

## **UMA PROPOSTA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA ABORDAGEM DO GÊNERO DISCURSIVO CONTO DE FADAS EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

**A HISTORICAL-CRITICAL PROPOSAL TO APPROACH THE DISCURSIVE GENRE  
FAIRY TALE IN THE CONTEXT OF BASIC EDUCATION**

Patrícia Cristina de Oliveira Duarte<sup>1</sup>  
Aldimeres Ferraz da Silva<sup>2</sup>

### **Resumo**

Desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, os gêneros discursivos passaram a ser apontados como orientadores do processo de ensino/aprendizagem de língua portuguesa. Desde esse momento, então, uma das principais inquietudes quanto ao exercício da docência, reside em como empreender um ensino gramatical contextualizado às práticas de leitura e de produção textual, tendo os gêneros discursivos como eixos articuladores. Nesse sentido, por objetivar proporcionar reflexões e contribuições práticas ao processo de ensino/aprendizagem de língua portuguesa, em contexto de Educação Básica, este artigo apresenta uma proposta de ensino de análise linguística contextualizada à prática de leitura, por meio de um texto-enunciado do gênero discursivo *conto de fadas tradicional*, mais precisamente o conto *Rapunzel*, dos Irmãos Grimm. À luz da Linguística Aplicada, o trabalho fundamenta-se na teoria dos gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e na metodologia intitulada Plano de Trabalho Docente, que, fundamentando-se no Método Dialético de construção de conhecimento, na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky e na Pedagogia Histórico-Crítica, propicia um processo de ensino-aprendizagem que considera o conhecimento espontâneo do aluno, objetivando transformá-lo, de forma contextualizada, em conhecimento científico.

**Palavras chave:** Educação Básica; Proposta didática; Gênero discursivo conto de fadas.

### **Abstract**

With the publication of the National Curricular Parameters – PCN, the discursive genres were pointed out as guiding of the teaching/learning process in Portuguese Language. Since that moment, then, one of the main concerns about the teaching practice, lies in understanding a contextualized grammar teaching to reading practices

<sup>1</sup> Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. É professora efetiva da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), atuando no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UENP) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Básica da UENP (PPEd/UENP).

<sup>2</sup> Mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (PPGEL/UEL). É professora efetiva de Língua Espanhola e Língua Portuguesa pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR).

and textual production, having the discursive genres as articulated axes. In this sense, aiming to provide reflections and practical contributions to the teaching/learning process in Portuguese Language, in the Basic Education context, this article presents a teaching proposal of linguistic analysis contextualized to reading practice, through a text-enunciation in the discursive genre traditional fairy tale, more precisely the tale *Rapunzel*, by The Brothers Grimm. In the light of Applied Linguistics, this article is based on discursive genres theory of the Bakhtin Circle and in the Teaching Work Plan, which, based on Dialectic Method of knowledge building, in the Cultural-Historical Theory by Vygotsky and in the Historical-Critical Pedagogy, provides a teaching-learning process which considers the spontaneous knowledge of the students, aiming at transforming it, in a contextualized way, into scientific knowledge.

**Keywords:** Basic Education; Teaching proposal; Discursive genre fairy tale.

## Introdução

Com o intuito de propiciar reflexões e contribuições práticas ao processo de ensino/aprendizagem de língua portuguesa, este artigo apresenta uma proposta de ensino de análise linguística contextualizada à prática de leitura. A luz da Linguística Aplicada, o trabalho fundamenta-se na perspectiva interacionista da linguagem (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992; BAKHTIN, 2003), revozeada por documentos oficiais de ensino, como, por exemplo, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018).

Para tanto, buscamos respaldo na teoria dos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003), uma vez que os documentos oficiais orientam que o ensino/aprendizagem de língua portuguesa efetive-se por intermédio dos diversos gêneros que circulam na sociedade, os quais, segundo Bakhtin (2003), são inúmeros e variados, cabendo ao professor selecionar aquele que melhor atenda aos seus objetivos e ao perfil de cada sala de aula.

Sob tal enfoque, mobilizamos, neste trabalho, o gênero *conto de fadas tradicional*, mais precisamente, o texto-enunciado *Rapunzel*, por considerarmos a importância do letramento literário, que, para Cosson (2006, p. 102), “integra o plural dos letramentos, sendo um dos usos sociais da escrita”. De acordo com o autor, esse tipo de letramento constitui-se singular e diverso dos demais, uma vez que concerne à literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006, p. 17). Postulamos, então, que cabe à escola desenvolver um trabalho diferenciado acerca desta prática de letramento, pois ela exige mais que uma simples

leitura de textos. Além disso, o conto de fadas, como muito bem postulam diversos autores (BETTELHEIM, 2007; DUARTE, PERFEITO, 2012; DUARTE, 2015; GOÉS, 1991) constitui-se um gênero muito apreciado pelo público infanto-juvenil, podendo desencadear maior interação em sala de aula.

O trabalho organiza-se do seguinte modo: primeiramente, refletimos sobre algumas proposições teóricas acerca da teoria dos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003). Na sequência, apresentamos, de forma resumida, a categorização do gênero *conto de fadas tradicional*. Em seguida, elucidamos as implicações pedagógicas decorrentes da integração da teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos às práticas pedagógicas de leitura e análise linguística. Posteriormente, explanamos, brevemente, sobre o constructo teórico-metodológico do Plano de Trabalho Docente (GASPARIN, 2009). Finalmente, apresentamos nossa proposta<sup>3</sup> de encaminhamento didático para o conto *Rapunzel*, versão dos Irmãos Grimm.

## **Aporte teórico**

### ***Linguagem, Dialogismo, Gêneros Discursivos***

Os teóricos do Círculo de Bakhtin concebem a linguagem como forma de interação humana, permeada pelo dialogismo, constituinte da linguagem e do próprio indivíduo. Na visão dialógica do Círculo, “[...] as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 141). Nessa filosofia, o sentido surge de diálogos, concretizados em enunciados concretos, “[...] já que a nossa própria ideia – seja filosófica, científica – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento.” (BAKHTIN, 2003, p. 298).

Nessa direção, Bakhtin (2003) propõe: o enunciado é a real unidade da comunicação discursiva, visto que o discurso só adquire existência na forma de

---

<sup>3</sup>Desenvolvemos e aplicamos a proposta didática, em turmas de 9º ano do ensino fundamental II, mas ela poderá e deverá ser adaptada a outros anos e/ou outras realidades escolares. A experiência em tela faz parte de projeto de pesquisa vinculado ao desenvolvimento de tese de doutorado defendida, na Universidade Estadual de Londrina, em 2015, por uma das autoras deste trabalho.

enunciados concretos e únicos, proferidos pelos sujeitos no processo da enunciação. Ainda de acordo com o teórico, “a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um certo gênero de discurso*” (BAKHTIN, 2003, p.282, grifos do autor). Sendo assim, não há interação verbal, senão por meio de algum(ns) gênero(s) do discurso.

Nesse enfoque, os gêneros, balizando as práticas sociais de linguagem, evitam o caos comunicativo; eles são formas de ação humana. Assim, seria impossível estabelecer interação se enunciador e interlocutor não dominassem os gêneros do discurso, já que eles moldam os enunciados próprios, determinando o horizonte de expectativa quanto ao enunciado do outro. Portanto, para utilizar um gênero, de forma adequada à situação enunciativa, é preciso dominá-lo.

Bakhtin (2003) assinala, então, que o falante não recebe apenas as formas da língua (composição vocabular e a estrutura gramatical) obrigatórias para ele, “mas também as formas de enunciado para ele obrigatórias, isto é, os gêneros do discurso: estes são tão indispensáveis para a compreensão mútua quanto às formas da língua.” (BAKHTIN, 2003, p. 285). Mais adiante, o autor pontua que, comparados às formas da língua, os gêneros são bem mais flexíveis, mutáveis e plásticos. Não obstante, para o falante, eles possuem significado normativo, visto não serem criados por ele, na enunciação; eles lhe são dados historicamente. Em virtude disso, o teórico assevera que a construção do enunciado, em que se dá o gênero, embora possa refletir a individualidade do falante, não resulta da livre escolha das formas da língua.

Nesse prisma, em uma definição sintética, hoje clássica, Bakhtin (2003, p. 262) postula: os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados”, constituídos nas/pelas diversas esferas de atividade humana (esfera do cotidiano, escolar, acadêmica, literária, jornalística, publicitária, científica, religiosa, etc.). Ainda segundo o teórico, eles possuem três dimensões essenciais e indissociáveis: i) conteúdo temático; ii) construção composicional; iii) estilo. As três características, por conseguinte, devem ser examinadas à luz das condições de produção dos enunciados (quem fala, para quem se fala, com que finalidade, em que época, local e suporte) e pela “*apreciação valorativa* do locutor a respeito do(s) tema(s) e do(s) interlocutor (es) de seu discurso” (ROJO, 2005, p. 196, grifos da autora). As dimensões, portanto, não são estanques, devendo ser articuladas, de forma dialética e dialógica, às especificidades de cada esfera social e às condições de enunciação. Dessa forma, os

gêneros “são as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua”. (BAKHTIN, 2003, p. 287).

Ressalte-se o fato de que, ao definir os gêneros como *tipos de enunciados relativamente estáveis*, o teórico russo estabelece uma relação dialética entre gênero e enunciado, uma vez que “olha os gêneros a partir da sua historicidade (eles não são unidades convencionais) e lhes atribui a mesma natureza dos enunciados (natureza social, discursiva e dialógica).” (RODRIGUES, 2005, p. 163). Em virtude disso, reiterando Rojo (2005), concebemos o gênero como um *universal concreto*, que possui uma função balizadora das interações verbais efetivadas nas distintas esferas de atividade humana. Dessa maneira, gêneros e atividades são mutuamente constitutivos; os gêneros são formas de agir humano.

### **Gênero conto de fadas tradicional**

Tais como os conhecemos hoje, principalmente, por meio das versões veiculadas pelos estúdios *Walt Disney*, os *contos de fadas* nasceram na França do século XVII, na suntuosa corte do rei Luís XIV, notadamente, pelas mãos de Charles Perrault. Já o termo *conto de fadas* foi criado por Marie-Catherine Le Jumel de Barneville, Baronesa d'Aulnoy. A expressão popularizou-se por meio de diversas obras da autora, publicadas entre 1696 e 1698, que versavam sobre histórias repletas de elementos mágicos e seres encantados, habitantes do mundo maravilhoso. Todavia, esses clássicos da literatura infantil surgiram em épocas bem mais remotas – tempos longínquos, de mágicos pensamentos e encantados desejos inefáveis.

Coelho (1987, p. 16) afirma que a verdadeira origem dos *contos de fadas* “perde-se na poeira dos tempos”, uma vez que nasceram em meio aos diálogos orais dos povos orientais, difundindo-se pela Europa, mais precisamente, na Alemanha, Gália, Península Ibérica, Ilhas Britânicas, localidades nas quais os celtas constituíram-se, historicamente, como povo. Dessa maneira, não é possível apontar uma data que registre precisamente a origem desses contos; no entanto, é possível pontuar sobre o surgimento de um elemento importante para a construção dessas histórias: as fadas.

Foi em meio à cultura mágica dos celtas, argumenta Duarte (2015), que surgiram diversos seres fantásticos, dentre eles a figura das fadas que, em um primeiro momento, “por lidar com conteúdos da sabedoria popular, com conteúdos essenciais da condição humana” foram extremamente importantes, “perpetuando-se

até hoje” no imaginário coletivo. (ABRAMOVICH, 1995, p. 120). Assim, “em sua origem, as fadas estavam ligadas a cultos ou ritos religiosos” e, a partir disso, passaram a fazer parte do folclore europeu ocidental (e dele emigraram para as Américas) e tornaram-se conhecidas como seres fantásticos ou imaginários, de grande beleza, que se apresentavam sob forma de mulher. “Dotadas de virtudes e poderes sobrenaturais, interferem na vida dos homens, para auxiliá-los em situações-limite, quando já nenhuma solução natural seria possível”. (COELHO, 1987, p.31, grifos nossos). A autora elucida que elas podem encarnar tanto o bem quanto o mal, sendo, vulgarmente, consideradas formas simbólicas da eterna dualidade da mulher ou da condição feminina: o bem e o mal em um só corpo – a fada e a bruxa; doçura e pureza que encantam e fascinam; paixão e desejo que aprisionam.

As fadas exerciam grande influência sobre a cultura celta; por isso “a maioria dos *contos de fadas* se originou em períodos em que a religião era parte muito importante da vida; assim eles lidam, diretamente ou por inferência, com temas religiosos” (BETTELHEIM, 2007, p. 14). Desse modo, intrinsecamente relacionadas à espiritualidade celta, as primeiras histórias de fadas, segundo Duarte e Perfeito (2012) e Duarte (2015), “revelavam amores estranhos, fatais, eternos, entrelaçando realidade e lenda, à medida que as fadas eram reflexos da existência das mestras da magia, sacerdotisas, magas da Ordem dos Druidas<sup>4</sup> – casta sacerdotal defensora de um rito superior ao dos romanos.” Nesse contexto, os contos aludem a histórias fantásticas sobre fadas, refletindo os ideais da cultura celta, profundamente, arraigados a crenças místicas, que privilegiavam a idealização da vida, do amor, da morte, em detrimento de uma visão racional e lógica.

Em suas primeiras manifestações, então, os *contos de fadas* eram contados por e para adultos, em diferentes circunstâncias e propósitos; entretanto, no século XVII, os *contos de fadas* destinavam-se quase, exclusivamente, às moças e às crianças, visto haver uma finalidade moralizante. A partir do século XVIII, por meio do trabalho dos Irmãos Grimm e Andersen, os contos passaram a ser destinados, de

---

<sup>4</sup> A Ordem dos Druidas era constituída por sacerdotes ou sábios que tinham por finalidade ensinar e orientar o povo. Os druidas exerciam suas misteriosas funções na profundidade dos bosques. Há referências históricas sobre druidesas - sacerdotisas, magas, profetisas – participantes da Ordem dos Druidas. Destaca-se Melusina, druidesa da Ilha do Sena, popularizada por figurar como personagem de novela de cavalaria. Seria a fada de maravilhosa beleza, que se casa com o cavaleiro Raimondin. (DUARTE, 2015).

forma quase exclusiva, às crianças. Em decorrência, *contos de fadas* e *literatura infantil* passaram a ser concebidos como termos sinônimos.

A ascensão da ideologia burguesa, a partir do século XVIII, contribuiu, expressivamente, para a “criação” de uma literatura voltada ao público infantil, visto não haver, na sociedade antiga, o conceito de infância. Dessa forma, os *contos de fadas* foram úteis à disseminação dos valores burgueses de tipo ético e religioso, inculcando nas crianças e adolescentes um determinado papel social e uma visão de mundo. O trabalho dos Irmãos Grimm e Andersen contribuiu, expressivamente, para acentuar a ideologia cristã veiculada nos *contos de fadas*. Concepção esta questionada, confrontada na/pela contemporaneidade.

Neste trabalho, então, denominamos *conto de fadas tradicional* os contos compilados por Charles Perrault, Irmãos Grimm e Andersen<sup>5</sup>, bem como as adaptações/reescritas feitas a partir de seus textos, que mantêm a mesma finalidade discursiva. O quadro 1 sintetiza a categorização do gênero discursivo *conto de fadas tradicional*.

**Quadro 1:** Caracterização do gênero discursivo *conto de fadas tradicional*

<b>Contexto de produção</b>	<b>Produtor:</b> Autores que compilaram histórias contadas e recontadas, de forma oral, desde tempos remotos, cuja origem perde-se no tempo, adaptando-as ao contexto de produção de seu tempo-espaço. Destacam-se Charles Perrault, Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen.
	<b>Interlocutor:</b> Pessoas de todas as idades, em especial, o público infanto-juvenil e pessoas ligadas à esfera acadêmico-escolar.
	<b>Finalidade:</b> Propalar valores/ensinamentos morais e éticos, vinculados, principalmente, à espiritualidade cristã, por meio de histórias sobrenaturais que giram em torno de uma problemática existencial/espiritual nas quais o herói busca a transcendência do <i>eu</i> , purificando-se por meio dos desafios enfrentados.
	<b>Momento de produção:</b> Séculos XVII, XVIII, XIX.
	<b>Local de circulação:</b> Estabelecimentos de ensino, bibliotecas, cinemas, sites, reuniões sociais, casas residenciais, etc. <sup>1</sup>

<sup>5</sup> Duarte (2015) considera haver duas possibilidades de categorização dos contos de Andersen: i) *conto de fadas tradicional* – os contos recolhidos da literatura oral nórdica e compilados pelo autor; ii) *conto de fadas moderno* – contos produzidos pelo autor, que se encontram no entremeio entre os *contos de fadas tradicionais* e os *contos de fadas contemporâneos*. Para melhor elucidar a questão, indicamos a leitura da referida obra.

<b>Conteúdo temático</b>	Constituído na interação, sujeito a variadas alterações conjunturais/avaliativas, perpassando diversos assuntos que se relacionam à busca da realização íntima. Assim, o conteúdo temático aborda problemas da existência humana (dificuldades, necessidades e valores humanos). Há, então, assuntos relacionados à adolescência e demais fases da vida, ao medo, à liberdade, aos perigos, ao amor, à amizade, à solidariedade, à ambição, à inveja, ao ódio, etc.
<b>Construção composicional</b>	Narrativa curta, que quase sempre começa com uma situação de tranquilidade que é quebrada no decorrer da história por um conflito, o qual é solucionado, no desfecho, geralmente, por meio de ação sobrenatural. Pode apresentar ou não fadas, mas sempre há elementos maravilhosos. O enredo desenrola-se dentro da <i>magia feérica</i> : reis, rainhas, príncipes, princesas, fadas, gênios, bruxas, objetos mágicos, anões, metamorfoses, tempo e espaço fora da realidade conhecida. As ações são ordenadas de modo temporal e causal. Sempre há um ensinamento moral ou ético, que pode ser explícito ou implícito. Trama maniqueísta.
<b>Estilo (marcas linguístico- enunciativas)</b>	Apresenta linguagem culta, simples e direta, com marcadores temporais e espaciais empregados de forma genérica (era uma vez, certo dia, num belo dia, foram felizes para sempre, há muitos e muito anos, num reino distante, muito longe daqui, em um velho castelo, perto de uma grande floresta, etc.). Predomínio do tempo verbal do mundo narrado (pretérito perfeito, imperfeito e futuro do pretérito do indicativo). Adjetivação constante, de cunho maniqueísta (valoração de cunho positiva somente para os personagens bons). Referenciação por meio de anáforas pronominais de 3ª pessoa e nominais por repetição. Emprego de vocábulos referentes à magia feérica e à ideologia cristã. Recorrência de comparações e metáforas. Predomínio de ordem direta da oração. Em alguns casos, discurso direto marcado por meio de aspas.

Fonte: Adaptado de Duarte (2015, p. 172-173).

### ***Ensino, Análise Linguística e Plano de Trabalho Docente***

Segundo Rodrigues e Cerutti-Rizzatti (2011), na perspectiva do ensino da linguagem de natureza operacional e reflexivo, o texto, em sua condição de enunciado, deve ser mobilizado como unidade real de trabalho do professor. Dessa forma, não há mais espaço para o ensino teórico-prescritivo dos elementos gramaticais, textuais, sintáticos e lexicais, tampouco esses elementos deixarão de ser abordados, em sala de aula, visto que, sem a dimensão linguística, não existe texto-enunciado. Este, na postulação do Círculo de Bakhtin, ultrapassa os limites da materialidade linguístico-textual. Assumindo essa visão, Rodrigues (2004, p. 433) explica: “a análise do enunciado e do gênero que se limita à verificação da presença ou ausência de categorias previamente estabelecidas mostra uma submissão decorrente do gesto de aplicação das teorias linguísticas hegemônicas”.

Ao proporem o método sociológico para o estudo da língua, Bakhtin/Volochinov (1992) ressaltam que a análise deve partir da dimensão social para as formas da língua, pois não se pode divorciar o signo da interação social. Consoante os autores, se, na análise, ficarmos nos limites das categorias gramaticais efetivas, jamais atingiremos o estudo do enunciado, uma vez que “as categorias da língua puxam-nos obstinadamente da enunciação<sup>6</sup> e de sua estrutura para o sistema abstrato da língua”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 143).

Na perspectiva bakhtiniana, então, pesquisar um determinado gênero não se restringe à mera elaboração de uma descrição desse gênero, uma vez que isso apagaria a natureza sócio-histórica, ideológica e dialógica da linguagem. Logo, um ensino pautado no conceito de gênero discursivo busca compreender, primeiramente, as funções sócio-discursiva e histórica do gênero, que se materializa em enunciados concretos. Nesse contexto, Perfeito (2012), de forma precisa e concisa, expõe sua visão a respeito da teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos e suas implicações no contexto educacional:

[...] os gêneros discursivos são enunciados típicos relativamente estáveis, consubstanciados pelas ideologias dos campos sociais, por suas condições de produção, finalidade discursiva e configurados por três dimensões: a) o *conteúdo temático* – objeto de sentido, avaliativamente construído; b) o *estilo* – manifestação de recursos linguístico-expressivos de regularidade do gênero; c) a *construção composicional* – elementos de estrutura e significação. A compreensão é, por conseguinte, de que o caráter normativo (de regularidades) dos gêneros discursivos e o seu *status* estável são dados historicamente e não criados no processo enunciativo. Como posto, no entanto, os gêneros discursivos são dizíveis (proferidos) por sujeitos falantes, em processo interativo, em forma de enunciados concretos, que, embora eivados de vozes de outrem, anteriores e posteriores, são únicos e irrepetíveis no plano discursivo. Sob tal enfoque, *postula-se serem os gêneros discursivos de diferentes esferas, selecionados em contextos escolares específicos, o eixo de articulação e progressão curricular no ensino básico* (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). *E os textos-enunciado são entendidos como objeto de ensino, visto serem estudados, lidos, falados, analisados como enunciados concretos e não, como gêneros.* (PERFEITO, 2012, p. 17 grifos nossos).

Ratificando o posicionamento axiológico da pesquisadora, neste trabalho, concebemos o gênero discursivo como eixo de articulação e progressão curricular e o texto-enunciado como objeto de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Consoante visão do Círculo de Bakhtin, falamos apenas por meio de enunciados; logo,

---

<sup>6</sup> Nesse contexto, consideramos que *enunciação* equivale a *enunciado*.

eles são práticas de linguagem<sup>7</sup>, balizadas pelos gêneros, e as práticas, como muito bem postula Geraldi (2010), produzem competências. E competência enunciativa é o que, como docentes, almejamos desenvolver em nossos alunos.

Imbuídas dessa perspectiva, entendemos que os gêneros podem funcionar como elementos integradores das práticas pedagógicas de leitura, produção textual e análise linguística, nos processos de elaboração didática. A integração entre a teoria enunciativo-discursiva do Círculo de Bakhtin e as mencionadas práticas discursivas, portanto, desencadearam significativas implicações pedagógicas ao processo de ensino/aprendizagem de língua portuguesa.

Uma das implicações diz respeito à forma de conceber a produção dos sentidos, que foi repensada, uma vez que, na perspectiva bakhtiniana, o sentido é produzido na interação verbal efetivada entre sujeitos historicamente situados e significados. Tal forma de compreender a recepção de enunciados trouxe expressivas contribuições ao ensino da leitura, à medida que desconstruiu a premissa de que o sentido esteja alojado, exclusivamente, no autor, no leitor ou no texto, enquanto materialidade linguística. Nesse sentido, em sala de aula, a interação efetiva-se entre autor/texto/leitor, sendo estes elementos indissociáveis para a construção dos sentidos possíveis para o texto-enunciado.

Duarte (2015) elucida que, para o Círculo, é na interação, permeada pelo dialogismo, que o sentido de um texto-enunciado se atualiza, sendo acatado, questionado, confrontado ou combatido. Os enunciados, portanto, não possuem, *a priori*, um sentido oficial e único. Na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, a leitura, então, é o ato dialógico de recepção, caracterizado pela idiosincrasia, à medida que necessita do leitor para atualizar o sentido do texto. Como cada indivíduo possui experiências e conhecimentos diversificados, enfim, histórias próprias, que, embora possam ser semelhantes às das outras pessoas, são únicas e irrepetíveis, diferentes leituras podem e devem emergir para um mesmo texto-enunciado. Assim, pelo fato de produtor e leitor serem elementos constitutivos do sentido, os textos-enunciado possuem caráter plurissignificativo.

Da visão arrolada, emerge um leitor sócio-histórico e dialógico, situado e significado, em um tempo-espço, que lhe permite atribuir valoração aos discursos

---

<sup>7</sup> Consideramos o texto como mediador das práticas sociais de linguagem, constituindo ele próprio uma complexa prática social de linguagem, à medida que sua realização envolve uma série de funções psicológicas superiores (VYGOTSKY, 1994).

com os quais interage, em suas práticas sociais. Duarte (2015) explica que essa apreciação valorativa não é imanente ao leitor, visto que se respalda nas ideologias propaladas pelos grupos sociais dos quais ele participa. Sua compreensão, então, resulta dos diálogos com as várias vozes que constituem seu discurso. Para Rojo (2009), a noção de apropriação dos discursos sociais manifesta a postura de que a leitura é réplica discursiva, que se constitui nas práticas de linguagem do ser humano.

No que concerne à prática de análise linguística (AL), Geraldi (1984, p. 74) assevera não se tratar apenas de “mero gosto por novas terminologias”, dado refletir o processo de revisão crítica do ensino gramatical efetuado nas aulas de Língua Portuguesa. Segundo Mendonça (2006, p. 204), a AL “surge como alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto, dado que possibilitaria a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos”.

Em direção oposta ao ensino tradicional de gramática, a AL parte dos usos sociais da língua para a reflexão sobre esse uso, voltando-se novamente às práticas de linguagem. “Criadas as condições para as atividades interativas efetivas em sala de aula, quer pela produção de textos, quer pela leitura de textos, é no interior destas e a partir destas que a análise linguística se dá.” (GERALDI, 1995, p. 189). Para o autor, a AL refere-se tanto ao trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto a questões mais amplas, como, por exemplo, a coesão e a coerência internas do texto e a análise dos recursos expressivos empregados.

Concebendo a linguagem como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes e à integração entre os eixos de ensino, Perfeito (2012, p. 4), compartilhando as ideias de Geraldi (1996), reitera que a “AL pode ser considerada uma ferramenta à leitura e à produção de textos, com fulcro no processo de construção de efeitos de sentido.” Assim, a pesquisadora postula “um trabalho paralelo com abordagens epilinguísticas e metalinguísticas, via gêneros discursivos, materializando-se em textos como unidade de ensino, ao entendê-los como enunciados concretos.” (PERFEITO, 2012, p. 4).

As atividades epilinguísticas, argumenta Geraldi (1995, p. 190), “refletem sobre a linguagem, e a direção desta reflexão tem por objetivos o uso destes recursos expressivos em função das atividades linguísticas em que está engajado”. Para o autor, as atividades metalinguísticas também propiciam “uma reflexão analítica sobre os recursos expressivos, que levam à construção de *noções* com as quais se torna

possível categorizar tais recursos.” Estas atividades produzem uma metalinguagem, mais ou menos coerente, “que permite falar sobre a linguagem, seu funcionamento, as configurações textuais e, no interior destas, o léxico, as estruturas morfossintáticas e entoacionais.” (GERALDI, 1995, p. 191). Não obstante, Geraldi (1995) argumenta que a abordagem metalinguística só será significativa se for precedida de atividades epilinguísticas.

Concordando com o mencionado, Britto (1997) expõe que a AL não pode ser concebida como a gramática aplicada ao texto, mas como um deslocamento da reflexão gramatical, porque o que realmente importa, nessa prática pedagógica, é a construção ativa de conhecimento e não o reconhecimento de estruturas linguísticas. Para Geraldi (1995, p. 192), “incluem-se nas atividades de análise linguística as reflexões sobre as estratégias do dizer, o conjunto historicamente constituído de configurações textuais”. Sob tal enfoque, reiteramos que, em termos práticos, isso pode ser levado a efeito via gênero discursivo (BAKHTIN, 2003), uma vez que sua abordagem, em sala de aula, requer a consideração das condições de enunciação.

### **Encaminhamento metodológico**

Cientes de que o que se ensina na escola não é o conhecimento científico tal como foi concebido, mas um saber, no dizer de Rojo (2008), “didatizado”, optamos por abordar a teoria dos gêneros discursivos e suas implicações pedagógicas aliadas à metodologia do Plano de Trabalho Docente (GASPARIN, 2009), visto objetivarmos possibilitar, como destacado, um processo de ensino/aprendizagem significativo e produtivo, trabalhando a partir da utilização da língua em seus usos sociais, no caso, por meio do gênero discursivo *conto de fadas tradicional*.

O Plano de Trabalho Docente está ancorado sob a Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Demerval Saviani, a qual João Luiz Gasparin (2009) desdobrou, didaticamente, em cinco passos pedagógicos. Conforme Saviani (2008), a Pedagogia Histórico-Crítica fundamenta-se na Teoria Histórico-Cultural<sup>8</sup> de Vygotsky e no

---

<sup>8</sup> Segundo Gasparin e Petenucci (2008, p. 62), nesta teoria “o homem é compreendido como um ser histórico, construído através de suas relações com o mundo natural e social; o conhecimento na perspectiva histórico-cultural é construído na interação sujeito-objeto a partir de ações socialmente mediadas”.

Materialismo-Histórico-Dialético<sup>9</sup> de Marx, podendo ser entendida como o “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens” (SAVIANI, 2008, p. 82). Nesta perspectiva, o conhecimento é desenvolvido e lapidado por meio das relações interpessoais, considerando-se o contexto sócio-histórico. Nesse sentido, a prática social é tomada como ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Menger e Valença (2012), a ideia central do PTD é possibilitar que o aluno se aproprie do conhecimento científico, modificando a si mesmo e a realidade em que está inserido. Os passos explicitados, no quadro 2, exigem que o educador assumira uma nova postura para pensar os conteúdos, que serão abordados, de forma contextualizada e providos de finalidade social, coadunando-se, assim, às premissas da concepção interacionista e dialógica da linguagem e, conseqüentemente, à teoria dos gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin.

**Quadro 2:** Estrutura do Plano de Trabalho Docente

PRÁTICA (zona de desenvolvimento real)		TEORIA (zona de desenvolvimento proximal)			PRÁTICA (zona de desenvolvimento potencial)
Prática inicial do conteúdo	social do	Problematização	Instrumentalização	Catarse	Prática social Final do conteúdo
1) Listagem do conteúdo e objetivos: Unidade: objetivo geral. Tópicos objetivos específicos.		1) Identificação e discussão sobre os principais problemas postos pela prática social e pelo conteúdo.	1) Ações docentes e discentes para construção do conhecimento. Relação aluno x objeto do conhecimento através da mediação docente.	1) Elaboração teórica da síntese, da nova postura mental. Construção da nova totalidade concreta.	1) Intenções do aluno. Manifestação da nova postura prática, da nova atitude sobre o conteúdo e da nova forma de agir.
2) Vivência cotidiana do conteúdo: a) O que o aluno já sabe: visão da totalidade empírica. Mobilização. b) Desafio: o que gostaria de saber a mais?		2) Dimensões do conteúdo a serem trabalhadas.	2) Recursos humanos e materiais.	2) Expressão da síntese. Avaliação: deve atender às dimensões trabalhadas e aos objetivos.	2) Ações do aluno. Nova prática social do conteúdo

Fonte: Gasparin (2009, p. 159)

<sup>9</sup>Conforme tal filosofia, todo saber produzido pelo homem é construído na coletividade, de forma que há sempre uma busca pela interpretação do mundo que conduz o sujeito a não apenas pensar sobre o mundo, mas a transformá-lo. Nesta perspectiva, o movimento dialético parte da *realidade empírica* (baseada na experiência, no real aparente, no objeto como se apresenta à primeira vista), passa por *abstrações* (reflexões, teorias elaboração do pensamento) e chega ao *concreto pensado*, (compreensão elaborada do que há de essencial no objeto-síntese).

A primeira etapa é a *prática social inicial do conteúdo*, na qual os conhecimentos espontâneos do aluno sobre determinado conteúdo são levantados por meio de questionamentos sobre sua vivência cotidiana. Neste passo, lançam-se, ainda, questionamentos sobre o que o discente gostaria de saber a mais sobre o assunto abordado.

A segunda etapa é a *problematização*, na qual são lançados desafios para a solução dos problemas detectados na prática social inicial, trabalhando-se sob algumas dimensões relevantes do conteúdo.

A terceira etapa, *instrumentalização*, é o momento em que se dá a sistematização do conhecimento científico. Trabalha-se, então, com o gênero discursivo, focalizando o contexto de enunciação e as dimensões bakhtinianas – conteúdo temático, estrutura composicional e marcas linguístico-enunciativas, por meio de abordagens epilinguísticas, com destaque às atividades de leitura e análise linguística contextualizada.

A *catarse*, quarta etapa, é onde ocorre a expressão mais elaborada da forma de se compreender a prática social, sendo que agora o aluno põe em prática o que realmente aprendeu, realizando uma síntese do conteúdo.

A quinta etapa, denominada *prática social final do conteúdo*, é o momento em que ocorre a prática do conteúdo propriamente dito fora do ambiente escolar. Nesse momento, a prática social do discente foi transformada e como afirma Gasparin (2009, p. 34) “professor e alunos modificam-se intelectual e qualitativamente em relação a suas concepções sobre o conteúdo que reconstruíram”.

Trata-se, portanto, de pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico-exploratório (LIMA/ MIOTO, 2007), visando desenvolver, por meio do Plano de Trabalho Docente - PTD (GASPARIN, 2009), uma proposta de ensino/aprendizagem que tenha as práticas sociais como ponto de partida e chegada, considerando que aluno e professor/mediador modificam-se em um processo eficaz de ensino/aprendizagem.

## **Resultados e discussão**

Explicitadas as concepções teórico-metodológicas assumidas, neste trabalho, apresentamos o PTD elaborado e aplicado, em turmas de nono ano do Ensino Fundamental, por uma das autoras deste trabalho. Ressaltamos, contudo, que o objetivo, aqui, não é analisar os impactos da implementação da proposta didática em

tela, mas apresentar uma possibilidade de proposta didática pautada nos passos da Pedagogia Histórico-Crítica.

### **Plano de trabalho docente: Conto de fadas tradicional *Rapunzel***

INSTITUIÇÃO: XXXX

CURSO: Ensino Fundamental

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

UNIDADE: Gênero discursivo conto de fadas tradicional

ANO: 9º

TURMA: XXXX

HORAS/AULA: 16

PROFESSORA: XXXX

#### **1 Prática social inicial dos conteúdos**

- Atividades para serem desenvolvidas oralmente, com o objetivo de resgatar os conhecimentos prévios dos alunos.
- Anúncio dos conteúdos.

##### **1.1 Preparando a abordagem do assunto:**

- Após uma breve apresentação da professora aos alunos e vice-versa, levantar a seguinte reflexão:
  - a) Há várias histórias que conhecemos por meio do que nossos pais ou avós nos contaram. Essas histórias, normalmente, fazem parte do mundo da fantasia, trazendo personagens como bruxas, fadas, castelos, cavalos encantados, dentre outros elementos mágicos. Vocês lembram os nomes de algumas dessas histórias? Quais?
  - b) Em relação às histórias lembradas, o que elas têm em comum?
  - c) Vocês sabem dizer qual o nome dado a essas histórias?
    - Após essa breve introdução, o professor deve apresentar o conteúdo, registrando-o na lousa ou por meio de slides:

## 1.2 Conteúdo:

- O gênero discursivo *conto de fadas tradicional*;
- *O conto de fadas Rapunzel* (versão dos Irmãos Grimm).
- O contexto de produção;
- O conteúdo temático;
- A organização textual;
- As marcas linguístico-enunciativas que propiciam o efeito de sentido do texto.

## 1.3 Objetivos

### Geral

- Reconhecer as características do gênero conto de fadas tradicional e sua importância na sociedade.

### Específicos

- Reconhecer as características do gênero conto de fadas tradicional e sua importância na sociedade.
- Identificar as diferentes dimensões constituintes do gênero, compreendendo que elas são indissociáveis;
- Identificar e compreender a importância das marcas linguístico-enunciativas para a construção dos efeitos de sentido do conto Rapunzel;
- Reconhecer algumas vozes sociais presentes nos contos estudados, a fim de se compreender o caráter dialógico dos contos estudados e a percepção de que todo texto é um elo na cadeia de comunicação discursiva.

## 2 Vivência cotidiana do conteúdo

- As atividades continuarão sendo feitas de modo oral, para que haja uma maior interação entre professor-aluno e aluno-aluno. Dessa forma, as perguntas serão projetadas na TV Pen Drive e discutidas coletivamente.
- Com o objetivo de motivar os alunos a interagirem, o professor pode executar um vídeo relacionado aos contos de fadas ou projetar imagens que façam referência a elementos dos referidos contos. Dependendo dos objetivos e

do perfil da turma/escola, o professor pode usar imagens impressas e livros para expor aos alunos, a fim de que eles façam o reconhecimento do gênero.

### **2.1 O que os alunos já sabem sobre o conteúdo:**

- a) Quando foi o primeiro contato de vocês com uma história desta?
- b) Vocês leram ou ouviram alguém contar esses contos? Quais?
- c) Há quanto tempo vocês acreditam que essas histórias existem? Elas são típicas do Brasil ou de algum outro país específico?
- d) Onde podemos encontrar um conto de fadas? Qual (quais) é seu local de circulação na sociedade?
- e) Em sua opinião, qual a finalidade de um conto de fadas?
- f) Para que tipo de pessoas, esses contos eram contados? E hoje, quem são seus destinatários?
- g) Vocês sabem o nome de algum escritor de um conto de fadas que vocês já leram?
- h) Será que todos os contos de fadas abordam o mesmo assunto ou existem diferenças? Vocês saberiam elencar algumas delas?
- i) Vocês conhecem o conto Rapunzel? De que forma o conheceram?
- j) Quais elementos mágicos fazem parte do conto Rapunzel?
- k) Vocês sabem o que significa Rapunzel?
- l) Vocês já ouviram falar nos Irmãos Grimm? De que forma?
- m) Vocês acreditam que há apenas os contos de fadas ou existem outros tipos de contos? Se houver, quais outros nomes eles recebem?
- n) As fadas estão presentes em todos os contos de fadas? Por quê?
- o) Por que, hoje, contos como o da Rapunzel são denominados “tradicionais” ou “clássicos”?
- p) O conto Rapunzel ainda terá algo a nos dizer ou é apenas uma historinha do passado?

### **2.2 O que os alunos gostariam de saber mais sobre o conteúdo**

- a) O que mais vocês gostariam de saber a mais sobre os contos de fadas tradicionais?
- b) O que vocês gostariam de saber a mais sobre o conto *Rapunzel*?

## Problematização

- As atividades podem ser realizadas por escrito a partir de pesquisa no dicionário e demais materiais de apoio previamente selecionados pelo professor.

## 1 Dimensões do conteúdo

### 1.1 Dimensão conceitual

- a) Pesquise no dicionário o significado da palavra *conto*. Anote em seu caderno, para posterior discussão em sala de aula.
- b) Busque também o significado da palavra *fada*. Anote a definição que melhor se encaixe aos objetivos de sua pesquisa.
- c) Busque o significado da palavra tradicional.
- d) Depois de realizar sua pesquisa, responda aos seguintes questionamentos:
  - O que é um conto?
  - O que significa a palavra fada?
  - O que significa a palavra tradicional?
  - O que é um conto de fadas tradicional?

### 1.2 Dimensão histórico cultural

- Entregar o texto “Conhecendo um pouco mais o conto de fadas” (DUARTE; PERFEITO, 2014).
  - a) Dentre as várias narrativas ficcionais que fazem parte do mundo maravilhoso, sabemos que o conto de fadas é uma delas. Você sabe qual a origem desses contos?
  - b) Quando os contos de fadas passaram a ser direcionados ao público infanto-juvenil? Quem foi responsável por isso?
  - c) De que forma a figura da madrasta tornou-se recorrente nos contos de fadas?
  - d) As fadas são elementos constantes em diversos contos de fadas. Você conhece a origem desses seres?
  - e) Você acredita que as fadas fazem parte da cultura brasileira?
  - f) De que forma essas histórias começaram a ser contadas aqui no Brasil?
  - g) Você conhece um conto de *fadas* típico da nossa cultura?

- h) Por que tais contos receberam a denominação conto de fadas?

### **1.3 Dimensão social**

- a) No mundo contemporâneo, a função social do gênero conto de fadas é a mesma de sua origem? Por quê?
- b) Pensando nos dias de hoje, o papel assumido pela mulher na sociedade e, em específico, no casamento, sofreu mudanças ou continua o mesmo? Se houve mudanças, cite as que você pode perceber.
- c) Os jovens em nossa sociedade apresentam um estilo próprio de viver, de se relacionar uns com os outros. Sabendo disso, você acha que seria possível haver um relacionamento tal como o dos contos de fadas? Por quê?
- d) O tipo de relacionamento presente nos contos de fadas pode ser considerado idealizado? Comente.
- e) Qual é o papel do leitor na construção dos sentidos possíveis para um conto de fadas?
- f) Que tipo de assunto predomina nos contos de fadas?

### **1.4 Dimensão econômica**

- a) Os contos de fadas geram lucros para a sociedade contemporânea? De que forma?

### **1.5 Dimensão escolar**

- a) A leitura e estudo dos contos de fadas contribuem para o desenvolvimento de um leitor crítico? Por quê?
- b) Qual a finalidade de se estudar as marcas linguístico-enunciativas presentes nos contos de fadas tradicionais?
- c) Existe uma única forma de interpretar os contos de fadas?

### **1.6 Dimensão religiosa**

- a) Os contos de fadas relacionam-se a crenças religiosas? Quais?

## Instrumentalização

### 1 Ações docentes e discentes

- Propor a leitura do conto *Rapunzel*. Em um primeiro momento, é importante solicitar que seja feita uma leitura individual e silenciosa, para, na sequência, o professor realizar uma leitura em voz alta.
- Apresentar a biografia dos Irmãos Grimm (texto escrito ou vídeo).
- Fazer uma breve retomada sobre o conceito de Literatura e sua importância para o homem nos dias de hoje. (Depende do perfil da turma).
- Propor a organização de duplas para resolução das atividades.

#### 1.1 Atividades que abordam as condições de produção

- a) Quem é o produtor do conto *Rapunzel*?
- b) Quando o conto foi escrito?
- c) Como era o contexto histórico-social da época?
- d) Com qual finalidade ele foi escrito?
- e) Para quem ele se destinava?
- f) Onde esse conto circulava? E hoje, onde podemos encontrá-lo?

#### 1.2 Atividades que abordam o conteúdo temático

- a) Qual é o nome da personagem principal? Por que ela recebeu esse nome?
- b) Na história que você leu o pai de Rapunzel cometeu uma contravenção. Qual foi? Por que ele a cometeu?
- c) Pensando na punição dada pela feiticeira aos pais de Rapunzel, você considera que a punição foi necessária? Por quê?
- d) Como Rapunzel era tratada pela Mãe Gothel?
- e) Qual o papel da feiticeira nesse conto? Se contextualizarmos para os dias atuais, o que ou quem a feiticeira pode simbolizar?
- f) Na história, Rapunzel, ao completar doze anos de idade, é levada pela feiticeira para a floresta, onde foi trancada numa torre que não tinha escadas e nem portas. Você poderia dizer qual a simbologia presente nesse fato? Por que a menina foi isolada na torre ao completar doze anos de idade?

- g) O príncipe que se apresenta nessa história representa a solução para o problema vivido por Rapunzel? De qual forma?
- h) Pensando na história que você leu, afinal, qual é o assunto abordado? Você acha que os contos de fadas abordam sempre esse mesmo assunto?

### 1.3 Atividades que abordam a construção composicional e o estilo (as marcas linguístico-enunciativas)

- a) O texto Rapunzel é uma narrativa que faz parte do mundo ficcional. Sabendo disso, identifique qual é a expressão que marca o início e o fim da história.

Expressão que marca o início da história	Expressão que marca o desfecho da história

- b) As expressões encontradas são comuns aos outros contos de fadas que você conhece? Quais? Que efeito de sentido o uso destas expressões trazem ao texto?
- c) O conto de fadas pode ou não contar com a presença de fadas, mas sempre terá a presença de elementos maravilhosos. De que forma o maravilhoso manifesta-se em *Rapunzel*?
- d) Identifique algumas expressões que marcam tempo e espaço, anotando-os no seguinte quadro:

Expressões que marcam o <b>tempo</b>	Expressões que marcam o <b>espaço</b>

- e) Por meio das expressões identificadas na questão anterior, é possível saber, de forma precisa, em que tempo e espaço a história aconteceu?
- f) Que efeito de sentido essa forma de marcar o tempo e o espaço propicia ao texto?
- g) Os personagens do texto *Rapunzel* são todos identificados com um nome próprio? Cite as personagens quem têm nome próprio.
- h) Estabeleça uma possível hipótese para explicar o motivo de a maior parte dos personagens desta história não apresentarem um nome próprio
- i) De modo geral, os textos pertencentes ao gênero conto de *fadas* são permeados por muitos adjetivos. No texto lido, identifique os adjetivos que caracterizam as personagens *Rapunzel*, *Feiticeira Gothel* e o *Príncipe*, anotando-os no quadro abaixo.

Personagem	Características positivas	Característica negativas
Rapunzel		
Feiticeira Goethel		
Príncipe		

- Que efeito de sentido a atribuição desses adjetivos confere à história? Eles servem apenas para revelar as características das personagens ou há outra intenção para a escolha dos adjetivos?

j) Você lembra de que forma as vozes podem ser inseridas em um conto? Há três formas básicas de inserir as vozes nos textos: discurso direto, indireto e indireto livre. No conto Rapunzel há predomínio de qual estratégia discursiva? Que efeito isso confere à história?

### Catarse

➤ Vamos, agora, sintetizar o que aprendemos a respeito dos *contos de fadas tradicionais*, respondendo às questões abaixo:

1) Assinale a alternativa que contenha apenas características do gênero conto de fadas tradicional:

a- Elemento mágico, muitos adjetivos, imprecisão de tempo e espaço, lição de moral, final feliz, predominância de verbos no passado (pretérito imperfeito e perfeito).

b- Elemento mágico, tempo e espaço bem definidos, predominância de verbos no presente

c- Lição de moral, poucos adjetivos, tempo e espaço indeterminados, ausência de elementos mágicos.

2) Em que consiste o gênero conto de fadas tradicional?

3) Qual sua função social?

4) Quais assuntos podem ser abordados em um *conto de fadas*?

5) Quais as principais marcas linguístico-enunciativas desse gênero?

6) Na sua opinião, os contos de fadas tradicionais como, por exemplo, o conto Rapunzel, são importantes para a formação de uma pessoa? Por quê?

### Prática social final

1) Reconhecer e valorizar os contos de fadas tradicionais como patrimônios histórico-culturais;

- 2) Reconhecer elementos linguísticos nos contos de fadas e compreender seus efeitos de sentido;
- 3) Desenvolver capacidades linguístico-discursivas em contexto escolar e nas vivências externas a esse ambiente.

### **Considerações finais**

Apresentamos, neste trabalho, uma possibilidade de ensino/aprendizagem de análise linguística contextualizada à prática de leitura via um gênero discursivo da esfera literária, no caso, o conto de fadas tradicional *Rapunzel*, dos Irmãos Grimm. A partir das reflexões sobre a abordagem metodológica *Plano de Trabalho Docente* e a teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos, percebemos o quanto ambas as propostas complementam-se e podem possibilitar uma prática de ensino/aprendizagem produtiva, que contemple os contextos sociais e históricos já conhecidos pela realidade escolar, abrindo margem para ampliação de saberes diversos para além dos muros escolares. Todavia, como destacado, esta proposta didática deverá ser adaptada/readequada às diversas situações e contextos escolares, uma vez que cada realidade é singular.

Após elaboração e aplicação exitosa do Plano de Trabalho Docente, ora apresentado, em sala de aula do nono ano, em concordância com Bettelheim (2007, p. 11), postulamos que “nada é tão enriquecedor e satisfatório, seja para a criança, seja para o adulto, do que o *conto de fadas*”, pois eles “direcionam a criança para a descoberta de sua identidade e vocação, e também sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o seu caráter” (BETTELHEIM, 2007, p. 34).

Diante do exposto, a compreensão é de que os gêneros discursivos, se empregados como instrumentos mediadores, podem propiciar a integração entre as práticas de leitura e de análise linguística. Postulamos, ainda, que o Plano de Trabalho Docente constitui um instrumento mediador que, após internalizado pelos professores em formação inicial ou contínua, pode orientar suas ações, conduzindo-os a práticas pedagógicas mais significativas e produtivas.

## Referências

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1995.

BAKHTIN, M; VOLOCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9ª. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: bases legais/Ministério da Educação**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**.

BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos: ensino de língua e tradição gramatical**. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1997.

COELHO, N. N. **O conto de fadas**. São Paulo: Ática, 1987.

CONTOS DE FADAS: DE PERRAULT, GRIMM, ANDERSEN & OUTROS. **Rapunzel**. Apresentação Ana Maria Machado; tradução Maria Luiza X. A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

COSSON, R. **Letramento literário: Teoria e prática**. São Paulo, Contexto, 2006.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2004.

DUARTE, P. C. O. **Era uma vez um estágio de língua portuguesa: diálogos sobre formação docente inicial, o gênero discursivo *conto de fadas* e suas contrapalavras contemporâneas**. 2015. 513 p. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

DUARTE, P. C. O.; PERFEITO, A. M. **Uma possibilidade de análise linguística via gênero discursivo conto de fadas**. Anais 2º CIELLI – Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários. Maringá, 2012.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5ª. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

GASPARIN, J. L.; PETENUCCI, M. C. **Pedagogia Histórico Crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. Umuarama: Pérola, 2008. Disponível

em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>>. Acesso em 09/15.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

GÓES, L. P. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Livraria Pioneira. 2 ed., 1991.

LIMA, T.C.S; MIOTO, R.C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Florianópolis: Ver. Katál, 2007.

MENDONÇA, M. Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006.

MENGER, A. S; VALENÇA, V. L. C. **A Pedagogia Histórico-crítica no contexto das teorias da Educação**. Tubarão/SC: UNISUL, 2012. Disponível em: <http://1321-2376-1-SM.pdf> Acesso em: 09/2015.

PERFEITO, A.M. **Gêneros discursivos, enunciados concretos, estilo e Plano de Trabalho Docente: uma possibilidade de abordagem da análise linguística no ensino médio**. Anais. VIII SELISIGNO E IX Simpósio de Leitura da UEL, 22 a 24 ago. 2012.

RODRIGUES. R. H. **A Constituição e Funcionamento do Gênero Jornalístico Artigo: Cronotopo e Dialogismo**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL – PUCSP). São Paulo: PUCSP, 2001.

RODRIGUES. R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem do Círculo de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

RODRIGUES. R. H.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. **Linguística aplicada: ensino de língua materna**. Florianópolis: LLV/ CCE/UFSC, 2011.

ROJO, R.H. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica; primeiras aproximações** 10ª ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores Michael Cole et al. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 5ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

## **Anexo**

### **RAPUNZEL** (Jacob e Wilhelm Grimm)

Era uma vez um homem e uma mulher que desejavam um filho havia muitos anos, mas sem sucesso. Um dia a mulher pressentiu que Deus ia satisfazer seu desejo. Nos fundos da casa em que moravam havia uma janelinha que dava para um esplêndido jardim, cheio de lindas flores e verduras. Era cercado por um muro alto, e ninguém ousava entrar ali porque pertencia a uma poderosa feiticeira temida por todos nas redondezas. Um dia a mulher estava à janela, olhando para o jardim. Seus olhos foram atraídos para um certo canteiro, que estava plantado com o mais viçoso rapunzel, um tipo de alface. Parecia tão fresco e verde que ela foi tomada pela ânsia de colhê-lo. Simplesmente tinha de conseguir um pouco para sua próxima refeição. A cada dia seu desejo crescia, e ela começou a se consumir, pois sabia que nunca conseguiria um pouco daquele rapunzel. Vendo o quanto estava pálida e infeliz, seu marido lhe perguntou: — O que está acontecendo, querida esposa? || — Se eu não conseguir um pouco daquele rapunzel do jardim atrás da nossa casa, vou morrer||, ela respondeu. O marido, que a amava muito, pensou: — Em vez de deixar minha mulher morrer, é melhor ir buscar um pouco daquele rapunzel, custe o que custar. || Ao cair da noite, ele subiu no muro e pulou no jardim da feiticeira, arrancou correndo um punhado de rapunzel e levou-o para a mulher. No mesmo instante ela fez uma salada, que comeu com voracidade. O rapunzel era tão gostoso, mas tão gostoso, que no dia seguinte seu apetite por ele ficou três vezes maior. O homem não viu outro jeito de sossegar a mulher senão voltar ao jardim para pegar mais. Ao cair da noite lá estava ele de novo, mas depois que pulou o muro o pavor tomou conta dele, pois ali estava a feiticeira, bem à sua frente. —Como ousa entrar no meu jardim às escondidas e pegar meu rapunzel como um ladrão barato?|| ela perguntou com um olhar furioso. —Ainda se arrepende por isso. || — Oh, por favor||, ele respondeu, —tenha misericórdia! Só fiz isso porque fui obrigado. Minha mulher avistou seu rapunzel pela janela. Seu desejo de comê-lo foi tão grande que ela disse que morreria se eu não lhe conseguisse um pouco.|| A raiva da feiticeira arrefeceu e ela disse ao homem: —Se o que disse é verdade, vou deixá-lo levar tanto rapunzel quanto quiser. Mas com uma condição: terá de me entregar a criança quando sua mulher der à luz. Cuidarei dela como uma mãe, e não lhe faltará nada.|| Como estava apavorado, o homem concordou com tudo. Quando chegou o momento da entrega, a feiticeira apareceu pontualmente, deu à criança o nome Rapunzel e a levou embora. Rapunzel era a menina mais bonita do mundo. Ao completar doze anos, a feiticeira a levou para floresta e a trancou numa torre que não tinha escadas nem porta. Lá no alto da torre havia uma janelinha minúscula. Sempre que queria entrar, a feiticeira se plantava no pé da torre e chamava: —Rapunzel, Rapunzel! Jogue as suas tranças. || Rapunzel tinha cabelos longos, tão finos e bonitos como ouro fiado. Sempre que ouvia a voz da feiticeira, ela desenrolava as tranças, amarrava-as no trinco da janela e as deixava cair até o chão. A feiticeira subia então por elas para entrar na torre. Alguns anos mais tarde, aconteceu que o filho de um rei estava atravessando a floresta a cavalo. Passou bem junto à torre e ouviu uma voz tão bela que parou para escutar. Era Rapunzel, que,

inteiramente sozinha na torre, passava seus dias a cantar doces melodias para si mesma. O príncipe quis subir para vê-la e deu a volta na torre à procura de uma porta, mas não achou nenhuma. Voltou para casa em seu cavalo, mas a voz de Rapunzel comovera seu coração tão intensamente que passou a ir à floresta todos os dias para ouvi-la. Certa vez, quando estava escondido atrás de uma árvore, viu a feiticeira chegar à torre e ouviu-a chamando: —Rapunzel, Rapunzel! Jogue suas tranças. || Rapunzel jogou as tranças e a feiticeira subiu até lá. —Se é por essa escada que se sobe até o alto da torre, gostaria de tentar a minha sorte nela também. || E no dia seguinte, quando mal começava a escurecer, o príncipe foi até a torre e chamou: —Rapunzel, Rapunzel! Jogue as suas tranças. || As tranças caíram, e o príncipe subiu por elas. A princípio, ao ver um homem entrar pela janela, Rapunzel ficou apavorada, especialmente porque nunca tinha visto um. Mas o príncipe começou a falar de uma maneira gentil e lhe contou que ficara tão comovido com sua voz que não teria tido paz se não pusesse os olhos nela. Logo Rapunzel perdeu o medo, e quando o príncipe, que era jovem e bonito, perguntou se ela queria se casar com ele, pensou consigo mesma: —Ele vai gostar mais de mim que a velha Mãe Gothel. || E assim aceitou, deu-lhe a mão e disse: —Quero ir embora daqui com você, mas não sei como sair desta torre. Cada vez que vier me visitar, traga uma meada de seda, e trançarei uma escada. Quando estiver pronta, descerei e poderá me levar em seu cavalo. || Os dois combinaram que ele viria visitá-la toda noite, pois durante o dia a velha estava lá. A feiticeira não notou nada até que, um dia, Rapunzel lhe disse: —Diga-me, Mãe Gothel, por que é tão mais difícil içar a senhora do que o jovem príncipe? Ele sobe até aqui num piscar de olhos. || —Menina malvada!! gritou a feiticeira. —O que fez? Achei que a tinha isolado do resto do mundo, mas você me traiu. || Num ataque de fúria, agarrou o belo cabelo de Rapunzel, enrolou as tranças na sua mão esquerda e passou-lhe uma tesoura com a direita. Rápidas tesouradas, zip, zap, e as tranças caíram no chão. A feiticeira era tão cruel que levou a pobre Rapunzel para um deserto, onde ela teve de viver uma vida miserável e infeliz. No mesmo dia em que mandara Rapunzel embora, a feiticeira amarrou as tranças cortadas ao trinco da janela e, quando o príncipe chegou e chamou: —Rapunzel, Rapunzel! Jogue as suas tranças!! ela deixou as tranças tombarem. O príncipe subiu, mas em vez de sua preciosa Rapunzel quem esperava por ele era a feiticeira, com um olhar irado e venenoso. —Arrá! || ela gritou, triunfante. —Veio à procura da esposa queridinha, mas a bela ave já não está no seu ninho, cantando. A gata a pegou e, antes de terminar o serviço, vai arranhar os seus olhos também. Você perdeu Rapunzel para sempre. Nunca a verá de novo. || O príncipe ficou transtornado de dor e, em seu desespero, saltou do alto da torre. Sobreviveu, mas seus olhos foram arranhados pela sarça que crescia no pedaço de chão em que caiu. Vagou pela floresta, incapaz de ver as coisas. Só encontrou raízes e bagas para comer, e passava seu tempo a chorar e a lastimar a perda de sua querida esposa. O príncipe vagou de um lado para outro em sua desgraça por muitos anos e finalmente chegou ao deserto onde Rapunzel mal conseguia sobreviver com os gêmeos- um menino e uma menina- que dera à luz. Ouvindo uma voz que lhe soou familiar, o príncipe a seguiu. Quando se aproximou o bastante da pessoa que cantava, Rapunzel o reconheceu. Enlaçou-o com os braços, e chorou. Duas dessas lágrimas caíram nos olhos do príncipe, e de repente ele passou a ver como antes, claramente. O príncipe voltou para seu reino com Rapunzel e lá houve grande comemoração. Viveram felizes e alegres por muitos e muitos anos.

Contos de Fadas: DE PERRAULT, GRIMM, ANDERSEN & OUTROS. Apresentação Ana Maria Machado; tradução Maria Luiza X. A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.