ele e vejo a única alma verdadeiramente sã em meio a uma montanha de loucura.

Sobre minha escolha em levá-lo comigo. Muitos questionaram por que eu trouxe um Hobbit para uma missão de reis e dragões. Eu o escolhi porque Bilbo Bolseiro possui algo que nem o ouro de Erebor, nem a força de Thorin poderiam comprar: desprendimento.

Eu sabia que chegaria um momento em que a força das armas falharia e apenas a força do caráter poderia prevalecer. E nesse momento dizem que ele traiu Thorin Escudo de Carvalho. Eu digo que ele salvou a honra de Thorin. O Rei sob a Montanha estava cego pela “doença do dragão”, uma febre de ganância que transforma ouro em correntes.

Bilbo não entregou a pedra por ouro ou glória pessoal; ele a entregou para evitar que o sangue de anões, homens e elfos lavasse os portões de Erebor. Ele trocou uma pedra sem vida pela vida de seus companheiros. Se isso é traição, então o mundo precisa de mais traidores como ele!

Bilbo Bolseiro nunca pediu para ser um herói. Ele enfrentou o escuro das montanhas, as charadas de uma criatura abjeta e o fogo de um dragão sem nunca perder sua essência. Ele não se tornou um guerreiro sedento de sangue; ele se tornou um mestre de si mesmo. Ele provou que as mãos pequenas podem mover as engrenagens do mundo quando os grandes estão ocupados demais sendo tolos.

Testemunha de defesa 2 – Fili

Senhores jurados, não peço que gostem do que Bilbo Bolseiro fez. Peço que entendam por que ele fez — e o que teria acontecido se ele não tivesse feito.

Bilbo pegou a Pedra Arken sem autorização. Isso é fato. Mas fatos sem contexto não são justiça. Naquele momento, a Arken já não era um tesouro: era o centro de uma obsessão que havia sequestrado a razão de Thorin e transformado Erebor em um barril de pólvora. Não havia negociação possível. Não havia escuta. Havia apenas uma guerra prestes a começar. E guerras não começam com espadas. Começam com decisões erradas mantidas por tempo demais.

Bilbo enxergou o que ninguém quis enxergar. Ele entendeu que manter a Pedra Arken onde estava significava aceitar mortes como preço do orgulho. Então ele fez a escolha mais difícil: agiu sozinho, assumiu o erro e carregou o peso da consequência. Não para se salvar. Para salvar outros. Ele não lucrou. Não fugiu. Não se escondeu. Ele entregou a joia — o maior símbolo de poder de Erebor — como tentativa desesperada de interromper o caminho para o massacre. Isso não é traição. Isso é responsabilidade moral.

Eu sei do que falo. Se aquela guerra tivesse começado naquele instante, eu não estaria aqui. Meu irmão não estaria aqui. Muitos dos que hoje respiram estariam mortos. A Pedra Arken, nas mãos erradas, já estava tirando vidas antes do primeiro golpe ser desferido. Bilbo errou na forma, mas acertou no essencial. Ele quebrou uma regra para impedir uma tragédia. Ele escolheu ser julgado para que outros não fossem enterrados.

Condenar Bilbo é afirmar que a obediência vale mais do que a vida. Absolvê-lo é reconhecer a verdade incômoda: quando todos se calaram diante do erro, um pequeno hobbit teve coragem de agir. Bilbo Bolseiro não é inocente porque foi perfeito. Ele é inocente porque foi necessário. E às vezes, senhores jurados, a justiça só existe graças a quem teve coragem de errar para salvar vidas.

Testemunha de defesa 3 – Balin

Excelentíssimo júri,

As mortes ocorridas durante os acontecimentos precisam ser analisadas dentro do contexto em que tudo aconteceu. Bilbo Bolseiro não entrou nessa jornada com a intenção de machucar ou matar alguém. Ele foi colocado em situações extremas, marcadas por guerras e ameaças constantes, onde a sobrevivência era necessária.

Bilbo sempre demonstrou que a violência não fazia parte de sua natureza.

Sempre que teve escolha, preferiu o diálogo, a inteligência e a tentativa de evitar conflitos maiores. Inclusive, arriscou a própria segurança para impedir guerras e proteger outras vidas.

Por isso, não podemos definir Bilbo pelos momentos de conflito, mas sim pelo conjunto de suas atitudes, que mostram empatia, responsabilidade e senso de justiça.

Ele não agiu por crueldade, mas por necessidade e proteção do grupo.

Testemunha de defesa 4 - Kili

Como membro da Companhia de Thorin, eu, Kíli, acompanhei Bilbo Bolseiro em toda a jornada até a Montanha Solitária. No início, muitos de nós duvidamos dele — inclusive eu. Porém, ao longo do caminho, Bilbo provou que coragem não está no tamanho do corpo, mas no tamanho das atitudes.

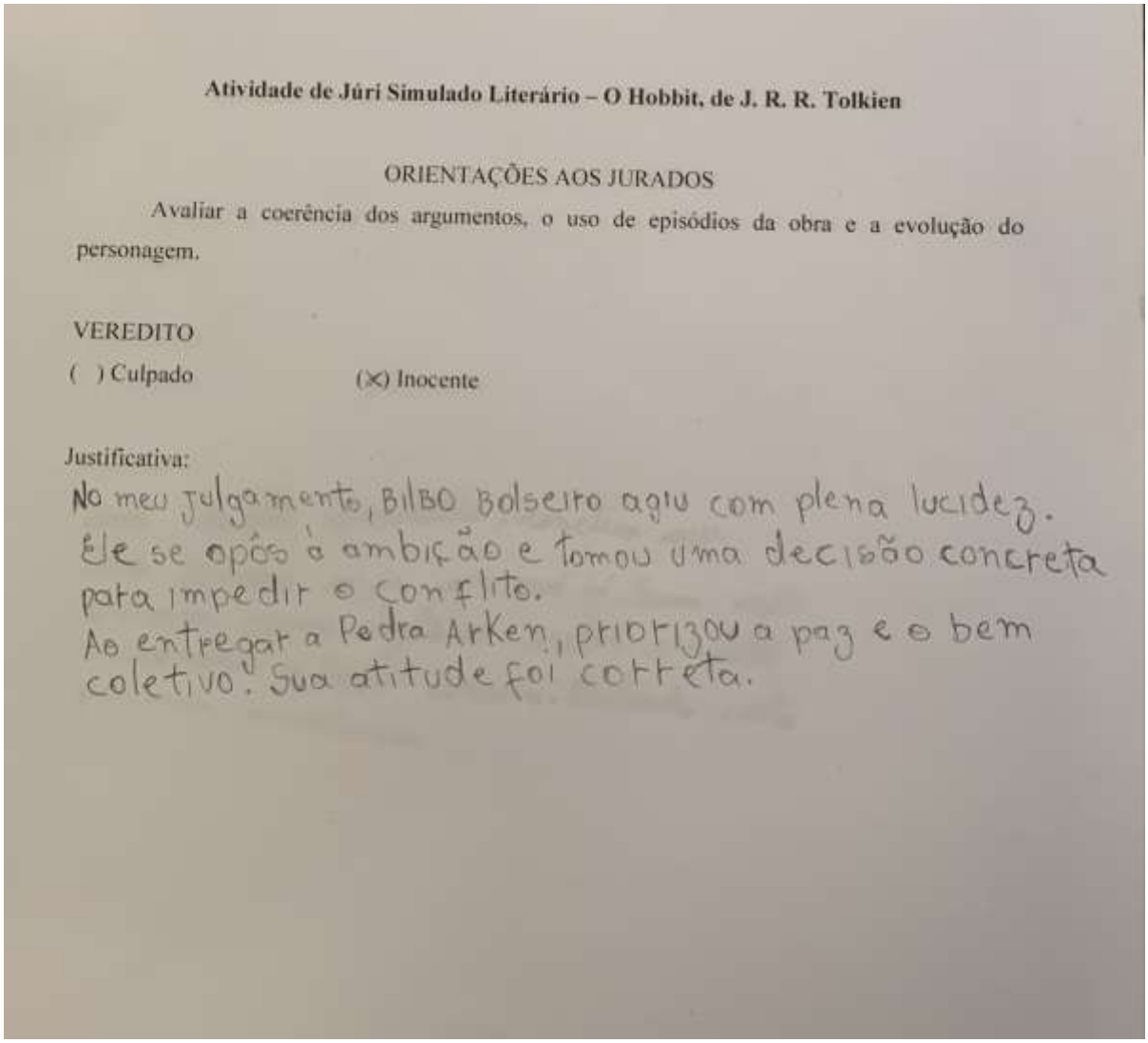
Bilbo salvou nossas vidas mais de uma vez, enfrentando perigos que nenhum hobbit comum enfrentaria. Ele entrou sozinho na toca dos trolls, encarou aranhas gigantes, enganou Smaug com inteligência e, principalmente, pensou no bem coletivo quando entregou a Pedra Arken.

A entrega da Pedra Arken não foi traição, mas um ato de responsabilidade.

Bilbo entendeu que a ganância estava levando todos à destruição. Sua escolha evitou uma guerra desnecessária, poupando vidas de anões, homens e elfos. Ele abriu mão de riqueza e reconhecimento para fazer o que era certo — isso não é crime, é caráter. Se Bilbo fosse movido por interesse próprio, teria ficado com o tesouro. Mas ele escolheu a paz.

Após os depoimentos, seguem as discussões

ANEXO C – VEREDITO DO JURADO 1



Atividade de Júri Simulado Literário – O Hobbit, de J. R. R. Tolkien

ORIENTAÇÕES AOS JURADOS

Avaliar a coerência dos argumentos, o uso de episódios da obra e a evolução do personagem.

VEREDITO

( ) Culpado (X) Inocente

Justificativa:

No meu julgamento, BILBO Bolseiro agiu com plena lucidez. Ele se opôs à ambição e tomou uma decisão concreta para impedir o conflito.
Ao entregar a Pedra Arken, priorizou a paz e o bem coletivo. Sua atitude foi correta.

ANEXO D – VEREDITO DO JURADO 2

Atividade de Júri Simulado Literário – O Hobbit, de J. R. R. Tolkien

ORIENTAÇÕES AOS JURADOS

Avaliar a coerência dos argumentos, o uso de episódios da obra e a evolução do personagem.

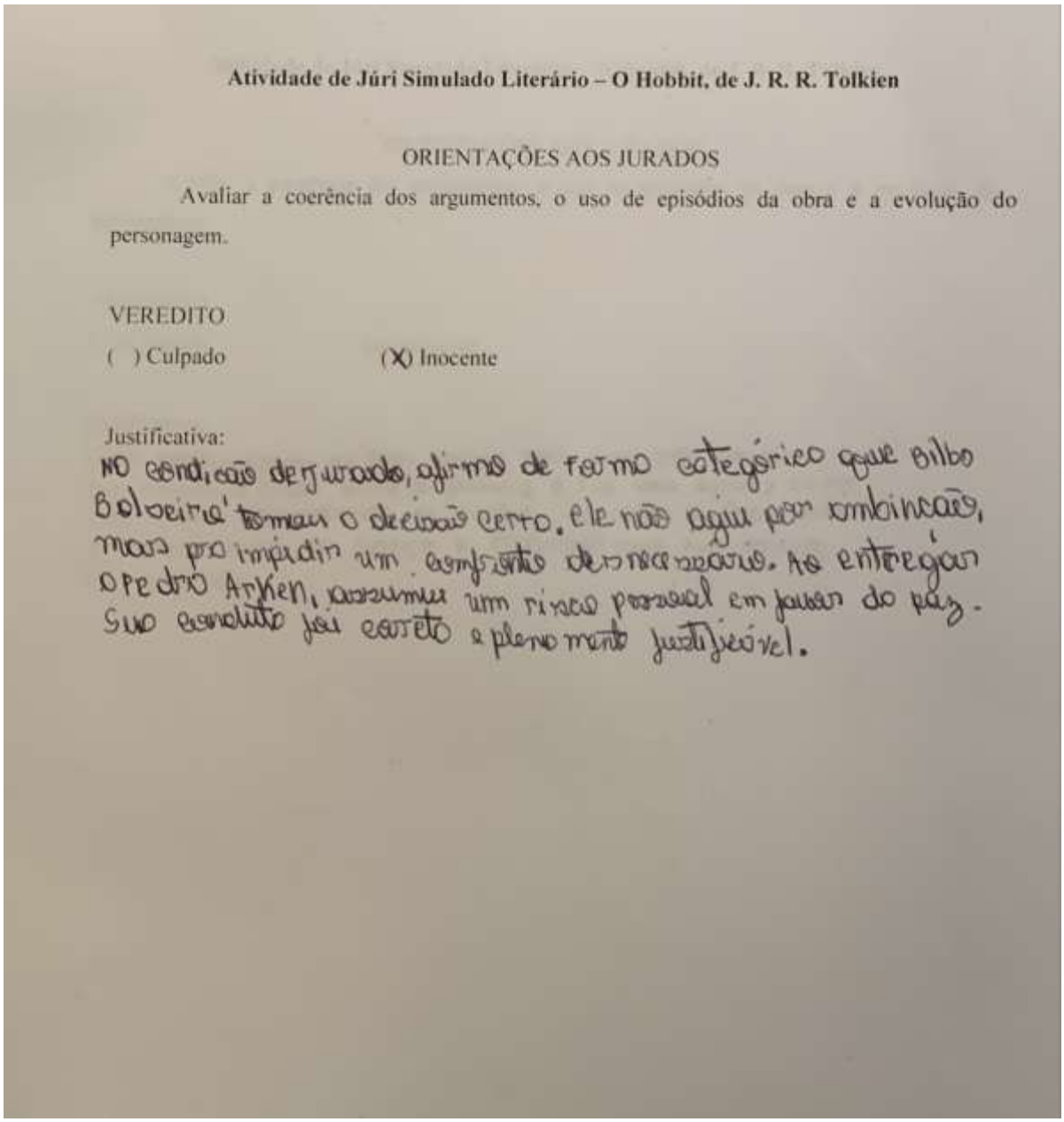
VEREDITO

( ) Culpado (X) Inocente

Justificativa:

"Diante dos fatos apresentados, concluo que Bilbo Bolseiro agiu em má fé. Suas ações tiveram como objetivo evitar conflitos e promover o bem comum. Portanto, reito por sua inocência

ANEXO E – VEREDITO DO JURADO 3



Atividade de Júri Simulado Literário – O Hobbit, de J. R. R. Tolkien

ORIENTAÇÕES AOS JURADOS

Avaliar a coerência dos argumentos, o uso de episódios da obra e a evolução do personagem.

VEREDITO

( ) Culpado (X) Inocente

Justificativa:

No condição de jurado, afirmo de forma categórica que Bilbo Bolseiro tomou a decisão certo. Ele não agiu por ambição, mas por impedir um conflito desnecessário. Ao entregar o Pedro Arkhen, assumiu um risco pessoal em favor da paz. Sua conduta foi correta e plenamente justificável.

ANEXO F – VEREDITO DO JURADO 4

Atividade de Júri Simulado Literário – O Hobbit, de J. R. R. Tolkien

ORIENTAÇÕES AOS JURADOS

Avaliar a coerência dos argumentos, o uso de episódios da obra e a evolução do personagem.

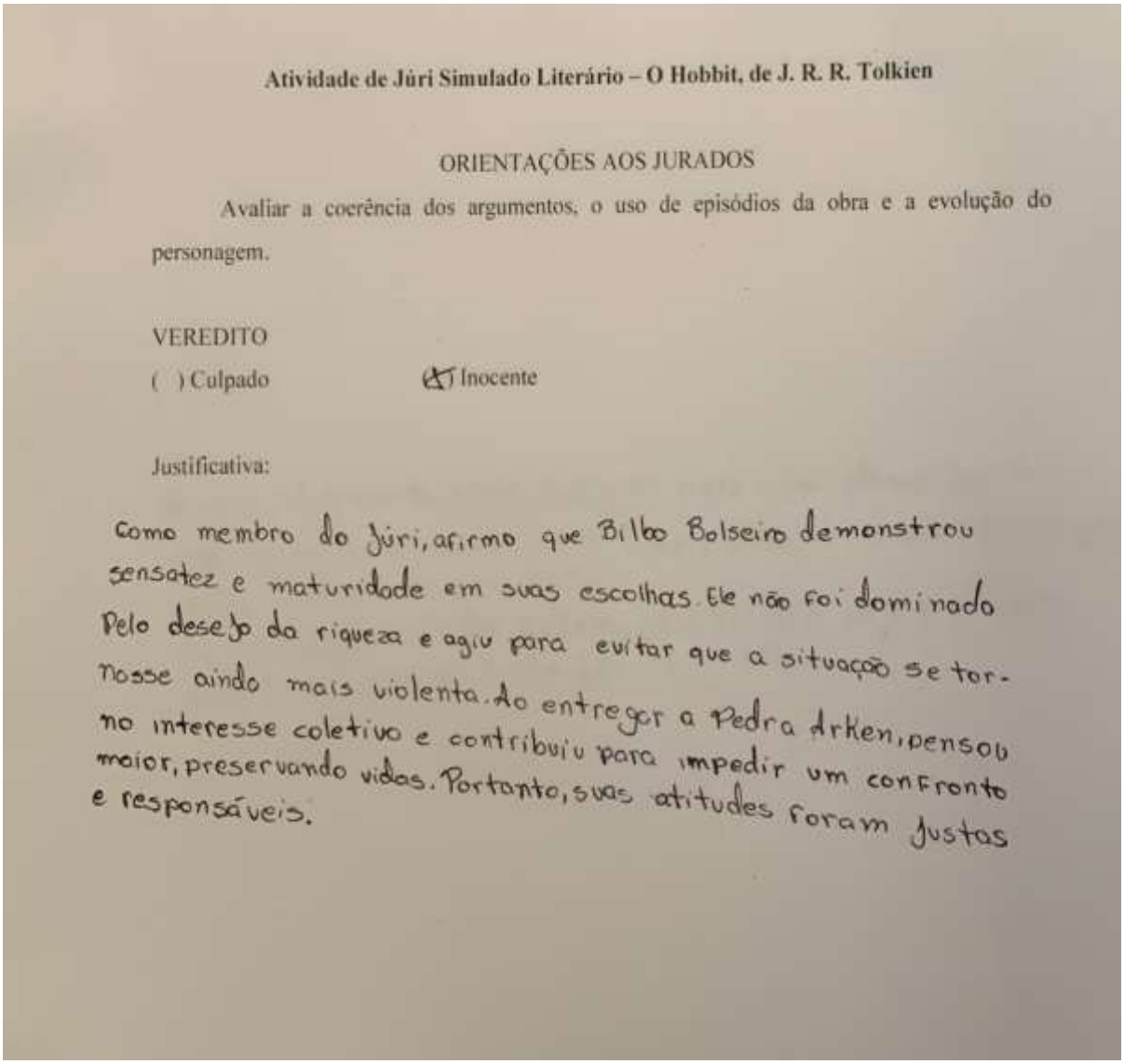
VEREDITO

( ) Culpado (x) Inocente

Justificativa:

como jurada, sustento que Bilbo poderia agir com total coração. Ele colocou a razão acima da ganância e fez uma escolha firme para evitar derramamento de sangue. Ao ceder a Pedra Arkenz demonstrou senso de justiça e responsabilidade. Sua atitude foi legítima.

ANEXO G – VEREDITO DO JURADO 5



Atividade de Júri Simulado Literário – O Hobbit, de J. R. R. Tolkien

ORIENTAÇÕES AOS JURADOS

Avaliar a coerência dos argumentos, o uso de episódios da obra e a evolução do personagem.

VEREDITO

( ) Culpado (X) Inocente

Justificativa:

Como membro do Júri, afirmo que Bilbo Bolseiro demonstrou sensatez e maturidade em suas escolhas. Ele não foi dominado pelo desejo da riqueza e agiu para evitar que a situação se tornasse ainda mais violenta. Ao entregar a Pedra Arken, pensou no interesse coletivo e contribuiu para impedir um confronto maior, preservando vidas. Portanto, suas atitudes foram justas e responsáveis.