

Era uma vez na escola o conto de fadas:  
possibilidades e desafios na formação inicial de  
professores de língua portuguesa

The fairytale was once in the school: means and challenges  
in the initial formation of teachers of Portuguese language

Carine Maria Angst<sup>\*</sup>  
Francieli Heineck<sup>\*\*</sup>  
Francieli Matzenbacher Pinton<sup>\*\*\*</sup>

**RESUMO:** Este trabalho tem por objetivo analisar criticamente uma oficina de leitura e produção textual ministrada em sala de aula para a sétima série de uma escola estadual do município de Cerro Largo (RS), que foi contemplada com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A oficina é referente ao gênero discursivo conto de fadas e nela foram estudados aspectos referentes à produção, circulação e consumo deste gênero. O conto de fadas a partir do qual se desenvolveram as atividades foi *Chapeuzinho Vermelho*, sendo que foram trabalhadas várias adaptações do conto, inclusive cinematográficas, com o objetivo de apresentá-lo sob diferentes pontos de vista. Ao final desse estudo, foi apresentada uma proposta de produção textual sobre o gênero, na qual o conto deveria ser escrito sob o ponto de vista do lenhador ou da vovó. Foram analisados 22 contos em que, em sua segunda versão, a maioria dos alunos se adequou à proposta de produção textual e conseguiu se apropriar do gênero. Destes, doze utilizaram narrador personagem, sendo que quatro alunos escolheram escrever sua história sob o ponto de vista da vovó e oito sob o ponto de vista do lenhador. Os dez textos restantes utilizaram narrador observador, nos quais quatro focalizaram a vovó, três focalizaram o lenhador e três não atenderam à proposta de produção textual, pois o foco não era nem o lenhador e nem a vovó, mas sim a Chapeuzinho Vermelho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gênero discursivo. Conto de fadas. Ensino.

**ABSTRACT:** This paper aims to critically analyze a workshop reading and textual production taught in the classroom for the students of a public school in the municipality of Cerro Largo (RS), which was awarded the Scholarship Program Initiation to Teaching (PIBID). The workshop is for the speech genre of fairytale and it was studied aspects concerning the production, circulation and consumption of this

---

\* Vinculada à Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Email: [carine.angst@gmail.com](mailto:carine.angst@gmail.com)

\*\* Vinculada à Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Email: [rancih@assisnet.com.br](mailto:rancih@assisnet.com.br)

\*\*\* Vinculada à Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Email: [francieli.matzenbacher@gmail.com](mailto:francieli.matzenbacher@gmail.com)

genre. The fairy tale from which have developed the activities was Little Red Riding Hood, and were worked several adaptations of the tale, including film, with the goal of presenting it from different points of view. At the end of this study, was a proposal of writing on the genre in which the story should be written from the point of view of the woodcutter or Grandma. We analyzed 22 stories in which, in its second version, most students adapt themselves to the proposed text production and succeeded in appropriating the genre. Of these, twelve used narrator character, and four students chose to write his story from the point of view of grandma and eight from the point of view of the woodcutter. The ten remaining texts used narrator observer, in which four focused grandma, three focused on the woodcutter and three did not meet the proposed textual production, because the focus was not the woodcutter nor the grandmother, but the Little Red Riding Hood.

**KEYWORDS:** Genre discourse. Fairytale. Teaching.

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem por objetivo analisar criticamente uma oficina de leitura e produção textual ministrada por duas bolsistas pibidianas na sétima série de uma Escola Estadual de Ensino Fundamental, localizada no município de Cerro Largo – RS. Inicialmente, durante o ano de 2012, foram ofertadas oficinas de leitura e de produção textual a dez alunos das sextas séries. Após um longo período, percebemos a necessidade de ter contato com a realidade escolar e, conseqüentemente, com um número maior de alunos em sala de aula.

Por isso, a oficina foi aplicada em sala de aula para 27 alunos e o gênero desenvolvido foi o conto de fadas. Nele exploramos suas características estruturais e sociocomunicativas e realizamos uma análise linguística a respeito de uma adaptação do conto da Chapeuzinho Vermelho, que foi o conto a partir do qual se desenvolveram as atividades. Estas foram realizadas visando ao desenvolvimento crítico dos alunos e, por isso, exploramos algumas manchetes de revistas, nas quais enfatizamos diferentes pontos de vista em relação à história da Chapeuzinho Vermelho.

A última ação realizada foi a produção textual do gênero, que teve como comando escrever, sob o ponto de vista do lenhador ou da vovó, outra versão de Chapeuzinho Vermelho. Nessas produções textuais, identificamos se o aluno conseguiu se posicionar no texto, desenvolvendo coerentemente um ponto de

vista diferente do tradicional. Nas próximas seções, apresentaremos o referencial teórico e análise crítica do trabalho desenvolvido na oficina em sala de aula.

## **GÊNEROS DISCURSIVOS E ENSINO**

No final de 1990, surge, no Brasil, um novo enfoque para o ensino de produção textual em Língua Portuguesa. Segundo Pinton (2012) esse ensino incorpora a proposta dos gêneros textuais/discursivos, buscando uma visão social da linguagem, na qual ela fosse utilizada em variadas situações.

Essa perspectiva dos gêneros ganha força em 1998, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCNs), que sugeriam que o trabalho com o texto deveria ser feito com base nos gêneros orais e escritos. (MARCUSCHI, 2010). Porém, reformular a proposta de ensino a partir dessa abordagem, após anos dedicados ao ensino da tradição normativa, é um processo lento e desafiador.

Segundo Cortez (2010)

os PCNs adotam a concepção de gênero como forma de inclusão e participação ativa do indivíduo na sociedade. Nesse sentido, os gêneros assumem um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem e surgem como um novo desafio para as práticas pedagógicas nas políticas educacionais do Brasil. (CORTEZ, 2010, p. 5)

Dessa forma, ainda segundo Cortez (2010), os PCNs prezam uma prática discursiva que permita, aos alunos, reconhecer os diferentes gêneros, compreendê-los e exercitá-los em sociedade, de forma a atuar nela de maneira crítica e consciente, constituindo uma ação social. Surge, assim, um novo produtor/leitor de textos que é, segundo Rojo (2004),

um usuário eficaz e competente da linguagem escrita, imerso em práticas sociais e em atividades de linguagem letradas, que, em diferentes situações comunicativas, utiliza-se dos gêneros do discurso para construir ou reconstruir os sentidos de textos que lê ou produz (ROJO, 2004, p. 1 apud PINTON, 2012, p. 49)

Este novo sujeito deve estar ciente de que o ato de escrever pode acarretar muitas consequências para seu grupo ou para ele próprio, sejam elas sociais, políticas, culturais, econômicas, cognitivas ou linguísticas (SOARES, 2006).

De acordo com Antunes (2009), há uma série de implicações pedagógicas positivas advindas do uso dos gêneros como referência em sala de aula. Entre elas destacam-se: o melhor entendimento do texto como um todo, levando em consideração o propósito comunicativo com que ele foi posto em circulação; o reconhecimento das estruturas composicionais dos textos; a adoção do caráter de funcionalidade das regras gramaticais; a mudança de concepção de “certo” e “errado”.

Marcuschi (2010) também ressalta os aspectos positivos e construtivos em relação ao trabalho com gêneros. Para ele, “os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia” (MARCUSCHI, 2010, p. 19), sendo que eles representam um reflexo das estruturas sociais utilizadas com frequência em determinada cultura.

### **CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DE GÊNEROS**

Bazerman (2006) aponta que a seleção de gêneros trabalhados em sala de aula deve ser pertinente aos alunos e às situações de ensino-aprendizagem, proporcionando aos alunos compreender que, ao utilizarem determinado gênero, estão participando ativa e efetivamente da vida social. Assim, as ações propostas ganham força, motivação e maior participação dos alunos.

Desse modo, a escolha dos gêneros trabalhados nas oficinas não se deu de forma aleatória; pelo contrário, houve um estudo prévio de diagnóstico da realidade escolar dos alunos que norteou a elaboração de um eixo temático, conforme mostra o quadro a seguir:

Quadro 1: Eixo temático dos gêneros discursivos:

<b>EU</b>	Autobiografia
-----------	---------------

	Relato pessoal
<b>EU E MINHA TURMA</b>	Conto História em quadrinhos
<b>MEUS MEDOS</b>	Poema Contos de terror/suspense Causos
<b>EU NO MUNDO</b>	Notícia Reportagem Anúncios Propaganda Panfletos Entrevista Editorial Crônica
<b>O QUE EU PENSO SOBRE O MUNDO</b>	Artigo Carta aberta Carta do leitor Crítica

Este eixo foi elaborado pelas pesquisadoras e teve como sustentação o diagnóstico e os questionários respondidos pelos alunos da escola. Com eles, foi possível identificar o perfil e os problemas de leitura e de escrita dos mesmos para, a partir dos resultados obtidos, propor uma progressão curricular dos gêneros. Em razão disso, o eixo foi dividido em temas, próximos aos interesses dos educandos, e em gêneros que contemplassem situações comunicativas pertinentes aos temas propostos.

Como se pode ver, o gênero conto de fadas não consta na proposta do eixo temático. O trabalho com este gênero se deu a partir da constatação das pibidianas de que este era um gênero recorrente nas leituras dos alunos e de que ele despertava interesse e fascinação. Por se tratar de um gênero ainda presente ou próximo na vida da maioria deles, pressupomos que o contato com ele poderia render bons debates e boas produções. Na seção seguinte será apresentado um estudo do trabalho desenvolvido na oficina de produção textual deste gênero.

## **PRODUÇÃO DO GÊNERO CONTO DE FADAS**

De acordo com Coelho (1987 apud Gonçalves, 2009) os contos de fadas surgiram com heróis e heroínas celtas, que vivenciaram aventuras sobrenaturais. Para o autor, este gênero se caracteriza pelo aparecimento ou

não de fadas, pela existência do maravilhoso (reis, príncipes, bruxas, anões, objetos mágicos etc.) e pela presença de um problema existencial, ao qual a criança se familiariza e estabelece relação com a realidade. Nesse caso estão os contos Rapunzel, Branca de Neve, A Bela Adormecida, Cinderela, Pequeno Polegar e Chapeuzinho Vermelho.

Devido a essas características, os contos de fadas seduzem e agradam o público infantil, como aponta Gonçalves (2009):

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

Na oficina analisada, elaboramos e seguimos dez procedimentos, referentes ao conto infantil Chapeuzinho Vermelho. Uma vez que não sabíamos se os alunos tinham conhecimento ou não do gênero conto, a primeira etapa realizada foi a explicação do conto e suas características. Para introduzir o gênero conto de fadas, pedimos aos alunos que comentassem o conto que mais marcou sua infância e, após isso, explicamos a definição e as características do gênero, seguindo o segundo e o terceiro procedimentos. Já os passos quatro e cinco referem-se, respectivamente, à leitura e à interpretação do texto "O lobo caluniado", que é uma adaptação do conto de fadas Chapeuzinho Vermelho. A sexta ação consistiu na leitura do conto tradicional Chapeuzinho Vermelho, no qual foram identificadas as características do gênero. Além disso, foi debatida a importância de uma história não ser contada apenas sob um ponto de vista e de não aceitar unicamente a verdade que a mídia passa. Para enriquecer o debate, apresentamos como a imprensa trataria de noticiar a mesma estória ocorrida com Chapeuzinho Vermelho:

Quadro 2: Ênfase dada por manchetes de diferentes revistas de acordo com seu perfil

**BRASIL URGENTE**

(Datena): "... onde é que a gente vai parar, cadê as autoridades? Cadê as autoridades? A

menina ia para a casa da vovozinha a pé! Não tem transporte público! Não tem transporte público! E foi devorada viva...Um lobo, um lobo safado. Põe na tela!! Porque eu falo mesmo, não tenho medo de lobo, não tenho medo de lobo, não.

Bota na tela! Cadê a imagem do lobo? Depois o povo diz que eu é que trato mal as pessoas, CADÊ A IMAGEM DESSE LOBO POHH!!!!”

#### **REVISTA CLÁUDIA**

Como chegar à casa da vovozinha sem se deixar enganar pelos lobos no caminho.

#### **FOLHA DE SÃO PAULO**

Legenda da foto: “Chapeuzinho, à direita, aperta a mão de seu salvador”. Na matéria, box com um zoólogo explicando os hábitos dos lobos e um imenso infográfico, mostrando como Chapeuzinho foi devorada, e depois salva pelo lenhador.

#### **ZERO HORA**

Avó de Chapeuzinho nasceu no RS.

#### **REVISTA CARAS**

(Ensaio fotográfico com Chapeuzinho na semana seguinte). Na banheira de hidromassagem, Chapeuzinho fala a CARAS: “Até ser devorada, eu não dava valor para muitas coisas da vida. Hoje sou outra pessoa”.

Fonte: <http://www.slideshare.net/ramilson23/chapeuzinho-vermelho-7487024>

O sétimo procedimento foi a exibição dos *trailers* dos filmes “Deu a louca na Chapeuzinho” e “A menina da capa vermelha” para mostrar adaptações cinematográficas do conto tradicional. O oitavo passo consistiu na leitura da versão de Charles Perrault de Chapeuzinho Vermelho, enquanto que o nono foi a escrita da primeira versão da produção textual, que teve a seguinte proposta:

Após ter conhecido duas versões da mesma história, chegou a sua vez de criar uma terceira versão dos fatos. Siga as instruções abaixo:

- Escreva sua história de acordo com o ponto de vista do lenhador ou da vovó;
- Seu texto deverá ser escrito em 1ª ou 3ª pessoa do singular;
- Não se esqueça de que os fatos deverão ser baseados no conto tradicional.

A décima e última ação foi a escrita da segunda versão da produção textual, após revisão das pibidianas pelo bilhete orientador. Utilizamos os bilhetes orientadores devido a relatos de sua eficiência (RUIZ, 2010) e à necessidade de estabelecer um diálogo entre professor e aluno por meio do texto. Além disso, “os bilhetes orientadores aliados ao espaço para a reescrita abrem caminho para uma reflexão sobre o próprio texto e para a aprendizagem de práticas de escrita” (NASCIMENTO, 2009, p.107).

A análise da segunda versão dos textos será apresentada na seção seguinte.

## **ANÁLISE DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS**

O corpus é constituído de 22 textos produzidos pelos alunos da sexta série do Ensino Fundamental. Estes textos tiveram duas versões, mas neste trabalho examinamos somente a segunda versão textual, escrita após mediação pelo bilhete orientador. Destes, identificamos que doze alunos escreveram em primeira pessoa do singular, ou seja, utilizando narrador personagem, e dez alunos escreveram sua história em terceira pessoa do singular, isto é, utilizando narrador observador, de acordo com a proposta de produção.

O narrador personagem, segundo Gancho (2006), é aquele que participa diretamente dos fatos da história como personagem tendo, portanto, seu campo de visão limitado. Já o narrador observador é aquele que se posiciona fora dos fatos narrados e tem seu ponto de vista de forma imparcial. Além disso, esse tipo de narrador se caracteriza por saber tudo a respeito da história e estar presente em todos os ambientes.

Inicialmente apresentaremos uma breve análise dos textos nos quais foi utilizado o narrador personagem, observando se os alunos escreveram sob o ponto de vista do lenhador ou da vovó. Após, analisaremos os textos em que foi empregado o narrador observador.

### **Textos com narrador personagem**

Dos doze textos produzidos em primeira pessoa, quatro alunos escolheram escrever sua história sob o ponto de vista da vovó e oito sob o ponto de vista do lenhador. Observamos que os oito alunos que escreveram sua história a partir da visão do lenhador são do sexo masculino, enquanto dos quatro alunos que escreveram a história sob a versão da vovó, três eram do sexo feminino e um era do sexo masculino. Isso revela que há uma relação de gênero social implícita, uma vez que os alunos se identificam com o lenhador (pela força, pela bravura) e as alunas, com a vovó (pela doçura, pela fragilidade).

O quadro a seguir mostra a análise feita:

Quadro 3: Textos escritos com narrador personagem

NARRADOR PERSONAGEM										
	Ponto de vista do Lenhador					Ponto de vista da Vovó				
<b>Como é caracterizado o final da história?</b>	Feliz	Trágico/triste	Indefinido			Feliz	Trágico/triste	Indefinido		
	4 alunos	3 alunos	1 aluno			4 alunos	0 alunos	0 alunos		
<b>A Chapeuzinho Vermelho é sempre boazinha?</b>	Sim	Não	Neutra			Sim	Não	Neutra		
	4 alunos	0 alunos	4 alunos			0 alunos	1 aluno	3 alunos		
<b>O lobo é sempre mau?</b>	Sim	Não				Sim	Não			
	7 alunos	1 aluno				2 alunos	2 alunos			
<b>O lenhador sempre é o herói da história?</b>	Sim	Não				Sim	Não			
	6 alunos	2 alunos				2 alunos	2 alunos			
<b>Quem é o herói ou a heroína da história?</b>	Lenhador	Lobo	Vovó			Lenhador	Lobo	Vovó		
	6 alunos	0 alunos	0 alunos			1 aluno	1 aluno	1 aluno		
	Lenhador e lobo	Não há				Lenhador e lobo	Não há			
	0 alunos	2 alunos				1 aluno	0 alunos			
<b>Há intertextualidade?</b>	Sim	Não				Sim	Não			
	0 alunos	8 alunos				1 <sup>†</sup> aluno	3 alunos			

A partir do quadro podemos perceber que, apesar da proposta de produção textual solicitar que os alunos apenas se baseassem no conto tradicional da Chapeuzinho Vermelho, a maioria deles não conseguiu se desprender da história tradicional. Isso pode ser percebido pela caracterização do lobo e do lenhador, já que, na maioria das vezes, este é representado como herói e aquele, malvado.

<sup>†</sup> Há relação com o texto *O lobo caluniado*.

Outro fato identificado é que a Chapeuzinho Vermelho não recebe tanto enfoque na história, visto que muitas vezes não é identificada como sendo boa ou má, simplesmente participa da história como personagem coadjuvante.

Diante do exposto acima, podemos perceber que há, de certo modo, uma reprodução do modelo tradicional da sociedade, em que a pessoa do gênero masculino é retratada sendo aquela que faz o trabalho mais árduo e fora de casa, enquanto a pessoa do gênero feminino é retratada sendo mais frágil e materna, cabendo a ela cuidar das crianças e da casa.

Essa visão tradicional da sociedade pode ser, em grande parte, a responsável pela dificuldade que os alunos demonstraram em defender outro ponto de vista que não fosse o tradicional.

### **Textos com narrador observador**

Nos textos produzidos com narrador observador identificamos a presença do fenômeno linguístico denominado focalização. Segundo Gonçalves (1998), "a focalização é, pois, fenômeno de natureza discursivo pragmática, pois o usuário pode centrar sua atenção a uma parcela do enunciado que julgue relevante, enfatizando-a" (GONÇALVES, 1998, p.33). Segundo o autor, há determinadas pistas ou estratégias que evidenciam o foco do texto.

Dos dez textos produzidos em terceira pessoa, apontaremos de que modo essas pistas aparecem e auxiliam na identificação do foco escolhido pelo aluno. Destes dez textos, quatro focalizaram a vovó (dois alunos do sexo masculino e dois do feminino), três focalizaram o lenhador (todos do sexo masculino) e três não atenderam à proposta de produção textual (todos do sexo masculino), pois o foco não era nem o lenhador e nem a vovó, mas sim a Chapeuzinho Vermelho.

Reconhecemos a focalização dos textos por meio de duas pistas: a forma como os alunos iniciaram seu texto e o referente que está presente em todo seu decorrer. Os textos que tiveram como foco a vovó iniciaram com "Era uma vez uma idosa..." e "Era uma vez uma vovó...", por exemplo, e em três dos quatro textos ela foi citada no título. Esse referente (vovó) é retomado, ao

longo de todo texto, pelas palavras “velha”, “vovó”, “vó”, “ela”, “Carlete” (nome dado à vovó) e “vovozinha”.

Já os textos que focalizaram o lenhador começaram, por exemplo, com “Era uma vez um lenhador...” e “Era uma vez uma grande e linda floresta [...]. No meio dessa floresta havia um lenhador muito carismático [...]”. O referente “lenhador” é retomado, ao longo do texto, pela própria palavra (“lenhador”) e pelo pronome “ele”. A essa análise soma-se a análise representada no quadro a seguir:

Quadro 4: Textos escritos com narrador observador

NARRADOR OBSERVADOR						
	Focalização no Lenhador			Focalização na Vovó		
<b>Como é caracterizado o final da história?</b>	Feliz 2 alunos	Trágico/triste 1 aluno	Indefinido 0 alunos	Feliz 3 alunos	Trágico/triste 1 aluno	Indefinido 0 alunos
<b>A Chapeuzinho Vermelho é sempre boazinha?</b>	Sim 0 alunos	Não 1 aluno	Neutra 2 alunos	Sim 2 alunos	Não 1 aluno	Neutra 1 aluno
<b>O lobo é sempre mau?</b>	Sim 3 alunos	Não 0 alunos		Sim 3 alunos	Não 1 aluno	
<b>O lenhador sempre é o herói da história?</b>	Sim 3 alunos	Não 0 alunos		Sim 1 aluno	Não 3 alunos	
<b>Quem é o herói ou a heroína da história?</b>	Lenhador 3 alunos	Vovó e lobo 0 alunos	Não há 0 alunos	Lenhador 1 aluno	Vovó e lobo 1 aluno	Não há 2 alunos
<b>Há intertextualidade?</b>	Sim 1 <sup>‡</sup> aluno	Não 2 alunos		Sim 2 <sup>§</sup> alunos	Não 2 alunos	

<sup>‡</sup> O texto tem relação com *Os três porquinhos*.

<sup>§</sup> Um texto tem relação com *Os três porquinhos* e o outro com *O lobo caluniado*.

Observando o quadro, percebemos que os textos escritos com foco no lenhador se aproximam mais do conto tradicional da Chapeuzinho Vermelho do que os escritos com foco na vovó. Isso pode ser percebido pelo fato de que as produções textuais focalizadas no lenhador sempre caracterizam o lobo como malvado e o lenhador como herói da história. Já nos textos focalizados na vovó, o lobo nem sempre é mau e o lenhador na maioria das vezes não é considerado o herói da história.

Outro fato interessante que pode ser destacado é a relação intertextual dos textos escritos. Dos sete textos analisados em terceira pessoa, três deles apresentam essa relação, sendo que dois têm relação com “Os três porquinhos” e um com o texto trabalhado em aula “O lobo caluniado”, conforme o exemplo abaixo:

“[...] E o lobo? Ele saiu correndo desde que viu o machado e não parou mais, só parou depois que achou um povoado muito diferente, onde habitavam porquinhos e lá ele arrumou muitas confusões.”

Em relação aos três textos que não atenderam à proposta de produção textual, percebemos que o foco da história foi dado a Chapeuzinho Vermelho, como no conto tradicional, e não ao lenhador ou à vovó, conforme o solicitado. Percebemos, ainda, que os textos, por serem muito parecidos com o conto tradicional, omitem alguns fatos relevantes da história, subentendendo que o leitor já soubesse o que iria acontecer, não sendo necessário escrever “de novo”. Esse fenômeno é chamado de pressuposição e entendido, segundo Fairclough (apud RAMALHO; RESENDE, 2011) como ideias tomadas pelo autor do texto como já dadas ou já estabelecidas. Isso pode ser percebido no exemplo abaixo:

“O lobo entrou, devorou a vovó, e pegou a roupa dela, vestiu-se e deitou na cama esperando a chapeuzinho. Quando a chapeuzinho chegou, ela fez muitas perguntas até chegar a parte em que o lobo atacou ela.”

Além disso, localizamos em todos os textos referência, logo no início, à Chapeuzinho Vermelho, conforme a seguir: “Era uma vez uma menina...”; “Era

uma vez uma moderna chapeuzinho vermelho...” e “Era uma vez uma menina chamada Chapeuzinho Vermelho...”.

Apesar de os textos apresentarem as mesmas personagens com sua caracterização tradicional, há neles certo grau de novidade. Porém, isso não faz com que atendam à proposta de produção textual, já que o foco não foi nem o lenhador e nem a vovó.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebemos, com a análise apresentada, que, na segunda versão da produção textual, a maioria dos alunos conseguiu se adequar ao comando de produção, seja escrevendo sob o ponto de vista do lenhador ou da vovó ao utilizar narrador-personagem, seja focalizando o lenhador ou a vovó ao utilizar narrador observador.

Outro ponto destacado é que os alunos não conseguiram se afastar muito do conto Chapeuzinho Vermelho, utilizando, na maioria das vezes, as mesmas características dos personagens do conto tradicional. Isso é demonstrado quando é retratada a malvadeza do lobo e o heroísmo do lenhador, por exemplo.

Reconhecemos também que há certa reprodução do modelo tradicional da sociedade, pois o homem é visto como aquele que realiza os trabalhos árduos e a mulher, por ser mais frágil, realiza os trabalhos da casa. Segundo Zilberman (1982, p. 92) “a sociedade cria estereótipos de comportamento que devem ser seguidos pelos jovens, os quais desde cedo têm consciência do que esperamos deles quanto a linguagem, vestuário, maneiras, brinquedos [...]”. Em razão disso, acreditamos que grande parte da dificuldade dos alunos em defender um ponto de vista diferente do tradicional decorre dessa visão tradicional da sociedade.

## **REFERÊNCIAS**

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAZERMAN, Charles. *Gênero, agência e escrita*. Tradução de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo, 2006.

CORTEZ, Cinara Monteiro. Gêneros e PCNs: uma reflexão sobre os pressupostos teóricos e práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa. *Escrita*, Rio de Janeiro, n. 11, 2010. Disponível em: <[http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/rev\\_escrita.php?strSecao=input0](http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/rev_escrita.php?strSecao=input0)>. Acesso em: 06 maio 2013.

GANCHO, Cândida Vilares. *Como analisar narrativas*. 9.ed. São Paulo: Ática, 2006.

GONÇALVES, Carlos Alexandre. Foco e topicalização: delimitação e confronto de estruturas. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v.7, n. 1, p. 31-50, jan./jun. 1998. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2182/2121>> Acesso em: 22 jul. 2013.

GONÇALVES, Laiza Karine. *A leitura do conto de fadas e o desenvolvimento do imaginário infantil*. 2009. 154 p. Tese (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.

NASCIMENTO, Cecília Eller Rodrigues. O bilhete orientador da reescrita como mediador no desenvolvimento de práticas de linguagem. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 38, n. 2, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/>>. Acesso em: 21 ago. 2012.

PINTON, Francieli Matzenbacher. *Análise crítica das reportagens didáticas sobre o ensino de produção textual publicadas na revista Nova Escola*. 2012. 196 p. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. *Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa*. São Paulo: Pontes, 2011.

RUIZ, Eliana Donaio. *Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa*. São Paulo: Contexto, 2010.

SALDANHA, Ramilson. *As várias versões para narrar um fato do conto Chapeuzinho Vermelho*. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/ramilson23/chapeuzinho-vermelho-7487024>>. Acesso em: 12 jun. 2012.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.