

## O GÊNERO CONTO DE FADAS A FAVOR DO LETRAMENTO: UMA PROPOSTA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Luciana Silva Pimentel<sup>1</sup>  
Paulo Henrique Lima Barroso<sup>2</sup>  
David da Silva Riotinto dos Santos<sup>3</sup>  
Andréa Regina Bezerril Barros<sup>4</sup>  
Marina Florêncio da Silva<sup>5</sup>

### RESUMO

A escola é um ambiente formador de sujeitos sociais, pois nela circulam discursos capazes de orientar a atuação nas práticas sociais, dessa forma, a escola é um aparelho ideológico, conforme a concepção de Louis Althusser (1987) e vista como uma agência de letramentos, como nos apresenta Angela Kleiman (1995), confere-se, portanto, à escola o espaço institucionalizado à formação do indivíduo. Com a inserção dos gêneros discursivos em documentos norteadores da educação básica, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e postos na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), o ensino de língua portuguesa passa a ser pautado a partir dos gêneros discursivos. Considerando que os discursos não são vazios, há sempre uma bagagem ideológica, dialoga-se com Bakhtin e Volochínov (2006) ao compreender que a ideologia se dá nos signos, as práticas discursivas são atravessadas por ideologias, e esta tem como foco o sujeito. Ancorando-se nos Estudos do Letramento, em que impõe à escrita o agir na sociedade, postulados por Street (2014); Kleiman (1995); Soares (1995, 2010); Rojo (2004). Essa pesquisa-ação de caráter qualitativa está filiada a Linguística Aplicada (LA) e se desenvolve em aulas de língua portuguesa com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública. Tem por objetivo inserir o gênero conto de fadas em aulas de língua portuguesa como instrumento a favor do letramento, a partir de uma releitura e análise da produção de sentidos presentes no conto Branca de Neve, dos irmãos Grimm. Confirma-se que a inserção do gênero conto de fadas em aulas de língua portuguesa tem bastante aceitação pelos estudantes dos anos finais do ensino fundamental, pois promove motivação e sentido no desenvolvimento das práticas de linguagem, além de possibilitar aos alunos e alunas realizar conexões de sentidos e contextualização com o universo que estão inseridos/as.

**Palavras-chaves:** Estudos do Letramento, Conto de fadas, Ensino Fundamental.

<sup>1</sup> Mestranda em Letras- PROFLETRAS-UFPB. Professora da rede municipal de ensino de Jacaraú-PB. [professoralusilva.pimentel@gmail.com](mailto:professoralusilva.pimentel@gmail.com);

<sup>2</sup> Mestrando em Letras da Universidade Federal -UFPB, [paulo.barrosoh1b@gmail.com](mailto:paulo.barrosoh1b@gmail.com);

<sup>3</sup> Mestrando em Letras da Universidade Federal - UFPB, [auloriotinto@gmail.com@gmail.com](mailto:auloriotinto@gmail.com@gmail.com) ;

<sup>4</sup> Mestrando em Letras da Universidade Federal - UFPB, [andreabarrosprof@gmail.com](mailto:andreabarrosprof@gmail.com).

<sup>5</sup> Graduanda em Letras- Universidade Federal da Paraíba- UFPB, [marina.florencio@academico.ufpb.br](mailto:marina.florencio@academico.ufpb.br)

## INTRODUÇÃO

Estamos vivenciando um aparente caos no sistema educacional brasileiro, destacamos que os dois anos de Ensino Remoto Emergencial- ERE, medida adotada em função da pandemia causada pelo Coronavírus, intensificou as defasagens na aprendizagem dos/as nossos/as alunos/as, e, como sempre, os mais afetados foram os/ as estudantes de baixa renda, sujeitos que não tiveram oportunidades de vivenciar o processo de ensino e aprendizagem nesse período, pois os meios que proporcionavam o ERE- computador, internet, smartphones- ainda são tecnologias que apenas um pequeno grupo elitizado tem acesso, dessa forma, esse modelo emergencial de ensino não chegou a todos/as estudantes, e o ERE evidenciou essa diferença social que afeta profundamente a equidade da educação no nosso país.

No nosso retorno ao ensino presencial, percebemos que grande parte dos/as estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental apresentavam dificuldades quanto a aquisição do código linguístico, fato que muito nos preocupou, afinal, não poderíamos seguir com o currículo proposto para determinado ano/série se nossos/as alunos/as não conseguiram dominar as práticas de linguagem, a saber, não conseguiram ler e escrever.

Identificamos essa defasagem na aprendizagem em turmas de 6º, 7º e 8º anos que atuávamos enquanto docente de língua portuguesa, e buscamos meios para nos auxiliar na recomposição dessas aprendizagens desses/as alunos/as.

Para tanto, consideramos os/as alunos/as enquanto sujeitos inseridos nas dimensões sócio, histórica e cultural da realidade que os cercam, para que pudéssemos compreender como projetar nossas ações com vistas à recomposição das aprendizagens e elegendo práticas significativas para esses/as alunos/as.

Embora tenhamos realizado ações voltadas a recomposição das aprendizagens em todas as turmas que atuávamos, apresentaremos uma das ações desenvolvidas nas nossas aulas de língua portuguesa em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, localizada à zona rural de um pequeno município do Litoral Norte paraibano.

Destacamos os Estudos do Letramento como nossa principal ancoragem teórica, que concebem à escrita o agir na sociedade, postulados por Street (2014); Kleimam (1995); Soares (1998, 2010); Rojo (2004); acrescida a perspectiva sociointeracionista e dialógica da língua com base no círculo bakhtiniano, Bakhtin/Volochínov (2003; 2006); o ensino das práticas de linguagem a partir dos gêneros discursivos postos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017); além de

compreendermos o sociointeracionismo nos desenvolvimentos das práticas de leitura e escrita, conforme Antunes (2021); Koch & Elias (2022).

Selecionamos o gênero conto de fadas para desenvolvermos um trabalho que envolvesse os/as estudantes e lhes causassem interesse e engajamento, e dessa forma, além dos letramentos desencadeados no desenvolvimento das ações, visamos o desenvolvimento das práticas de linguagem. E assim, definimos como nosso objetivo geral inserir o gênero conto de fadas em aulas de língua portuguesa como instrumento a favor do letramento, a partir de uma releitura e análise da produção de sentidos presentes no conto Branca de Neve, dos irmãos Grimm.

A escolha pelo gênero conto de fadas foi em função da ampla disseminação e aceitação desse gênero por todo o mundo e por tantas gerações, consideramos, também, a aproximação com o gênero que os/as estudantes já possuíam, pois em algum momento de suas vidas todos/as tiveram acesso aos contos. Afinal, quer seja nos livros de histórias infantis, no desenho animado, no filme da Walt Disney, independente do suporte e roupagem, os contos de fadas mantêm sua essência de encantamento, com suas representações e ideais.

O nosso trabalho focou na releitura do Conto Branca de Neve objetivando realizar uma análise discursiva, promovendo letramentos acerca de uma problemática tão evidenciada em nossa sociedade, a propagação do racismo, pois é perceptível a bagagem ideológica presente no conto selecionado quanto aos ideais étnico-raciais.

Como é uma realidade próxima à/ aos participantes da pesquisa, houve engajamento, motivação e participação em todas as etapas do trabalho, percebemos que a temática abordada a partir do conto em análise, propiciou um avanço no desenvolvimento das práticas de linguagem, mais expressivamente observado nas práticas de leitura e oralidade.

### **O que é Letramento?**

Incorporamos os Estudos do Letramento à nossa prática docente e de pesquisa, a fim de podermos desenvolver trabalhos ancorados em teorias que compreendem o impacto da escrita nas práticas sociais e concebem a escola como agência de letramentos (Kleiman, 1995), que deve ocupar-se, também, da formação cidadã.

Inicialmente, o conceito de letramento aparece na Antropologia, destacamos o trabalho do britânico Brian Street (1984, 2014), que por meio de estudos etnográficos analisou o impacto da escrita em grupos sociais e apresentou o conceito de letramento como prática social. Street tece críticas ao modelo autônomo de letramento, visto como habilidade cognitiva, em que, geralmente a escola se ocupa, em que o foco são, apenas, as estruturas e códigos.

Em oposição ao letramento autônomo, o autor apresenta o letramento ideológico em que considera a cultura e a história que atravessam às práticas sociais, e assim o letramento está ligado a práticas sociais plurais, interligadas às estruturas de poder nas sociedades.

No Brasil, no ano de 1995, Angela Kleiman, sob influência dos estudos de Brian Street nos apresenta a obra “Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita”, marco para ampla disseminação de estudos no Brasil na área do Letramento. Citando Scribner e Cole, afirma Kleiman (1995): “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Com essa definição, entendemos que são nas práticas sociais que se desenvolve o letramento e que a escrita passa a ser um meio para alcançar objetivos que determinados contextos pedem.

Dessa forma, afirmamos que os Estudos do Letramento direcionam o ensino para que seja possível agir na sociedade de acordo com o que é exigido em situações cotidianas, ou seja, desenvolver competências para o exercício da cidadania nas práticas sociais.

### **O dialogismo e interacionismo bakhtiano e os Estudos do Letramentos**

Mediante observações e análises de outrora, acreditamos que é possível fazermos uma ponte entre os Estudos do Letramento com algumas concepções do Círculo de Bakhtin, como o dialogismo inerente à formação do sujeito, a ideologia partilhada nos signos, a compreensão de que a comunicação humana só é possível através dos gêneros do discurso e que estes são reconhecidos socialmente como relativamente estáveis e pertencentes a determinadas esferas da comunicação humana. Como podemos apreciar,

a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional. (Bakhtin, 2003, p. 279).

Segundo Bakhtin, os enunciados efetivam-se na interação humana, sob a forma de gêneros discursivos, estes que são relativamente estáveis por apresentarem, de acordo com a esfera da comunicação, características similares quanto ao conteúdo temático, estilo e à construção composicional. Relacionando aos Estudos do Letramento, podemos compreender que de acordo com as práticas sociais, nas esferas discursivas, determinados gêneros são reclamados, uma vez que o gênero atende à uma necessidade comunicativa.

Queremos destacar a relação de língua e ideologia apresentada na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, em que Volochínov insere um valor ideológico ao signo: “Tudo que é

ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia.” (Volochínov, 2006, p. 31).

Dessa forma, percebemos um diálogo entre os Estudos do Letramento e os postulados do círculo de Bakhtin, pois estes estudos consideram a língua viva, ideológica e cultural, em situações reais de uso, além de compreenderem que todos os campos das atividades humanas estão ligados ao uso da linguagem e que nos comunicamos através dos gêneros do discursivos.

Com esse entendimento, podemos apreender que é necessário reconhecer, compreender e produzir textos, orais e escritos, que determinadas esferas exigem para uma participação efetiva em dadas práticas sociais.

### **O gênero conto de fadas**

Os contos de fadas fazem parte dos gêneros discursivos dedicados às crianças e jovens adolescentes, embora eles não fossem, a princípio, indicados ao público a que hoje se destina, pois são frutos da tradição oral, ou seja, têm origem ancestral. Sabe-se que nas sociedades tradicionais, a oralidade era o meio empregado para educar, unir e fortificar laços da vida social. Assim, os contos de fadas tornaram-se literatura infantil antes mesmo do conceito de criança e de infância, tal como os entendemos hoje.

Houve, portanto, uma adaptação e adequação desses contos já existentes na literatura oral para atender a um novo público, sob uma nova conceituação acerca do que é a infância, e eles surgem como resultado de muitas reelaborações na sociedade europeia, conforme destacado por Jesualdo (1978, p.128): “Nem os contos de fadas de Perrault, nem os de Grimm, os primeiros a darem uma significação perfeita à literatura infantil, foram, originariamente, inventados por crianças ou para crianças; mas são de caráter popular”.

Gostaríamos, ainda, de acentuar a concepção psicanalítica acerca do gênero contos de fadas,

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança e de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses livros dão à vida da criança. (Betelheim, 1980, p. 20).

Se bem observarmos, os contos de fadas, como a grande maioria dos gêneros voltados ao público infantil, apresentam características facilmente identificadas, são textos curtos, com linguagem simples, ilustrações estimulantes, o final, geralmente, é feliz e são de caráter didático, com regras da sociedade e modelos de comportamentos sociais.

Além dessas características, ressaltamos a presença do “maravilhoso e do fantástico”, que são elementos importantes, sobretudo, na literatura destinada às crianças. Através do prazer

ou das emoções que as histórias lhes proporcionam, o simbolismo implícito nas tramas e personagens, de forma figurativa, tenta atender às necessidades e aos conflitos pertinentes a essa fase do desenvolvimento humano.

## **METODOLOGIA**

Nossa pesquisa, de abordagem qualitativa (Esteban, 2010), de base interpretativista-etnográfica (Moita-Lopes, 1994), caracterizada por sua realização em campo como pesquisa-ação intervencionista (Barbier, 1985), está filiada à Linguística Aplicada (LA) por conceber as práticas de linguagem de forma situada, considerando-as ainda de forma integral, holística, uma vez que nosso trabalho possui característica indisciplinar<sup>6</sup> e transdisciplinar, ou seja, requer saberes de diversos campos, (Moita-Lopes, 2006). Além disso, a partir de uma postura transgressora (Pennycook, 2006), nos debruçamos ao estudo da língua para além de sua estrutura, nos interessando pelo uso social, como acontecimento realizado por sujeitos sociais, ideológicos em uma relação de poder subsidiado pela linguagem. Dialogando com nossa compreensão:

Lembramos que uma das demarcações da pesquisa em LA é sua relação com outras disciplinas do saber, sua intersecção com outras áreas, isto é, a busca, em diferentes disciplinas, incluindo a Linguística, por possibilidades de solução para os problemas encontrados nos contextos de pesquisa tal como eles se colocam no mundo. (Kleiman; Vianna; De Grande, 2019, p.726).

Por essa caracterização da pesquisa em LA apresentada pelas autoras, podemos nos situar entre os estudos pertencente à LA, uma vez que nosso objeto de pesquisa requer saberes de várias áreas do conhecimento e não há dissociação do linguístico de seus outros aspectos que o integram.

Na efetivação da nossa pesquisa, selecionamos alguns instrumentos técnicos para gerarem os dados. Foram eles: observação participante, roda de conversa e oficina de letramento. Segue uma breve apresentação desses procedimentos.

Destacamos a observação participante como o instrumento para a geração de dados do qual mais fizemos uso, podemos até dizer que iniciada a pesquisa, iniciada a observação participante. Essa forma de coleta de dado dialogou bastante com nosso modo de trabalho, que configurou-se em uma constante observação no campo da pesquisa, vivenciando e analisando os dados que eram gerados instantaneamente e promovendo sentidos ao que observávamos,

---

<sup>6</sup> Referimo-nos aos estudos de Moita-Lopes(2006) em que traz o caráter indisciplinar das pesquisas em Linguística Aplicada, referindo-se às várias facetas do objeto de pesquisa, bem como à variedade de disciplinas que integram a pesquisa na busca de compreensão de seu objeto em um processo transdisciplinar. O que Pennycook(2006) chama de transgressiva.

para tanto, utilizamos um diário de campo para registrar as nossas vivências no desenvolvimento do trabalho.

A roda de conversa foi um instrumento valioso na coleta de dados e protagonizou a oficina de letramento, e nos permitiu uma visão sobre as concepções subjetivas dos/as participantes, além de direcioná-los/las à uma reflexão a partir de uma conscientização gerada na interação com o outro. Compartilhamos da conceituação da roda de conversa: “Um dos seus objetivos é de socializar saberes e implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos sobre a temática proposta” (Moura; Lima, 2014, p. 101)

A roda de conversa propiciou à/ aos participantes o exercício de escuta e fala, possibilitando a aprendizagem de forma colaborativa, contribuindo, portanto, à socialização de saberes e trocas de experiências entre os pares. Outro ponto que nos chamou a atenção neste instrumento foi a descentralização, todos assumiram o mesmo lugar, o fato da disposição dos/as participantes, já sugeriu uma igualdade na apreensão dos saberes reclamados à discussão.

Ao alinharmos a prática de investigação em campo às teorias e aos conceitos, encontramos nas oficinas de letramento condições de conceber a realidade observada em um movimento de ação-reflexão-ação, de forma coerente ao modelo de pesquisa realizada. Nos apoiamos na definição:

Pedagogicamente, compreendemos oficina de letramento como um dispositivo didático em que se tem por objetivo desenvolver atividades práticas que envolvem usos da escrita. Diz respeito ao modo de organização das ações de linguagem mediadas por gêneros discursivos, materializados em textos orais e escritos, que dão suporte a práticas de leitura, escrita e fala. Na planificação desse tipo de oficina ou de qualquer unidade didática, a determinação do objetivo é central. A primeira questão de ordem didática é ter clareza sobre os motivos da seleção do gênero, para depois refletir sobre como abordar esse gênero na sala de aula. (Marques; Kleiman, 2019, p. 25)

Ao nosso propósito, utilizamos o conceito de oficina de letramento apresentado por Marques e Kleiman (2019) por julgarmos adequar-se mais à nossa pesquisa, uma vez que desenvolvemos as oficinas a partir dos gêneros discursivos, fazendo uso das práticas de linguagem para alcançarmos objetivos projetados. Nos alinhamos à compreensão das autoras sobre a importância de clareza no objetivo da oficina para direcionar as ações, inclusive a seleção do gênero discursivo a ser trabalhado, pois é a partir dessa escolha que planejamos o desenvolvimento das atividades.

Inicialmente, compartilhamos informações e curiosidades acerca do gênero contos de fada, com a intenção de instigar o engajamento e estimular conexões na leitura. Salientamos as condições de produção, enfatizando questões históricas, e particulares, que são da tradição oral,

de origem europeia, datam século XVIII, e que originalmente, não eram destinados às crianças, e só posteriormente sofreram adaptações para atender ao público infantil, sendo adaptados para as crianças antes mesmo delas serem compreendidas como são hoje; dessa forma, situamos o texto em seu momento histórico e social, para que se pudessem abrir maiores possibilidades na leitura e análise discursiva do conto.

Posteriormente, propomos uma leitura primeira, de forma individual; para tanto, foi preciso compartilhar o texto com antecedência, pedindo para que fizessem uma leitura prévia e, na aula marcada, houve o momento da leitura compartilhada.

O momento da leitura compartilhada, ocorreu no espaço de nossa sala de aula, pois, infelizmente, a escola não possui uma estrutura que possa proporcionar vivências educativas, como essa, em outros espaços. E assim, alteramos as posições em que estavam postas as cadeiras da sala, e em forma de círculo, realizamos a leitura e já nos dispomos à realização de uma roda de conversa. Essas ações se configuraram como a primeira oficina de letramento utilizada, que neste trabalho, nos dispomos a demonstrar e refletir.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Na vivência da oficina de letramento, em que realizamos a roda de conversa sobre o conto de fadas Branca de Neve, consideramos a fala dos/as estudantes sobre as ponderações acerca do conto como marco inicial do trabalho de análise, seguindo com estímulos para que chegassem no além do texto, para que chegassem ao discurso. Para tanto, o planejamento da prática de leitura mostrou-se essencial, bem como o momento do pós-leitura, pois acreditamos que cabe ao/a professor/a conduzir a análise discursiva, ponderando pontos, despertando para o além da palavra, observando o que está posto, às vezes, de forma sutil ou de forma mais perceptível.

Demonstramos, agora, uma breve apresentação do conto Branca de Neve, com aspectos ponderados no pós-leitura, que foi fio condutor da análise discursiva orientada. Inicialmente, abordamos o nome da protagonista, “Branca de Neve”: por que esse nome? É uma pergunta inquietante, mas ao lermos o conto encontraremos a resposta:

Num dia de inverno, quando os flocos de neve caíam do céu como penas, achava-se uma rainha costurando, sentada junto a uma janela emoldurada de madeira de ébano. Enquanto costurava e olhava para neve, espetou seu dedo com a agulha e dele caíram três gotas de sangue na neve. E, como o vermelho ficava tão bonito na neve branca, ela pensou: “Bem que eu podia ter uma criança tão alva como a neve, tão corada como sangue e de cabelos tão negros como a madeira da janela!”

Passado algum tempo a rainha deu à luz a uma linda menina, tão alva como a neve, tão corada como o sangue e com os cabelos tão negros como a madeira da janela, razão pela qual lhe deu o nome de Branca de Neve. (Irmãos Grimm, 1994, p. 4).

Eis a resposta, o nome da protagonista era proveniente das suas características físicas, ou seja, ela tinha esse nome por ser tão alva como a neve, logo, era uma linda menina. Encontramos aí uma ideia primeira referente à cor clara da pele: a cor branca se sobrepõe nesse contexto como condição de beleza. Em seguida, ainda sobre essa relação: “Era tão linda como o clarear do dia.” (*Ibidem*, p. 5). Outra vez, utiliza-se do verbo “clarear” para fazer alusão à beleza.

Branca de Neve era tão bela que a colocaram num caixão de vidro, e por isso não poderia ser enterrada. “Nós não podemos cobri-la com essa terra preta!” (*Ibidem*, p. 20). Os anões não queriam enterrar Branca de Neve para não “sujá-la” com aquela terra, pois a cor preta da terra não era digna de cobrir tanta beleza. E assim percebemos a marginalização da cor negra nesse conto; enquanto a cor branca apresenta-se como sinônimo de beleza, de pureza, de dignidade, a cor preta apresenta-se como feia, inferior e, sobretudo, indigna perante a cor branca.

No conto analisado, encontramos, explicitamente, a representação da raça branca como padrão étnico único, em que se usa palavras que fazem alusão a cor branca com o intuito de designar as características positivas da protagonista.

Embora tenhamos nos debruçado à leitura do conto Branca de Neve centrado a observação ao discurso racista, outros pontos surgiram em meio a análise discursiva pelos/as alunos/as, principalmente acerca de ideologias vinculadas à figura da mulher, por meio das quais o sistema patriarcal e machista é propagado. Bem como, outros contos de fadas foram trazidos à discussão, provocando um diálogo intertextual.

A identificação com o problema do racismo e desigualdade de gênero foi imediata por parte das alunas, houve reflexões sobre as definições de papéis e os estereótipos de beleza propagados a partir de um modelo eurocêntrico.

Por parte dos alunos, a observação maior foi acerca da marginalização da cor negra, em que muitos pré-julgamentos e discriminação ocorriam diariamente, alguns exemplos foram compartilhados.

E todos chegaram à conclusão que o conto analisado propaga ideologias que atendem à uma classe dominante elitizada, com padrões representacionais que geram desigualdades sociais e preconceitos.

Aparentemente, os contos de fadas são simples instrumentos de diversão, que apresentam muita magia, porém os consideramos no contexto da ideologia capitalista, percussores de ideologias dominantes, que trazem em seu discurso moldes sociais.

A partir dessa vivência, fomos instigados/as a dar continuidade ao tema destacado, o combate ao racismo, e partimos ao planejamento de novas ações, buscando formas de dar sequência às práticas situadas e significativas à/ aos estudantes e que permitem desenvolver letramentos necessários à formação cidadã, além de promover o desenvolvimento das práticas de linguagem atrelado a realidade dos/as participantes em um processo colaborativo de aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido a partir do conto de fadas Branca de Neve, com estudantes dos últimos anos do Ensino Fundamental, promoveu o desenvolvimento das práticas de linguagem de forma significativa e engajada, foi possível observarmos o interesse e protagonismo dos/as participantes. Os/as próprios/as alunos/as identificaram ideologias que remetem ao racismo presentes no conto Branca de Neve, além de apontarem as ideologias de gênero e relacionar com outros contos que também disseminam ideologias semelhantes.

Por termos selecionado um conto já conhecido pelos/as estudantes, essa memória discursiva permitiu que a análise atentasse às condições de produção, situando o texto no momento histórico, local e ideológico, identificando as formações ideológicas presentes, bem como, formações discursivas que disseminam as ideologias postas.

E assim, de forma colaborativa, idealizamos novas ações que pudessem dar continuidade ao trabalho com as questões discutidas, pois sentimos a urgência no combate ao racismo. Identificar meios que reproduzem o discurso racista é necessário, mas para os próximos passos, projetamos desenvolver ações que possam contribuir à mudança social, para tanto, elencamos como prioridade realizarmos um trabalho, por meio de um projeto de letramento que venha a contribuir no combate ao racismo.

Por ora, finalizamos a apresentação do nosso trabalho, em desenvolvimento, fortalecendo nossa concepção sobre a intrínseca relação entre discurso, ideologia e formação do sujeito e compreendendo que é preciso promover letramentos necessários à participação cidadã, e a escola, como agência de letramentos, deve além dos códigos, propiciar uma formação emancipadora.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1987.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/ SEF, 1998.

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

ESTEBAN, Maria P. S. **Pesquisa qualitativa em Educação: fundamentos e tradições**. Tradução Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

GRIMM, Irmãos. **Branca de Neve**. Porto Alegre: Kuarup, 1994.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. **Letramentos e suas implicações para o ensino de língua materna**. Santa Cruz do Sul: Signo, V. 32, n. 53, p.1-25, dez. 2007.

KLEIMAN, Angela B; ASSIS, Juliana Alves. **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2016.

KLEIMAN, Ângela B.; VIANNA, Carolina A. Dias; DE GRANDE, Paula. **A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação**. Calidoscópio 17(4): 724-742, dezembro, 2019.

KOCH, Ingedore V.& ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2022.

MARQUES, Ivoneide B.A. S; KLEIMAN, Ângela B. **Projetos, oficinas e práticas de letramento: leitura e ação social**. Revista ComSertões- Juazeiro-BA, V.7, n I, julho-dezembro de 2019

MOITA LOPES, L. P. **Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução**. DELTA, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 329-383, 1994.

MOITA LOPES, L. P. **Por uma linguística aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. **A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível.** Revista Temas em Educação, João Pessoa, n.1, v.23, p. 98-106, jan.-jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 16 set. 2020

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. **Por uma linguística aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SOARES, Magda. **Língua escrita, sociedade e cultura** :relações, dimensões e perspectivas. Revista Brasileira de Educação. Set/Out/Nov/Dez 1995.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2010.

STREET, Brian. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TATAR, Maria. **Contos de Fadas.** Rio de Janeiro: Zahar Editor, 2004.

VOLOCHÍNOV, Valenti Nikolaiévitch. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.