



## **Era uma vez um mundo encantado, mas alienado**

### **Uma análise argumentativo-polifônica do Guia de Contação de Histórias do MEC**

**Julio Cesar Machado**

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

[orcid.org/0000-0003-0364-3370](https://orcid.org/0000-0003-0364-3370)

**Fabiana Rosa das Graças Teodoro**

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

[orcid.org/0009-0009-6227-5556](https://orcid.org/0009-0009-6227-5556)

**Fernanda Rabelo Leal Malveira**

Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES)

[orcid.org/0009-0007-6230-2353](https://orcid.org/0009-0007-6230-2353)

O objeto desta pesquisa é o *Guia de Contação de Histórias*, disponível na *Biblioteca da Alfabetização* (MEC), elaborado em meio à pandemia da Covid-19 (2021), quando governos sugeriram alternativas educacionais em lockdown – uma incursão no homeschooling sem tradição de êxito no Brasil. A contação de histórias ganhou protagonismo pela falta de formação dos pais. O problema é que o Guia se aproxima mais do entretenimento do que de práticas sociais de linguagem, os letramentos. O objetivo é refletir criticamente sobre o Guia, apontando sua lacuna: a exclusão da criticidade. Fundamentamo-nos na Teoria Argumentativa Polifônica (Ducrot) e em Paulo Freire. A metodologia é bibliográfico-qualitativa. Os resultados evidenciam aspectos positivos na alfabetização, mas revelam carência no ensino por contação de histórias, especialmente na leitura de contos de fadas – prática didático-brasileira que ainda precisa evoluir rumo à conscientização

**Palavras-chave:** Guia de Contação de Histórias. Polifonia. Contos de Fadas. Criticidade.

### **Érase una vez un mundo encantado, pero alienado: un análisis argumentativo-polifónico del *Guía de Cuentacuentos* del MEC**

El objeto de esta investigación es la *Guía de Cuentacuentos*, disponible en la *Biblioteca de la Alfabetización* (MEC), elaborada en medio de la pandemia de Covid-19 (2021), cuando los gobiernos sugirieron alternativas educativas en confinamiento – una incursión en la educación en el hogar sin tradición de éxito en Brasil. El cuentacuentos ganó protagonismo por la falta de formación de los padres. El problema es que la Guía se acerca más al entretenimiento que a las prácticas sociales del lenguaje, es decir, los letramientos. El objetivo es reflexionar críticamente sobre la Guía, señalando su carencia: la exclusión de la criticidad. Nos fundamentamos en la Teoría Argumentativa Polifónica (Ducrot) y en Paulo Freire. La metodología es bibliográfico-cualitativa. Los resultados evidencian aspectos positivos en la alfabetización, pero revelan insuficiencia en la enseñanza mediante cuentacuentos, especialmente en la lectura de cuentos de hadas – práctica didáctico-brasileña que aún necesita evolucionar hacia la concientización

**Palabras clave:** Guía para contar cuentos. Polifonía. Cuentos de hadas. Criticidad.

### **Once upon a time in an enchanted yet alienated world: an argumentative-polyphonic analysis of the MEC's *Storytelling Guide***

The object of this research is the *Storytelling Guide*, available in the *Literacy Library* on the Brazilian Ministry of Education (MEC) website, developed amid the Covid-19 pandemic (2021), when governments suggested educational alternatives under lockdown – an incursion into homeschooling without a tradition of success in Brazil. Storytelling gained prominence due to parents' lack of training. The problem is that the Guide leans more toward entertainment than toward social language practices, that is, literacies. The objective is to critically reflect on the Guide, pointing out its shortcoming: the exclusion of criticality. We draw on Ducrot's Polyphonic Argumentation Theory and on Paulo Freire. The methodology is bibliographic and qualitative. The findings reveal positive aspects regarding literacy instruction, but also show shortcomings in teaching through storytelling, especially in reading fairy tales – a Brazilian pedagogical practice that still needs to evolve toward critical awareness and conscientization.

**Keywords:** Storytelling Guide. Polyphony. Fairy Tales. Criticality.

### **Introdução: uma humanidade que conta para existir, viver e orientar**

A contação de histórias está historicamente presente na vida dos seres humanos, porque contar é a prática argumentativa, talvez, mais antiga: conta-se com vistas a certa *orientação* (Ducrot, 1972; 2021)<sup>1</sup>. Seja durante uma reunião de pessoas, seja na sala de aula, seja no leito ao se preparar para dormir, o ato de contar histórias tem sempre uma orientação, uma direção: fascinar, ensinar, captar a atenção, perpetuar valores vigentes e resistir a tais valores, dentre outras infindas orientações possíveis, previstas ou arquitetadas pelo contar.

Tem-se em vista que o *contar* (dito tecnicamente pelas teorias linguísticas e discursivas, o *enunciar*, quando atento para certa produção de sentido nada ingênua, ou construindo certa orientação) é um recurso didático amplamente utilizado no Brasil e no mundo ao longo dos anos, tanto na educação infantil quanto no ambiente familiar. Mesmo em conteúdos tradicionalmente mais teóricos, como as aulas de Química, a tradição pedagógica consiste em construir envergaduras de narrativas didáticas para elaborar exercícios, à “criação de filhos” (tecnicamente, o uso criativo-narrativo para perpetuar/inculcar valores que pais julgam fundantes de uma sociedade). Por exemplo, quando mães, pais e demais responsáveis usam de histórias com modos enunciativos intimidadores ou recompensadores, enquanto argumentação que dá orientação “do que fazer/o que ser”, isto é, quais valores assumir que acarretam em quais valores dizer, em certa comunidade de falantes,

---

<sup>1</sup> “O tema central da teoria argumentativa é que o sentido de um enunciado contém uma alusão à sua eventual continuação: é essencial para ele convocar tal ou qual tipo de continuação, de pretender orientar o discurso posterior nessa ou naquela direção” (Ducrot *apud* Behe *et al.*, 2021, p. 1).

conforme significações partilhadas e efeitos de verdade que se negociam, perpetuam-se ou se transgridem ali.

Daí que se vislumbra a importância de se dedicar pesquisas a respeito da contação, e, aqui, do material indicativo de “como contar” em ambientes formais de educação, nosso *corpus*.

## 1 A Teoria Argumentativa da Polifonia: referencial teórico e metodologia

Nossa pesquisa é de natureza bibliográfica e qualitativa, e elegemos como procedimento base o recorte de trechos do nosso *corpus*, o “Guia de Contação de Histórias” (Brasil, 2021), doravante simplesmente Guia, enquanto possibilidade de materializar as análises, via operação de alguns conceitos teóricos a esses recortes. A escolha dos recortes deveu-se às nossas indagações anteriormente apresentadas, a saber, o caráter *crítico*, nos contos de fadas e nas orientações contidas no Guia, e o caráter *polifônico*<sup>2</sup> desse Guia, tal como leciona Ducrot e Carel; ou seja, vislumbraremos, nesse Guia, as muitas “vozes” ou “pontos de vista” que se superpõem produzindo o Guia-enunciado.

Ducrot considerava limitado atribuir à língua apenas a função de comunicação (por exemplo, a postura argumentativa de Ducrot, a conscientizadora de Freire e as muitas vertentes discursivas recusam a concepção de Roman Jakobson de que o diálogo se dá por um canal exclusivo de conteúdo explícito entre emissor e receptor, isto é, a comunicação se dá só por elementos explícitos), uma vez que isso poderia depreender um caráter meramente informativo. Dessa forma, Ducrot defende que a língua possui muitas relações intersubjetivas que não se limitam à comunicação e à transmissão de informações (Behe *et al.*, 2021, p. 153), como por exemplo, o nível discursivo que põe uma série de *implícitos*.

A partir dos anos 70, Ducrot esboçou sua “teoria da polifonia”, contestando o entendimento de que enunciações possuem apenas um sujeito falante (ou sujeito da enunciação) e propondo que os enunciados são, portanto, caracterizados por uma pluralidade de vozes ou pontos de vista (Behe *et al.*, 2021, p. 317). Assim, temos o primeiro conceito-chave a ser utilizado no presente estudo, oriundo da polifonia: a voz. Um enunciado pode possuir um emaranhado de vozes distintas que podem concordar entre si ou não. Essas vozes também são conhecidas como pontos de vista.

---

<sup>2</sup> Para apresentar uma definição técnica, Ducrot (1987, p. 172) define que: “[...] é objeto próprio de uma concepção polifônica do sentido mostrar como o enunciado assinala, em sua enunciação, a superposição de diversas vozes”.

Segundo Ducrot, essas “várias vozes falam simultaneamente” (Behe *et al.*, 2021, p. 319). O Guia, por exemplo, carrega em si as vozes institucionais (MEC), redacionais (adaptadores), estéticas (diagramadores e ilustradores) e especializada (pesquisadores consultados), dentre outras tantas que participaram direta ou indiretamente desse processo. O conceito de polifonia – vários pontos de vista – é, portanto, mais produtivo que o conceito de autoria – enquanto fonte única do dizer –, e, inclusive, coloca em xeque esse conceito de autoria se pensado enquanto fonte unívoca, única.

Dessa forma, quantas vozes ou pontos de vista podemos vislumbrar ao analisar um determinado fragmento localizado na escrita do Guia de Contação de Histórias?

O fenômeno da polifonia é refletido no âmbito da Teoria Argumentativa da Polifonia, um braço da Semântica Argumentativa, nossa teoria principal. Por ela, refletiremos nosso *corpus* por duas lupas iniciais: (a) de início, Oswald Ducrot e Jean-Claude Anscombe conceberam a linguagem por um viés argumentativo, através da máxima: “*signifier, pour un énoncé, c’est orienter*” (*significar, para um enunciado, é orientar*) (Ducrot; Anscombe, 1983, p. 5), o que significa dizer que descrever o que significa o Guia é descrever quais são as orientações que esse Guia-enunciado produz; e (b) o fato de que as muitas vozes que compõem o Guia constituem-se de diversos conteúdos implícitos na língua enunciada (no registro escrito do Guia), mas que fazem parte do Guia, como o apagamento dos contos de fadas originais e suas riquezas; dito tecnicamente, trata-se da *exclusão* da “voz da riqueza dos conteúdos dos contos originais”<sup>3</sup>, que revelam a *orientação* desse Guia. Por esse prisma de silenciamento de vozes dos Contos de fadas originais, O Guia *orienta* para revelar a “voz da higienização da dor enquanto estratégia para a perpetuação da não reflexão” (ou não conscientização, dito freireanamente). Ou dito de outro modo: o Guia tem como voz principal a “voz da retórica”, isto é: seu carro chefe é colocar “o contar acima do conteúdo contado”. Essa voz principal faz par com outra voz basal: a “voz da leveza, da hipervalorização performática do contar de forma leve e estereotipadamente feliz, encantada”. Elementos que desconstroem a conscientização se elucidam pela dor (como Ariel que não se casa), pela injustiça (como o João e Maria largado na floresta para morrer), pelas negociações sociais desleais (como Rapunzel trocada pelo furto de um repolho), pelas explorações opressoras

---

<sup>3</sup> As aspas marcam os conteúdos das vozes presentes no *corpus*, isto é, no Guia.

(como Branca de Neve em trabalho extremamente explorador) e, sobretudo, pelos finais em que não há casamentos (como em A pequena sereia) etc.

Assim, nosso método de apreensão e de análise de *corpus* toma acuidade para o fato de que, pela perspectiva da Semântica Argumentativa, nem tudo precisa ser dito com palavras, pois isso não esgotaria todos os sentidos que uma enunciação pode gerar (Behe *et al.*, 2021, p. 154). É inclusive o que é dito sem as palavras, isto é, a *orientação argumentativa* do *corpus*, que nos interessa nessa pesquisa. O que conduz nossos passos metodológicos a eleger conceitos que deflagrem o *implícito* (aqui, elegemos a polifonia ducrotiana e a criticidade freireana).

A orientação argumentativa funda a Semântica Argumentativa em seus primórdios, na década de 1970 (Ducrot, 1972). Sendo o principal fenômeno dessa pesquisa e que direciona nosso método e operações analíticas, faz-se jus expor, ainda que resumidamente, seus modos de reflexão.

A orientação argumentativa é uma forma de implícito. Por exemplo, construir um documento nacional sobre contos de fadas chamado “Guia” (elemento explícito) *orienta* para o sentido de que professores precisam ou devem ser guiados (elemento implícito), e guiados por uma “voz de interesse: da pouca (ou nenhuma) reflexão, ou seja, a voz da não-conscientização”, o que coloca esse Guia em descompasso ou aversão à “voz conscientizadora, aquela da riqueza dos contos de fadas originais”<sup>4</sup>. Por essa lupa teórica da polifonia, a definição argumentativa de nosso *corpus*, o Guia, é o efeito converso ou de choque entre a “voz da conscientização”, própria dos originais (*excluída* no Guia) *versus* a “voz da não-conscientização”, que é a *orientação* do Guia, higienizador dos conteúdos originais.

O fenômeno do implícito – deflagrado, aqui, pela polifonia e pela orientação argumentativa –, fundante das epistemologias aqui mobilizadas e tornadas, em si, em nosso método basal, formalizou-se na publicação de *Dire et ne pas-dire* (Ducrot, 1972) – no Brasil, “Dizer e não dizer”, que inaugura um novo modo de lidar com o *dizer sem dizer* (o implícito). E esse implícito é também a nossa questão problematizadora que alavanca ou otimiza a leitura e níveis proficientes: o que o Guia, ora analisado, diz sem dizer?

---

<sup>4</sup> Por “contos de fadas originais” entendemos não suas fontes originárias antes dos registros em livros ou contos. Mas contos de fadas originais, para nós, são as versões clássicas, tal como foram escritas, na íntegra. Alguns de seus autores são: irmãos Grimm, Andersen, Perrault, Jacob etc.

Para além da Filosofia e do modelo lógico, o *implícito* é, portanto, um modo de dizer o que não se diz, determinado pelo silêncio linguístico imposto por fatores sociais diversos, como culturas, instituições, religiões, práticas de polidez ou medo, dentre outras necessidades de não dizer. É assim que deflagramos as espessuras do sentido jamais dito no Guia, mas nele significado: a regularidade do dizer nas escolas não vê com bons olhos – ou até proíbe – certos temas para crianças, como morte (então a morte do soldadinho de chumbo tem que parecer feliz, embora seja final trágico (Machado, 2024b)) e final sem casamentos (daí que Ariel precisa se casar, distorcendo toda a riqueza da temática do desapego, do original de a pequena sereia).

O Guia em questão faz ver o *implícito* da tradição não-reflexiva dos contos de fadas nas escolas brasileiras pela sua linguagem explícita, que higieniza tabus e dores, pensando em um sujeito criança que não é capaz de produzir conscientização de eventos tensos, como a morte, o abandono e o não casamento (esses últimos constituem a voz própria dos originais)<sup>5</sup>.

## 2 Análise do Guia de Contação de Histórias: artefato cultural dominador

Nesse contexto da *contação enquanto recurso à certa orientação* (“do que fazer/do que ser”, ideológica e, aqui neste trabalho, principalmente, política), enquanto fenômeno mundial e social da prática humana da *enunciação*, proporemos, para nossas reflexões, o “Guia de Contação de Histórias” (Brasil, 2021), publicado pelo Ministério da Educação e disponível na “Biblioteca da Alfabetização” no *website* do MEC<sup>6</sup>. Sua pertinência é, no mínimo, dupla: tem nascedouro no fenômeno mundial, já citado, da *prática estratégica do contar com vistas – nada ingênuas – à orientação*, e revela instituições e sujeitos com alto interesse, sobretudo político, nessas estratégias do contar orientativo para dominar. E dominar, dito pelas lentes teóricas linguísticas, enquanto ressignificar sujeitos dissidentes ou diversos (pelos discursos que assumem) à luz de sujeitos autoritários ou padrões (pelos discursos que impõem).

---

<sup>5</sup> Ainda, para aprofundar e bem elucidar o fenômeno do implícito, é produtivo debruçar-se sobre a definição dada por Ducrot (1972, p. 16, colchete nosso) em *Dire et ne pas dire*:

[o implícito] resume-se em deixar não-expressa uma afirmação necessária para a completude ou para a coerência do enunciado, afirmação a qual a sua própria ausência confere uma presença de um tipo particular: a proposição implícita é assinalada – e apenas assinalada – por uma lacuna no encadeamento das proposições explícitas.

<sup>6</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Guia de Contação de Histórias. Brasília, 2021. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/biblioteca-da-alfabetizacao>

O Guia, pela sua natureza jurídica e institucional hierárquica de alto nível, o MEC, integra esse sentido de *artefato cultural dominador*. Nele, a contação toma caráter prescritivo, com uma orientação bem explícita, a saber, o uso de contos de fadas distorcidos (veremos a estratégia da distorção enquanto orientação) para perpetuar a voz da classe em estado de poder. Dito pelas lentes de Ducrot (1987), estamos diante de um enunciado (O Guia) que se produz em um processo de enunciação (decisão de um Governo, com *locus* em um Ministério, o MEC, recortando equipe bem estratégica) que traz, em si, em seu bojo, marcas dessa enunciação que não necessariamente está no Guia (os valores, as pretensões, as orientações desejadas, que protagonizaram a confecção desse Guia-enunciado, que, aliás, tem função de documento – ora, é um Guia Federal, que, por isso, *orienta* todo o conjunto de professores do Brasil).

Para a perspectiva argumentativa aqui adotada, o *enunciado* (aqui, o Guia) é um *produto da enunciação* (aqui, todo o complexo contextual que protagonizou a estratégia de enunciar o Guia com *orientação* para valores próprios do governo vigente). Por tal perspectiva, os contos de fadas (nível explícito) são o que menos importa no Guia: o que de fato importa (nível implícito) são os valores nele apregoados e com pretensão de difusão. Nesse ensejo, o Guia é assumido, pela sua equipe de organização/publicação, enquanto instrumento de função não-reflexiva, que não guia para a interpretação – mesmo que a mencione, sem a sistematizar, como o faz com a performance do contador –, mas meramente para a aquisição da linguagem e fomento das futuras leituras:

Este guia pode ser um recurso para que pais, docentes, agentes sociais, psicólogos, bibliotecários, entre outros, sejam capazes de fazer mediação junto às crianças com as quais convivem para auxiliá-las na aquisição da linguagem oral e escrita em seus variados usos, o que pode gerar desejo de aprender a ler textos literários ou não (Brasil, 2021, p. 7-8).

Pelo trecho, vemos que o Guia não tem fins de reflexão, mas fins de mecanização. Isto é, temos, no Guia, uma “voz instrumental” com fins bem marcados, que *exclui* uma “voz de letramento”<sup>7</sup>, com fins de iniciação ao complexo

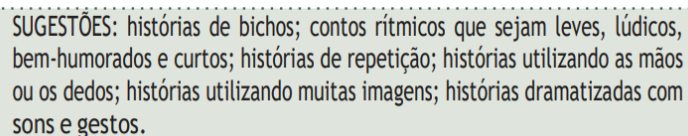
---

<sup>7</sup> Vamos evitar, aqui, uma definição estanque para o conceito de “letramento”, haja vista a enorme receptividade que este conceito obteve, tanto nas academias, quanto nas políticas públicas – a exceção é o presente Guia, interessante. Vamos na direção de uma definição de letramento baseado no rol de inúmeras obras de Magda Soares: trata-se de um fenômeno linguístico e discursivo que indissocia leitura e escrita de situações e práticas reais/sociais do uso da linguagem. Para uma abordagem mais aprofundada da característica multifacetada e intrincada do conceito de letramento, sugerimos a obra de Terra (2013).

da interdependência entre linguagem e sociedade. Isto é, o Guia parece ir ao caminho contrário dos pretendidos pelas práticas de letramentos, aquele que coloca alfabetização e letramento enquanto processos indissociáveis, do uso social e funcional da linguagem. O Guia assume uma postura meramente de alfabetização, mesmo que mencione, repetimos, o potencial interpretativo, mas nunca sem dar uma seção para esse processo.

Por exemplo, uma das orientações pretendida no Guia é a higienização/exclusão da dor que ensina, própria dos contos de fadas, e a imposição estereotipada de contos apelativamente felizes, “que sejam leves, lúdicos, bem-humorados e curtos”, a serem contados no aconchego do lar, pelos locutores pais, que devem recitar tais estórias, como vemos em um recorte na Figura 1.

**Figura 1** – Sugestão do Guia de Contação de Histórias



SUGESTÕES: histórias de bichos; contos rítmicos que sejam leves, lúdicos, bem-humorados e curtos; histórias de repetição; histórias utilizando as mãos ou os dedos; histórias utilizando muitas imagens; histórias dramatizadas com sons e gestos.

Fonte: Guia de Contação de Histórias (Brasil, 2021, p. 35).

## 2.1 O Guia guiando a moralização e excluindo a reflexão

O contexto da enunciação marcado no Guia, que inicialmente nos interessa, é o seguinte: O Guia foi publicado no ano de 2021. Neste ano, o Brasil e o mundo estavam vivenciando a pandemia do Covid-19 e, portanto, não estava havendo aulas presenciais em virtude do sistema de *lockdown* adotado na época pelos estados. Nesse período, foi necessário adotar o *homeschooling* e esse foi um momento muito conveniente para ressaltar a importância da contação de histórias, uma vez que havia a necessidade de os pais participarem ativamente da educação de seus filhos, inclusive se utilizando desta prática – ora, sabidamente, foi um período de desafio aos pais que, desprovidos de conhecimentos pedagógicos, teóricos e práticos, alguns sem escolarização básica, verteram-se em professores da noite para o dia. O Guia entra nessa lacuna.

De outra ponta, a contação, particularmente o Guia, nosso corpus, constitui-se pela oralidade. E a oralidade, aplicada à Educação, já é há tempos normatizada. Por exemplo, a importância de se adotar práticas que trabalhem a oralidade na educação

infantil está prevista na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme se observa a seguir:

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2018, p. 42).

A princípio, portanto, é razoável que a orientação do Guia pela oralidade – especificamente, a contação de histórias – seja estratégia acertada. A crítica vai para o conteúdo higienizado dessas histórias, via oralidade. Isto é, o que se critica, aqui, é a *orientação* que a contação, pelo Guia, promove: “a voz da contação superficial”, dita leve, curta, encantada etc *versus* “a voz da conscientização de problemáticas sociais”, sequer mencionada no Guia, e que esvazia os contos de fadas, objeto das contações. Como lemos no próprio “Guia que pretende guiar”, o professor toma a contação de histórias enquanto:

[...] um suporte de ensinamento para a iniciação às regras morais, sociais e tradicionais da sociedade, uma vez que revelam o comportamento ideal de um ser humano no seio da família ou da comunidade (Brasil, 2021, p. 7)<sup>8</sup>.

O Guia assume, então, “a voz de uma postura moralista” – já há muito criticada e abandonada pelo saber da Literatura, e questionada desde sempre pela Filosofia e teorias do discurso. Esta pesquisa coloca-se em confronto científico contra essa voz que funda o Guia: educar não é moralizar. Preferimos “a voz freireana de que educar é conscientizar”, as moralizações, vêm depois. Neste embate de crise de política educacional marcada no Guia, tem nascedouro esta pesquisa. Como temos dito em outras oportunidades:

Para nós, pelo prisma da ciência semântica, a definição do conceito de moralização é o gesto de excluir outros sentidos, por mais interessante que seja para a historicidade de certo leitor, em prol de uma unicização significativa, melhor benéfica para os privilégios de certo grupo, e que visa perpetuar ou dar manutenção significações dominantes, impostas (Machado; Freitas, 2025, p. 193).

---

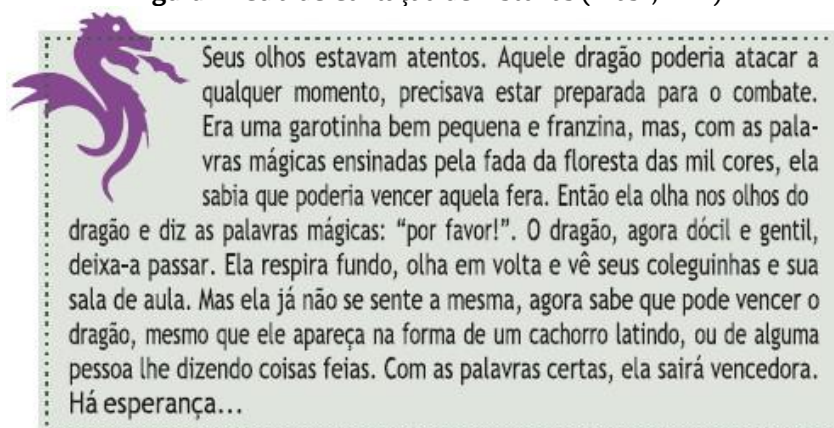
<sup>8</sup> A moralização, descrita nesse trecho, trata-se do terceiro nível do conto de tradição oral defendido por Amadou Hampaté Bâ (2010, p. 221, apud Brasil, 2021), e assumido pelo Guia.

E fazemos eco a Carranza (2012, p. 1), apenas para fundamentar uma das incontáveis críticas à moralização e sua superação, já bem sólida na comunidade científica, mas infelizmente protagonizada no Guia, enquanto *orientação* basal:

A pergunta que falta fazer é se, atualmente, esta instrumentalização moralista da literatura é uma etapa superada. Concordo com Ricardo Mariño [...] quando destaca que nos dias de hoje há algo mais que “resquícios” dessa posição, pois os conteúdos moralizantes foram substituídos por textos destinados a difundir modos de entender a realidade e seus conflitos a partir de uma observação progressista.

Para mostrar outro exemplo do teor moralizante do Guia, apresentamos na Figura 2, abaixo, a seguinte narrativa:

Figura 2 - Guia de Contação de Histórias (Brasil, 2021).



Fonte: Guia de Contação de Histórias (Brasil, 2021, p. 12).

É bem evidente que o universo dos contos de fadas, aqui, *orienta* para uma imitação de polidez: dizer “por favor”. As lutas que devemos travar, diante de adversários maiores e mais fortes (o dragão) frente à natureza por vezes mais fraca, pequena e franzina, faz-se pela enunciação da moralização (dever ser polido, dizer “por favor”). Que, em fórmula teórica, seria tanto [contação *portanto* moralização comportamental]<sup>9</sup>.

Para moralizar, um locutor (veremos a definição desse conceito abaixo) enuncia um conto, explorando o gênero contos de fadas, com vistas a encorajar seu leitor/ouvinte a lidar com situações que possam causar medo ou espanto. Ocorre que a historinha utiliza o substantivo “garotinha”, com características “bem pequena” e

<sup>9</sup> Essas fórmulas são chamadas, em Semântica Argumentativa, de *aspectos argumentativos*. Eles ilustram o sentido de um enunciado inteiro, trecho ou texto. Sua notação é [X portanto Y].

“franzina”. Levando-se em conta a Teoria da Polifonia, entende-se que esta forma de caracterização traz vozes que reforçam estereótipos na sociedade. Contudo, pessoas grandes e fortes não sentiriam medo? Meninos não sentem medo? Ou o conto traz a voz também de estereótipos que o homem é o guerreiro, destemido e corajoso, enquanto a menina herda o medo? Quando não se questionam esses tipos de situações, contribui-se para que tais significações que estruturam as culturas desiguais perpetuem tais vozes na sociedade, criando vozes-modelos em que “a mulher/menina herda o medo” e o “homem/menino herda a coragem”, e nesse contraste, os dizeres que fundam as sociedades se estruturam.

De outra ponta, o conto traz o mérito de inserir a infância nas lutas sociais, metaforizadas no dragão. Isto é, estamos diante de uma inserção pedagógica às lutas sociais. À luz de Freire, podemos dizer que a garotinha, pequena e franzina, é arquétipo social dos seus iguais – oprimidos pelos “muitos dragões”, da doença, pobreza, alienação etc, em força desigual de embate. Tais histórias são produtivas para *orientar* a educação para práticas de libertação, de conscientização. No dizer apresentado como moralizante, pelo Guia, temos a voz da garotinha que compelida a utilizar palavras de inícios de luta, inícios de diálogo, o “por favor”, para lidar com a opressão, para dialogar com o opressor (o “por favor” que, no gênero adulto, serão petições, abaixo-assinados, demandas polidas e manifestações respeitadas, dentre outros).

## 2.2 Os modos enunciativos e as funções textuais: estratégias para guiar

Os “modos enunciativos” consistem em um par de conceitos para refletir a polifonia. Marion Carel (Behe *et al.*, 2021, p. 354), atualmente a mais importante teorizadora da área, assim teoriza esses dois conceitos para estudar a polifonia:

Denominamos ‘sujeito falante’ ao responsável pela escolha das palavras ou de sua materialização, e ‘locutor’ aquele que o enunciado atribui como responsável.

Aplicados ao Guia, esses dois conceitos fazem ver que o *sujeito falante* do Guia é o MEC, e o *locutor* do Guia (que não fala, mas é falado pelo sujeito falante, o MEC), são “pais, docentes, agentes sociais, psicólogos, bibliotecários, entre outros, sejam capazes de fazer mediação junto às crianças” (BRASIL, 2021, p. 7-8). Por outras palavras, o *sujeito falante* MEC diz a voz da moralização enquanto voz que “guia”, criando agentes moralizadores, os *locutores-moralizadores* que devem moralizar,

isto é, contar/enunciar a moralização: os *locutores* pais, docentes, agentes sociais, psicólogos, bibliotecários.

Isso ilustra uma ilusão de liberdade, aquela em que, por exemplo, um professor, pai, psicólogo etc. (um *locutor* previsto no Guia) pensa ter liberdade no seu ofício, quando na verdade, esse professor, pai, psicólogo etc. já foi pré-concebido pelo MEC (*sujeito falante* do Guia): O Guia quer um professor, pai, psicólogo etc. que seja capaz de moralizar, não necessariamente conscientizar. Os “modos enunciativos” (*sujeito falante* e *locutores*) descortinam o fato social e enunciativo de que se fazer *sujeito* ou *subjetivar-se*, à luz de um enunciado-documento significa enquadrar-se nele, ou assumir a voz desse documento. O efeito de sentido é: só será professor, pai, mãe, psicóloga(o) etc., aquela(e) que se moldar à moralização dita pelo Guia.

Outra tríade de conceitos que nos é cara nesta análise são as “funções textuais”. Marion Carel (Behe *et al.*, 2021, p. 357) leciona que o fenômeno da polifonia é, atualmente, refletido através de três funções textuais:

[...] a teoria argumentativa da polifonia (TAP) distingue três funções textuais: pôr em primeiro plano, pôr em segundo plano e exclusão. Situar-se em primeiro plano e situar-se em segundo plano são dois status positivos: o *locutor* aceita os conteúdos postos [...] Ser excluído é um status negativo: o *locutor* não aceita os conteúdos excluídos (Carel, 2021, p. 357).

Dado que o *sujeito falante* (responsável pela escolha das palavras ou de sua materialização) do Guia é o MEC e dado que os *locutores* (aquele que o enunciado atribui como responsável) do Guia são, nas palavras do documento, “pais, docentes, agentes sociais, psicólogos, bibliotecários, entre outros, sejam capazes de fazer mediação junto às crianças” (BRASIL, 2021, p. 7-8), o *sujeito falante* MEC põe em primeiro plano a “voz da contação de história enquanto ritual performático com orientação à moralização”, via enunciações “leves, lúdicas, bem-humoradas e curtas” (BRASIL, 2021, p. 35); o *sujeito falante* MEC põe em segundo plano a “voz instrumental do Guia” isto é, a voz do Guia enquanto “[...] aquisição da linguagem oral e escrita em seus variados usos, o que pode gerar desejo de aprender a ler textos literários ou não” (BRASIL, 2021, p. 7-8); o *sujeito falante* MEC exclui a “voz da conscientização que, por uma postura de letramento, deveria incluir questões sociais no funcionamento da linguagem”, e o *sujeito falante* MEC exclui, também, a voz dos contos de fadas originais, que tomam a dor, sofrimentos e injustiças enquanto objeto reflexivo formativo, dentre outras exclusões.

As funções textuais permitem, portanto, a revelação argumentativa dos objetos discursivos através de descortinar gestos de dizer nos quais o *pôr* e o *excluir* não são categorias sintáticas ou de dicionário, mas gestos enunciativos de construção de pontos de vistas que fundam os próprios objetos, e aqui, o Guia, enquanto objeto que *põe* e *orienta* para a moralização, instrumentação da aquisição de linguagem e alfabetização distante das imposições sociais (que *exclui* o letramento). Ou seja, o Guia pretende um sujeito moralizado, que domine a habilidade da língua materna, mas que não reflita socialmente sobre ela (isto nunca está sistematizado no texto).

Evidentemente, a contação de histórias é uma prática eficaz e clássica no aprendizado infantil, pacificada no que tange à positividade formativa. Contudo, o professor que se utiliza dessa prática possui uma grande responsabilidade crítica, que escapa ao Guia: conta-se para *orientar* a quê? Porque toda contação possui *orientação* (e isso é a argumentação: a direção do dizer prevista no próprio dizer, conforme Ducrot (1972, 1987, 2021)). A responsabilidade do professor é visível, principalmente, no que diz respeito à escolha da história para contar a seus alunos, uma vez que muitas ideias e novos panoramas serão apresentados e, também formados na mente das crianças. O Guia apresenta a orientação básica da aquisição da linguagem pelo contar, e o fomento da leitura futura. Mas deixa de lado toda a criticidade formativa que o contar precisa instaurar para formar sujeitos críticos. Por exemplo, contar João e Maria pretendendo *orientar* o conto para retirada do sentimento de perda e abandono na floresta, substituindo esse perder-se por um “passeio em uma floresta aprazível e agradável” (sugestão indireta do Guia, à luz de sugestões como contar “de forma leve, lúdica, bem-humorada e curta” (Brasil, 2021, p. 35)) é *impor* uma outra *orientação*, fingir que a dor não existe. Ou seja, a dor do abandono e do não saber para onde se vai não é fato de mérito de ensino, isto é, o Guia diz que a dor não produz sentidos de aprendizagem, mas “apelar” para um estereótipo “leve, lúdico, bem-humorado e curto”, que impõe crianças felizes na floresta, é preferível, muito embora seja vazio de maturidade social (maturidade que, conforme a história da humanidade, vêm com a pedagogia complexa da dor, da injustiça, por vezes nada bem-humorada ou tão leve, embora possa ser dita de forma curta e lúdica).

Neste sentido, é possível vislumbrar, no Guia de Contação de Histórias, uma série de disposições acerca da prática da contação de histórias destinadas ao contador – os pais, com orientação vazia, nada reflexiva e higienizada de toda dor social que funda o ensinar e o saber, formal (escolar) e informal (não escolar). São

essas disposições que merecem destaque nesta pesquisa, por serem capazes de gerar uma discussão discursiva e crítica, do ponto de vista freireano, acerca do que realmente se entende por “leitura” nesse Guia (tecnicamente, leitura, pela perspectiva ducrotiana já aqui esboçada, são os sentidos produzidos pela orientação – nada ingênua – arquitetada pela enunciação de um locutor, que aqui, são os produtores/responsáveis pelo Guia, que vão desde a voz daqueles que assinam o Guia, quanto os envolvidos (in)formalmente nesse processo).

Assim, pretendemos analisar algumas dessas disposições para as quais valer-nos-emos da aplicação de alguns conceitos-chaves próprios de três vertentes teóricas, conforme se observará a seguir.

## 2.2 A capa

Passemos à análise de alguns recortes do Guia de Contação de Histórias. Neste momento, valendo-se da capa do Guia:

Figura 3 - Guia de Contação de Histórias (Brasil, 2021).



Fonte: Guia de Contação de Histórias (Brasil, 2021, capa).

Observando-se a capa do Guia, colocamos já nossa questão chave: qual é a orientação de sentido produzida pelo desenho, cores, representações e sujeitos, dentre outros elementos enunciados no enunciado-capa?

À luz da Teoria Argumentativa da Polifonia indaga-se: quais são as vozes que constituem o enunciado-capa e lhe dão direção de *orientação*?

De início, a palavra “Guia” revela, e põe, uma “voz de autoridade”, tal como a paráfrase: “Nós (equipe do livro) somos quem guia e vocês (professores, escola, contadores etc) devem se guiar por nós”.

Além disso, num primeiro contato visual com a capa, observa-se uma mulher segurando um livro, uma criança em seu colo e um coelho em cima de uma pilha de livros. Esses personagens estão sorrindo e, assim, gera-se uma primeira impressão amistosa deste recorte: há aí a “voz do gênero infanto-juvenil ou infantil”. Ainda, a ilustração fornece um modelo a se copiar: “a voz do modelo em que um adulto deve contar a história para uma criança, fantasiando uma narrativa, representada pelo coelho”.

Ademais, pela Teoria Argumentativa da Polifonia, é possível observar a existência de vozes distintas que podem ser identificadas na composição desta imagem. Primeiramente, observa-se que os organizadores do Guia colocaram personagens da etnia negra. Qual *orientação* o Ministério da Educação pretende *por* aos leitores que devem ser guiados? A população brasileira é composta por várias etnias: descendentes de negros, de brancos, de povos indígenas, de povos asiáticos e há, ainda, os povos miscigenados, mestiços, dentre outros. Assim, o fato de se optar *por* representantes da raça negra é algo que condiz com a população local brasileira e, assim, vislumbra-se uma voz de pertencimento a quem lê e se sente representado, mesmo que o leitor não seja da raça negra. É uma *orientação* de inclusão, mesmo que isso seja meramente ilustrativo, *excluído* do guia, não trabalhado nele.

Ainda pela ótica da polifonia, o fato de *por* apenas uma mulher lendo para a criança pode conter também uma diferente voz que é a referência às mães solo, uma vez que a ausência da figura de seus companheiros ou companheiras na criação de filhos é uma situação muito recorrente na sociedade brasileira.

Percebe-se, ainda, “a voz da memória afetiva familiar”, *posta* em segundo plano (o “*por* em segundo plano” funciona é um *pressuposto* que, em Semântica Argumentativa, é um conteúdo partilhado entre os interlocutores e que dá coerência ao diálogo, ao texto, à continuidade do dizer (Ducrot, 1972)). É só concordando que a contação é algo para se realizar em família, ou de forma afetiva, que todo o Guia se organiza. Essa voz afetiva retoma o conceito de família, na capa: a figura da mãe e de sua filha manejando o livro. A capa *orienta* para a primazia do ambiente de contação

e dos contos de fadas: a família afetiva. Esse posto em segundo plano atualiza, pela enunciação documental, a memória enraizada da contação e dos contos de fadas enquanto artefato cultural que se materializa por enunciações familiares-afetivas.

### Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi refletir sobre o Guia de Contação de Histórias, documento disponibilizado pelo Ministério da Educação (MEC), a fim de analisar suas limitações, sobretudo no que diz respeito à exclusão de práticas de criticidade.

A *Teoria Argumentativa Polifônica* não é apenas uma teoria semântica e discursiva: é uma teoria política, isto é, é uma teoria que vislumbra os modos de se fazer política através da linguagem. Dado que o Guia é um documento federal – um artefato cultural autoritário que convenciona as práticas do contar, e sugere adesão nacional docente – é, por isso, um documento político, ou político-formador.

O modo de fazer política do Guia, vimos, recorta *modos enunciativos* (o *sujeito falante* MEC, que pretende, na sua hierarquia maior, impor um modo docente nacional; e os *locutores* previstos no Guia, que são os atores criados pelo MEC para promover seu modo de pensar, seu modo de contar histórias: “pais, docentes, agentes sociais, psicólogos, bibliotecários, entre outros” (Brasil, 2021, p. 7-8). Os *locutores*, portanto, têm a função de garantir que as ideologias (ou as significações partilhadas, na nomenclatura de Ducrot) perpetuem-se, não sejam transgredidas.

Além dos modos enunciativos, temos as *funções textuais* (os conceitos de *pôr* em primeiro plano, *por* em segundo plano e *excluir*), que são do mesmo modo formas de fazer política pela linguagem. E através do Guia, vimos, o MEC *põe* um conceito de alfabetização ausente de questões sociais – mesmo que deixe pontos em aberto para que se lhe trabalhe –, e *exclui* perspectivas de letramentos, isto é, não trabalha ou não *põe* como protagonismo a relação entre leitura, escrita, de forma crítica nas várias práticas sociais, reais. Ainda, o *sujeito falante* MEC *põe* em primeiro plano a “voz da contação de história enquanto ritual performático com orientação à moralização”, via enunciações “leves, lúdicas, bem-humoradas e curtas” (BRASIL, 2021, p. 35); E finalmente, o *sujeito falante* MEC *põe* em segundo plano a “voz instrumental do Guia”, isto é, o Guia não é um simples livro-artefato, o Guia é um enunciado de hierarquia e que hierarquiza, formalmente, sistematizando o contar brasileiro para o não letramento.

Não há como conscientizar se se esconde do brasileiro seus complexos, dores e injustiças – que podem, como qualquer materialidade, serem ditas por narrativas infantis ou infanto-juvenis. Mas o Guia aposta ainda no ensino via higienização de realidades duras, nos contos (isto é, aposta na alfabetização excludente do letramento). Dito tecnicamente, o *sujeito falante MEC exclui* a “voz da conscientização que, por uma postura de letramento, deveria incluir questões sociais no funcionamento da linguagem”, e o *sujeito falante MEC exclui*, também, a voz dos contos de fadas originais, que tomam a dor, sofrimentos e injustiças enquanto objeto reflexivo formativo, dentre outras *exclusões*.

Algumas teorias, dentre elas a escola freireana, diria que o referido Guia em análise é estéril naquilo que forma o discente crítico: a contação de contos que não se furtam das mazelas e injustiças humanas, intempéries essas formativas da criticidade. Ou, dito de outro modo, o professorado brasileiro ainda carece de formação na contação de contos de fadas, que pereniza, quando o assunto é contar contos de fadas, uma tradição estéril: deixa de lado (*exclui*) os clássicos e suas experiências de dor, trocando-os (*pondo*) por versões disneyficadas vazias de formações humanas e críticas, versões essas que apelam para finais forçadamente “felizes” (não uma felicidade que significa superar, adaptar ou ressignificar injustiças e a dor, mas uma felicidade estereotipada e vazia, apelando para casamentos entre corpos padrões nos quais só a elite supostamente se beneficia), que nada fazem a não ser domesticar corpos padrões.

A contação de histórias, sobretudo contar contos de fadas e ler contos de fadas, ainda é uma prática didático-brasileira que precisa evoluir na direção da criticidade e conscientização. Que se inicia problematizando o tal “final feliz”, que precisar ganhar uma interrogação: o final é feliz... para quem?

## Referências

BEHE, L; CAREL, M; DENUC, C; MACHADO, J C [Orgs]. **Curso de semântica argumentativa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

BETTELHEIM, B. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Tradução de Arlene Caetano 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Contação de Histórias**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/biblioteca-da-alfabetizacao>. Acesso em: 15 jan. 2025.

CARRANZA, M. A literatura a serviço dos valores. **Revista Emília**, Disponível em: <https://emilia.org.br/a-literatura-a-servico-dos-valores/>. Acesso em: 26 out. 2025.

DUCROT, O.; ANSCOMBRE, J. C. **L'argumentation dans la langue**. Paris: Mardaga, 1983.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Tradução de Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1987.

DUCROT, O. **Dire et ne pas dire**. Harma, 1972

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MACHADO, J. C.; FREITAS, K. F. Polifonia e acriticidade nos contos de fadas da coleção “Conta pra Mim”: um gesto político frustrado. (2025). **Revista Desenredo**, v. 21, n. 1, p. 179-198, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5335/rdes.v21i1.16581>.

MACHADO, J. C. **Ler contos de fadas e superar a disneyficação**: uma proposta argumentativa, discursiva e freireana. São Carlos: Pedro e João, 2024a.

MACHADO, J. C. ‘O soldadinho de chumbo’ e a naturalização do preconceito com a deficiência: O fenômeno do dizer a infelicidade como felicidade e a pressuposição intertextual. **Letras De Hoje**, v. 59, n. 1, e45642, 2024b. DOI: <https://doi.org/10.15448/1984-7726.2024.1.45642>.

MACHADO, J. C.; TEODORO, F. R. das G. Freirean Concept of Reading the World in the Live Action of Snow White: the Dwarfism of Circus Performance Perpetuated by Disneyfication. **Cadernos de Linguística**, Campinas-SP, v. 6, n. 5, e828, 2025. DOI: <http://doi.org/10.25189/2675-4916.2025.v6.n5.id828>.

SOARES, M. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986

SOARES, M. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020

TERRA, M. R. Letramento & letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita. **DELTA**, v. 29, n. 1., 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-44502013000100002>.

## Fontes

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Contação de Histórias**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/biblioteca-da-alfabetizacao> Acesso em: 27 set. 2024.