



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



EDNA GOMES DE SÁ

**REINVENTANDO O CONTO LITERÁRIO: uma estratégia para
formação de leitores e escritores proficientes**

**Montes Claros,
Maio de 2020**

**REINVENTANDO O CONTO LITERÁRIO: uma estratégia para a
formação de leitores e escritores proficientes**

EDNA GOMES DE SÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito obrigatório para conclusão do curso e obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carla Roselma Athayde Moraes

Liberado em: 22 de junho de 2020



Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

**Montes Claros – MG
Maio de 2020**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação e ano do trabalho.

Sá, Edna Gomes de.

S111r Reinventando o conto literário [manuscrito] : uma estratégia para formação de leitores e escritores proficientes / Edna Gomes de Sá. – Montes Claros, 2020. 191 f. : il.

Bibliografia: f. 104-108.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/ Profletras, 2020.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Roselma Athayde Moraes.

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Gênero Conto. 4. Sequência didática. I. Moraes, Carla Roselma Athayde. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: Uma estratégia para formação de leitores e escritores proficientes.

DEDICATÓRIA

À minha pequena Ana Júlia, meu príncipe João Gustavo e à minha querida Sthefany, por serem luz no meu caminho e razão de minha caminhada.

À minha mãe, pelo amor incondicional e companheirismo em todos os momentos.

Aos meus professores e alunos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelas graças alcançadas e por estar ao meu lado em todos os momentos da minha vida.

Aos meus filhos, Ana Júlia e João Gustavo pelo amor e carinho e, principalmente, por terem suportado minha ausência.

À minha filha Sthefany, por toda ajuda nos momentos mais difíceis, por ter acompanhado todo o caminho percorrido nesta pesquisa, pelo carinho e dedicação.

Aos meus pais pelo dom da vida e formação como pessoa.

Ao meu querido Marcelo pela ajuda, pelo carinho e companheirismo.

Ao pai dos meus filhos, pelo apoio e cuidado com os pequenos no momento de minha ausência.

À professora Carla Roselma Athayde Moraes, pela orientação ao longo desse percurso.

À professora Maria de Lourdes Guimarães, por ter aceitado o desafio da minha orientação na etapa final.

Às minhas companheiras inseparáveis de mestrado, Cida, Déia e Dileide, pelo apoio, pela mão estendida no momento certo, pelos momentos compartilhados de ansiedade e de descontração.

Aos meus alunos, pela disponibilidade, empenho e dedicação na participação da pesquisa.

Ao amigo Izac, por ter nos transportado em segurança durante todo o Mestrado.

À turma do ProfLetras 2018, pois juntos formamos um todo que caminha de mãos dadas.

Agradeço a todos que contribuíram para a conclusão desta pesquisa.

“A leitura traz ao homem plenitude, o discurso segurança e a escrita precisão”.

Francis Bacon

RESUMO

Pesquisa realizada com a finalidade de responder se o trabalho fundamentado em estratégias de leitura e (re) escrita com o gênero conto contribui para a aquisição de habilidades de escrita e com o objetivo geral de analisar a prática pedagógica voltada para o desenvolvimento da proficiência leitora e habilidades de escrita do gênero conto de alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental II. De modo específico buscou-se (i) explorar conhecimentos teóricos, inerentes ao processo de aquisição das habilidades de leitura proficiente e (re) escrita de contos literários; (ii) diagnosticar problemas na compreensão leitora e proporcionar um direcionamento da produção de textos do gênero conto, de alunos do 7º ano do (EF); (iii) explorar estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura; (iv) analisar as características do gênero conto e os elementos textuais envolvidos na enunciação das atividades de sua produção; (v) elaborar uma ação interventiva nos moldes da Sequência Didática (SD), proposta por Dolz e Schneuwly (2004); (vi) propor atividades para o desenvolvimento de habilidades de leitura proficiente e (re) escrita de contos literários e, (vii) avaliar os resultados da ação interventiva com a aplicação de produção de texto escrito. A fundamentação teórica teve como base os estudos de Bakhtin (1981), (2000) e (2011), Gerhardt (2012), Koch (2006), Kato (1999), Kleiman (2002-2013), Dolz e Schneuwly (2004), entre outros. O método foi a pesquisa-ação, numa perspectiva de abordagem qualitativa, com atividades embasadas nos moldes da Sequência Didática. Os resultados permitiram alcançar a hipótese de uma experiência mediada por estratégias com leitura e (re) escrita de conto literário, como prática pedagógica, pode contribuir para a consolidação de habilidades de escrita dos alunos, através de um trabalho sistematizado e bem planejado, visando ao desenvolvimento integral do educando e que a reflexão sobre a realidade, como parte da prática pedagógica, possibilita um trabalho capaz de promover a inserção plena do aluno no mundo globalizado.

Palavras chave: Leitura. Escrita. Gênero Conto. Sequência Didática.

ABSTRACT

This research was realized with the objective of answering if the work based on lecture and (re) writing strategies with the short story genre contributes to the acquisition of writing skills, and has as main purpose analyzing the pedagogic practice turned to the development of the reading proficiency and writing skills of the short story genre of 7th grade elementary school students. Specifically, we sought to (i) explore the theoretical knowledges, inherent to the acquisition process of proficiency reading skills and (re)writing of literary tales; (ii) diagnosed problems in the lecture comprehension and provide a targeting in the production of short story texts of 7th grade elementary school; (iii) explore cognitive and metacognitive lecture strategies; (iv) analyze the short story genre characteristics and the textual elements involved in the enunciation of the activities of its production; (v) elaborate an interventional action in the parameters of the Didactic Sequence (SD), proposal by Dolz and Schnewly (2004); (vi) propose activities to the development of proficiency reading skills and the (re)writing of literacy tales and, (vii) evaluate the results of the interventional action with the application of written text production. The theoretical foundation was based on studies of Bakhtin (1981), (2000) and (2011), Gerhardt (2012), Koch (2006), Kato (1999), Kleiman (2002-2013), Dolz and Schnewly (2004), and more. The method was an action research approached in qualitative way with grounded activities in the parameters of the Didactic Sequence. The results allowed to achieve the hypothesis of an experience mediated by strategies with reading and (re) writing of a literacy tale as a pedagogical practice can contribute to the consolidation of students writing skills through a systematized and well planned work, aiming to the integral development of the student and that the reality reflection, as part of the pedagogical practice, enables work capable of promoting the full insertion of the student in the globalized world.

Keywords: Reading. Writing. Short story genre. Didactic Sequence.

LISTA DE SIGLAS

ASB	Auxiliar de Serviços da Educação Básica
ATB	Auxiliar Técnico da Educação Básica
EEZM	Escola Estadual Zoe Machado
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PI	Produção inicial
PF	Produção final
PPPE	Projeto Político Pedagógico Escolar
PROEB	Programa de Avaliação da Educação Básica
SD	Sequência Didática
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica
SRE	Superintendência Regional de Ensino

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Modelo de comunicação da teoria da informação.....	21
Figura 02 - Esquema da comunicação de Jakobson.....	22
Figura 03 - A percepção cognitiva.....	27
Figura 04 - Espiral da evolução do conhecimento.....	30
Figura 05 - Superestrutura da narrativa história.....	45
Figura 06 - Sequência Didática.....	49
Figura 07 - Foto de fachada da Escola Zoé Machado.....	55
Figura 08 - Ambiente motivador da atividade diagnóstica.....	61
Figura 09 - Leitura silenciosa.....	62
Figura 10 - Leitura e produção do conto.....	63
Figura 11 - Produção inicial do P-7.....	68
Figura 12 - Produção inicial do P-5.....	70
Figura 13 - Portfólio das atividades de intervenção.....	73
Figura 14 - Pausa protocolada do conto: “A quase morte de Zé malandro”	77
Figura 15 - Imagem do conto “Um desejo de dois irmãos”	81
Figura 16 - Mural do conto “Assombrações de agosto.....	82
Figura 17 - Tela de apresentação do conto “Entre leão e unicórnio”	83
Figura 18 - Imagem do livro “Contos de lugares distantes”	85
Figura 19 - Retextualização do conto: “A quase morte de Zé malandro”	91
Figura 20 - Capa do livro produzido pelos alunos.....	98
Figura 21 - Manhã de autógrafos.....	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tipos de textos.....	58
Gráfico 2 - Frequência na leitura.....	58
Gráfico 3 - Motivação para leitura.....	59
Gráfico 4 - Concepção de leitura escolar.....	60
Gráfico 5 - Análise dos contos fantásticos.....	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Análise da produção inicial.....	64
Quadro 2 - Análise da compreensão do conto: “A quase morte de Zé malandro”.....	79
Quadro 3 - Tópicos de avaliação da retextualização.....	90
Quadro 4 - Aspectos observados na retextualização.....	90
Quadro 5 - Quadro comparativo da PI e da PF.....	97

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Contextualização da proposta	12
2	CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	18
2.1	Linguagem e discurso	18
2.2	Proficiência na leitura: um enfoque na interação autor-texto-leitor	20
2.2.1	Abordagem sociocognitivo-interacional da leitura	24
2.2.2	Estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura	27
2.3	Leitura e escrita: habilidades que se aperfeiçoam e se complementam	31
2.3.1	Um olhar para o ensino da escrita	33
2.3.2	A produção escrita e a reescrita como aliadas na formação do leitor proficiente	34
2.4	A literatura e o prazer do texto literário	36
2.4.1	A Literatura nas práticas escolares	38
2.5	Gêneros textuais e sua importância para a formação do leitor proficiente	40
2.5.1	O gênero conto: um olhar pela sua história e composição	42
2.5.2	O gênero conto como estratégia de ensino de leitura e escrita	47
2.6	A Sequência didática como instrumento para a aprendizagem dos alunos	48
3	CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	53
3.1	Local e participantes	53
3.2	Contexto e os participantes	55
3.3	Relato da atividade diagnóstica	57
3.4	Plano de ação interventiva	65
3.4.1	Descrição da aplicação dos módulos	67
3.5	O significado da ação interventiva	100
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS	104
	APÊNDICE	109
	ANEXO	189

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização da proposta

A leitura e a escrita são práticas essenciais ao desenvolvimento integral do ser humano e é através delas que a criança adquire novos meios para expressar seus sentimentos, ideias e emoções. Segundo Franchi (1992), a linguagem oral e escrita é utilizada pelos seres humanos como processo de interação, permitindo a expressão das nossas experiências, estabelecimento de laços contratuais e influência nas tomadas de decisão individuais e coletivas.

Nessa perspectiva, a escola deve assumir uma posição de destaque na construção desses saberes tão essenciais à vida humana. Sobre isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, em seu Artigo 32, inciso I, ao tratar dos objetivos do Ensino Fundamental (EF), determina que:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 09 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 06 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)
I - O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo (LDB 9394/96).

Sabendo da importância do desenvolvimento das práticas em questão e trabalhando com Língua Portuguesa (LP) na Escola Estadual Zoé Machado (E.E.Z.M), começamos a analisar e refletir sobre a realidade das turmas, retrato de muitas em nosso país, conforme mostram os resultados das avaliações sistêmicas do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) e do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE). Muitos alunos da referida escola chegam ao 7.º ano do Ensino Fundamental II sem adquirir as habilidades de leitura e escrita previstas na Base Nacional Curricular Comum (BNCC)¹ documento oficial do governo, que são importantes para o desenvolvimento integral do educando. Entre as competências específicas para o Ensino fundamental, destacamos:

ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo (BRASIL, 2018, p. 85).

¹ ¹ BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

Ao analisarmos os resultados da Escola Estadual Zoé Machado (EEZM) no PROEB de 2016, constatamos que, em relação aos níveis de proficiência (avançado, recomendado, intermediário e baixo), enquadram-se no nível avançado de interpretação e compreensão de textos apenas 2,8% (dois vírgula oito por cento); atingiram o nível de proficiência leitora recomendado, 11,1% (onze vírgula um por cento); encontraram-se no nível intermediário 36,1%, (trinta e seis vírgula um por cento); encontram-se no nível baixo de leitura 50% (cinquenta por cento) dos alunos (PROEB, 2016). A percepção desse resultado é visível em sala de aula durante as atividades propostas.

Nesse aspecto, observando a realidade apresentada e o desempenho de uma turma do 7º ano da EEZM, tendo em vista, também, a realização de uma intervenção pedagógica como requisito para a obtenção do título de mestre no Mestrado Profissional em Letras da Unimontes - PROFLETRAS, propusemos desenvolver uma pesquisa de natureza interventiva que pudesse contribuir com a melhoria e ampliação da competência leitora e o desenvolvimento de habilidades de escrita dos alunos.

Através de uma observação empírica nas aulas de Língua Portuguesa, foi possível percebermos que a turma envolvida na pesquisa é bastante heterogênea, parte dos alunos apenas decodifica os símbolos gráficos sem conferir sentido ao texto; alguns compreendem apenas o que está na superfície do texto, uma pequena minoria realiza inferências e mantém uma interação com o autor e o texto. Portanto, percebemos a urgência em descobrir as causas desse resultado para que pudéssemos buscar meios de melhorar o desempenho dos alunos.

Como educadores, sobretudo, profissionais da rede pública de ensino que estão diretamente ligados à linguagem e às suas múltiplas funções, é nosso papel primordial promover práticas que visem à aquisição das habilidades de leitura e escrita não consolidadas, garantindo o direito de aprendizagem a todos os alunos como um bem essencial ao exercício da cidadania.

Cardoso (2012) afirma que a leitura tradicionalmente vista como a decifração de um código não mais pode ser assim encarada, pois atualmente se sabe que o processo de leitura é muito mais que isso. Ler envolve uma série de capacidades, que vão além da pura decodificação. Quem aprende a ler apenas decodificando não atribui significado ao texto e não compreende o que lê (CARDOSO, 2012).

Existem três tipos de capacidades de leitura, conforme Rojo (2004): a primeira delas é a decodificação e está ligada à compreensão da escrita, do alfabeto, da natureza alfabética do sistema de escrita, da capacidade de ler e escrever segundo esse sistema, diferenciando a escrita das demais formas gráficas. A segunda capacidade refere-se à compreensão como uma

estratégia ligada aos conhecimentos prévios articulados ao ato de ler, à construção de hipóteses realizadas cognitivamente pelo leitor, que produz informações e inferências² do texto tanto locais quanto globais. A terceira capacidade diz respeito ao contexto de produção que define os objetivos aos quais se destina a atividade de leitura em diálogo com outros textos e discursos já conhecidos, ligados ao tema apresentado.

Iniciamos, dessa maneira, uma busca por conhecimentos teóricos inerentes ao processo de aprendizagem da leitura, assim como o estudo de estratégias que pudessem contribuir para amenizar ou sanar o problema e auxiliar os alunos na aquisição de mais segurança e autonomia na compreensão leitora e escritora do gênero proposto como objeto motivacional desta pesquisa.

Em leituras feitas em voz alta, com uso de entonação e gestos, notamos que o gênero mais apreciado pelos alunos foi o conto literário. Daí surgiu o interesse em desenvolver uma experiência com o uso desse gênero, respeitando o gosto dos alunos. Consideramos, ainda, que o conto é um gênero narrativo sintético, com poucas personagens, de fácil transição entre as habilidades orais e escritas, agrada a infância e um público mais maduro e possui, em sua estrutura, elementos simbólicos.

O conto, também, em alguns casos, cumpre a função de transmitir mensagens importantes à mente humana que podem ajudar as crianças a lidar com as questões da vida e a problemática vivida pela sociedade atual. Conforme o pensamento de Bettelheim (1980), ao afirmar que:

para não ficar à mercê dos acasos da vida, devemos desenvolver nossos recursos interiores, de modo que nossas emoções, imaginação e intelecto se ajudem e se enriqueçam mutuamente, nossos sentimentos positivos dão-nos força para desenvolver nossa racionalidade; só a esperança no futuro pode sustentar-nos nas adversidades que encontramos inevitavelmente (BETTELHEIM, 1980, p. 12).

O autor faz referência ao gênero conto pelo seu viés psicológico e terapêutico, considera que a aquisição de habilidades intelectuais, inclusive a de leitura, não possui nenhum valor quando o que se aprendeu não acrescentou nada de importante à vida do aprendiz, pois uma das tarefas mais importantes e difíceis no desenvolvimento de uma criança é ajudá-la a construir significado na vida (BETTELHEIM, 1980). Para ele, é relevante a capacidade que as histórias têm de articular dramatizações que permitam à criança desenvolver recursos interiores afetivos e intelectuais, o que ocorre de forma concomitante, no período escolar. Desta maneira,

² Tentativa de captar o que não está explícito no texto por meio dos conhecimentos prévios que o leitor possui.

Bettelheim (1980) apresenta mais uma nuance do conto, na visão dele, o conto de fadas, pode proporcionar à vida do aprendiz.

Sendo a leitura fluente uma das habilidades propostas nesta pesquisa, vale acrescentar aqui o que é proposto a respeito desta por Cagliari (1997, p. 25): “O objetivo fundamental da escola é desenvolver a leitura para que o aluno se saia bem em todas as disciplinas, se ele for um bom leitor, a escola cumpriu em grande parte a sua tarefa”. O autor salienta que a leitura deve ser a extensão da escola na vida das pessoas, para que elas sejam capazes de entender a sociedade em que vivem e transformá-la num lugar melhor.

Entre os estudos realizados envolvendo gêneros textuais, destacamos o trabalho desenvolvido por Silva Neto (2016) com o gênero conto literário. Nessa pesquisa, o autor relata uma experiência que desenvolveu na Escola Estadual Juscelino Kubitscheck, em Assu/RN, com alunos de 8.º e 9.º ano, com os quais promoveu práticas de leitura literária, visando estimular o gosto pela leitura de textos literários. Foram abordados aspectos sobre a leitura, sua importância, o valor e as características do conto literário, bem como a persuasão que, na literatura, tem o conjunto das artes produzidas e apreciadas pela humanidade. Silva Neto (2016) percebeu que não é tão simples motivar adolescentes para a leitura literária, sobretudo, dado o grau de dificuldade que eles apresentam, não só para decodificar as palavras, mas também para compreender o que estão lendo. Os resultados apontaram que existe uma boa recepção para quem se interessa por ensinar leitura e literatura, contanto que seja um trabalho paciente, planejado e com muita motivação.

Já Galvão (2015), ao se deparar com o pouco interesse por leitura e a grande presença de desvios na escrita de alunos do 5.º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública do RN, construiu a sua Dissertação de Mestrado Profissional (Profletras) em torno das indagações sobre os motivos desse problema. Assim, desenvolveu um trabalho com o uso da Sequência Didática proposta por Dolz e Schneuwly (2004), com variadas possibilidades de leitura e produção escrita através dos gêneros textuais, cujo principal objetivo foi discorrer sobre o trabalho realizado, bem como incentivar o discente a ter uma postura mais reflexiva em relação à língua e seus usos como práticas sociodiscursivas. Os resultados evidenciaram o interesse dos alunos em relação às atividades desenvolvidas e, conseqüentemente, melhoria na escrita de seus textos.

Ainda sobre o gênero conto, Torres (2016), em sua Dissertação de Mestrado, realizada a partir da constatação empírica da resistência, em geral, que os alunos manifestam em relação à produção textual. Na busca por alternativas, desenvolveu experiências narrativa-*fanfics*, cujo objetivo principal foi colocar em ação um projeto de intervenção pedagógica nos moldes de

uma sequência didática, para a produção de textos do gênero em questão a partir do suspense de um conto. Objetivou também contribuir para que os alunos produzissem textos discursivamente melhores e para a inclusão digital, utilizando os recursos multimodais da escrita, no ciberespaço *fanfics*. Ao final da pesquisa, foi observado que os alunos desenvolveram algumas capacidades para melhor produzir textos coerentes e autorais, além de possibilitar a inserção no mundo digital a partir da escrita de um gênero textual contemporâneo.

A partir dessas constatações teóricas e do resultado da atividade diagnóstica realizada na turma escolhida para esta experiência, selecionamos o nosso objeto de pesquisa que é a leitura proficiente e (re) escrita do gênero conto. Por ser de fácil assimilação e de grande interesse para a faixa etária do público alvo de nossa pesquisa, destacamos que o aprendizado da leitura e (re) escrita do gênero conto pode trazer vários benefícios para a vida do estudante em fase de mudanças não apenas físicas, mas também psicológicas como é a da pré- adolescência.

Assim, se confirmou o nosso desejo de desenvolver a pesquisa: Reinventando o conto literário: uma estratégia na formação de leitores e escritores proficientes. Um desejo que se traduz na firme proposta de contribuir para o aprimoramento de habilidades de leitura e escrita dos educandos e o exercício de sua cidadania.

Esse trabalho se justifica pela reflexão sobre a realidade que nos cerca em nossa prática pedagógica, produto das relações humanas que se estabelecem na sociedade letrada, múltipla em suas formas de linguagem e interações para a qual faz-se necessário um trabalho que contribua com a inserção plena do aluno no mundo globalizado. A situação verificada em sala de aula nos motivou a desenvolver essa experiência teoricamente fundamentada com o gênero conto, com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, como forma concreta de intervir pedagogicamente nas aulas de língua portuguesa e contribuir de forma sistemática para o desenvolvimento linguístico desses alunos.

Tudo indica que o trabalho mediado pela “reinvenção”³ de contos literários, como prática de leitura e escrita, pode contribuir para a proficiência na leitura do gênero e possibilitar o desenvolvimento de ações cognitivas e metacognitivas necessárias ao processamento do ato de ler, assim como melhorar a produção escrita do gênero proposto.

Há evidências de que, ao repensar a realidade que nos cerca, direcionar um novo olhar sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos, lançar mão de um trabalho sistematizado,

³ “reinvenção”: Perrone - Moisés (1990) nos leva refletir sobre um novo sentido para o termo reinvenção: “Narrar uma história, mesmo que ela tenha realmente ocorrido, é reinventá-la. Duas pessoas nunca contam o mesmo fato da mesma forma: a simples escolha dos pormenores a serem narrados, a ordenação dos fatos e o ângulo de que eles são encarados, tudo isso cria a possibilidade de mil e uma histórias, das quais nenhuma será a real” (PERRONE-MOISÉS, 1990, p. 105).

visando ao desenvolvimento integral do educando, alcançaremos resultados produtivos e significativos. Com o objetivo de analisar prática pedagógica voltada para o desenvolvimento da proficiência leitora e habilidades de escrita do gênero conto de alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental II, elaboramos e aplicamos o plano de intervenção, objetivando especificamente:

- a) explorar conhecimentos teóricos, inerentes ao processo de aquisição das habilidades de leitura proficiente e (re) escrita de contos literários;
- b) diagnosticar problemas na compreensão leitora e proporcionar um direcionamento da produção de textos do gênero conto, de alunos do 7º ano do (EF);
- c) explorar estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura;
- d) analisar as características do gênero conto e os elementos textuais envolvidos na enunciação das atividades de produção;
- e) elaborar uma ação interventiva nos moldes da Sequência Didática de Dolz e Schneuwly (2004), que seja capaz de provocar reflexões para formação de alunos leitores e escritores de texto do gênero conto;
- f) propor atividades para o desenvolvimento de habilidades de leitura proficiente e (re) escrita de contos literários;
- g) avaliar os resultados da ação interventiva com a aplicação de produção de texto escrito, a fim de fazer uma comparação com a produção escrita da pré-intervenção;
- h) produzir um livro de contos com a participação dos alunos.

A dissertação está organizada em 3 capítulos: introdutório, teórico e metodológico. No capítulo 1, descrevemos o contexto inicial da pesquisa assim como algumas considerações sobre trabalhos voltados para a área de estudos que motivaram a definição do objeto de pesquisa e possibilitaram a elaboração de objetivos a serem alcançados nessa experiência.

No capítulo 2, traçamos o percurso teórico da dissertação com as contribuições de Bakhtin (1981-2000-2011), Bettelheim (1980), Candido (2011), Gerhardt, (2012), Kato (1999) e Kleiman (2002). No capítulo 3, detalhamos a metodologia de pesquisa utilizada, o contexto e os participantes, descrição do resultado da aplicação de um questionário junto aos alunos para verificação do processo de leitura e desenvolvimento da consciência leitora dos mesmos e análise das produções textuais iniciais, que se configuraram como diagnóstico desta pesquisa e que serviram como base para nossos estudos. Apresentamos também a proposta de intervenção pedagógica assim como a descrição da aplicação dos módulos e as considerações finais.

A seguir apresentamos o referencial teórico que se configura como norteador da prática reflexiva deste trabalho.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

O embasamento teórico desta pesquisa se constrói pelas contribuições de Bakhtin (1981-2000-2011), Candido (2011), Freire (1988), Gerhardt, (2012), Koch (2006), Kato (1999), Kleiman (2001-2002-2013), ao tratarem do estudo da linguagem, principalmente nos aspectos da leitura, numa perspectiva cognitiva e sociocognitiva no processo de formação do leitor proficiente. Tais abordagens suscitam um trabalho de ensino e aprendizagem voltado para o desenvolvimento de habilidades de reconhecimento do gênero conto, assim como de seus elementos constitutivos, para a (re) escrita do gênero como objeto motivacional da imaginação, criatividade, sentimentos, emoções e ideias dos estudantes.

2.1 Linguagem e discurso

Nesta seção abordamos sobre a linguagem para fundamentar nossa perspectiva a respeito da contribuição dos estudos linguísticos para a formação leitora e escritora de nossos alunos. Refletimos também sobre a dialogicidade que ocorre nos discursos presentes na sociedade.

Constitui-se a linguagem em mecanismo para compreender o “mundo” e nele agir, utilizando-se de suas inúmeras facetas para a interação social, e esta fundamenta a linguagem, que é um dos maiores bens que o ser humano possui.

Sabemos que, para Bakhtin (1981), a linguagem é uma prática social que tem na língua a sua materialidade. Essa, por sua vez, não é entendida como um sistema abstrato de formas linguísticas que ocorre separadamente da atividade do falante; a língua é, por constituição, dialógica, carregada de ideologias e complexidade. Conforme afirma o autor, é um “[...] processo de evolução ininterrupto, constituído pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação, que é a sua verdadeira substância” (BAKHTIN, 1981, p. 127).

Ao se pensar a linguagem como língua + discurso, é preponderante compreender a sua essência dialógica, pois, para Bakhtin, negar a dialogicidade presente na linguagem seria a própria negação da ligação existente entre a língua e a vida (BAKHTIN, 2011).

O linguista valoriza o discurso, afirmando que a linguagem não é uma atividade individual, mas social e está estreitamente ligada à enunciação, pois é no momento da enunciação que, instaurando a intersubjetividade, instaura-se também a interação. Assim, em defesa da natureza social e não individual da linguagem, Bakhtin (1981) situou não só a língua,

como realidade material da linguagem, mas também os indivíduos que a usam, em um contexto social e histórico e afirma que:

[...] na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN, 1981, p. 95).

Nesse sentido, para o autor, a palavra é um fenômeno ideológico, já que carrega uma porção de valores culturais que expressam as divergências de opiniões e as contradições da sociedade, tornando-se, assim, um palco de conflitos. Ela está a serviço de qualquer ser humano e de qualquer juízo de valor, no entanto não pertence a ninguém.

Os aspectos discursivos da linguagem que envolvem as relações entre interlocutores, contexto e modo como se dá a linguagem, textos, gêneros e discursos requerem atenção dos professores de língua materna, pois Bakhtin e outros estudiosos nos mostram que, em qualquer etapa ou nível, podemos, como professores, possibilitar aos alunos reflexões individuais e coletivas que permitam uma melhor compreensão do mundo em que vivem e o desenvolvimento de múltiplas habilidades pouco exploradas em sua vida pessoal. É possível, portanto, sem desprezar as questões meramente estruturais da língua, oferecer subsídios de compreensão dos diferentes usos da linguagem que em muito favorecem a comunicação dos alunos, a forma de eles verem o mundo e nele interagirem.

Essa forma de pensar a linguagem a partir do seu contexto e interlocutores contribui para que o professor estabeleça diálogos com os alunos na sala de aula, que se pautem em relações de empatia, respeito e cumplicidade. O professor passa a ser muito mais do que meramente transmissor de conhecimento e dono do saber, torna-se um mediador, alguém em quem o aluno confia para, então, deixar-se conduzir no processo de aprendizagem. Uma troca, onde quem dá também recebe, quem aprende também ensina e vice-versa. Professor e aluno ganham, portanto, segurança para ensinar e aprender, pois entendem que é na troca de saberes que a aprendizagem acontece.

O dialogismo presente em todos os textos e, claro, também no texto literário, sensibiliza pela vastidão do seu campo de significados, faz nascer desejos e ideias para a produção de novos sentidos e de outros textos. Daí a importância de explorá-lo e de utilizá-lo para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dos educandos.

Tratar, então, da proficiência na leitura e de alguns aspectos que a envolvem para a formação de leitores críticos e reflexivos, torna-se imprescindível no desenvolvimento deste trabalho, como veremos a seguir.

2.2 Proficiência na leitura: um enfoque na interação autor-texto-leitor

Nesta seção, trazemos um breve resgate histórico da leitura como um campo de conhecimento e enfocamos o ato de ler como prática social, apresentando as contribuições da sociocognição para a formação do leitor proficiente.

Sob o prisma do conhecimento e apogeu tecnológico, a sociedade moderna, sendo grafocêntrica, requer cada vez mais leitores proficientes, críticos e reflexivos. A proficiência na leitura vai muito além da mera decodificação do texto escrito. É preciso que o leitor mobilize saberes adquiridos ao longo de sua existência, conhecimentos enciclopédicos, linguísticos, à medida que constrói sentidos no contato com o texto.

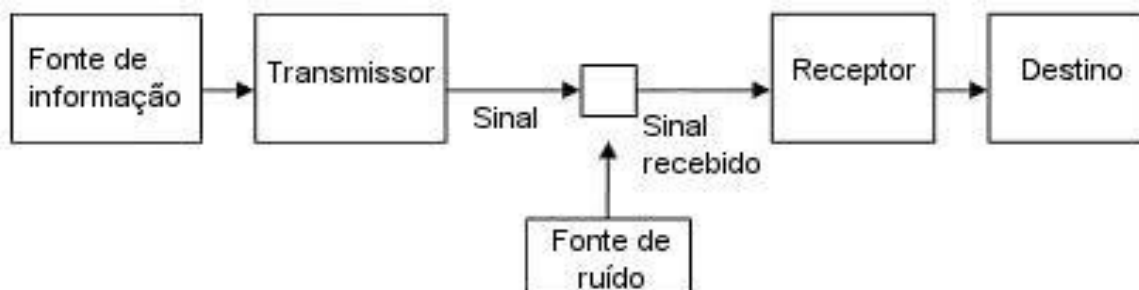
Dessa maneira, a leitura se torna uma condição de cidadania, não sendo uma habilidade natural dos seres humanos, ela precisa ser construída. Paulo Freire (1988) considera a leitura como um processo interativo, pois, para ele, “envolve uma compreensão crítica que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 1988, p.11).

Historicamente, os estudos sobre leitura sofreram várias transformações, possuía um caráter privado, tornando-se pública e desta situação tornou-se privada novamente, como afirmam Lajolo e Zilberman (1991) em seus estudos. Até os anos 1970, no Brasil, perdurara o modelo estruturalista nas práticas de leitura na escola, de maneira que o texto era reduzido a uma série de formas, em que se realizava uma leitura geral ou incompleta.

Mesmo sendo um modelo com várias vertentes, desde tendências ortodoxas de análise (radicalmente formais) até um estruturalismo mais aberto e maleável, como o de Barthes e Benveniste, o estruturalismo busca enfatizar a estrutura do discurso, ou seja, há um encadeamento de partes, um certo funcionalismo, macro e microestruturas de significação, inter-relação, ocorrência, entre outros aspectos que se mantêm em oposição a uma leitura de significância e relevância. Esse modelo estabelece ainda a ditadura do texto e da forma, muitas vezes afastando o leitor do processo.

Pautada nessa linha de pensamento, temos umas das propostas mais conhecidas entre os linguistas, o esquema de C.F. Shannon, traduzido por Diana Pessoa de Barros, conforme mostra a figura 01, a seguir:

Figura 01- Esquema de comunicação de Shannon



Fonte: Adaptado de Fiorin (org), 2019.

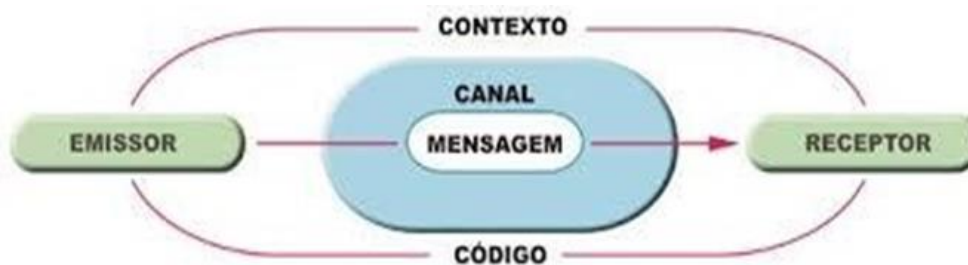
Na concepção da autora, esse esquema dividido em duas caixas considera um emissor e um receptor, separando a codificação e decodificação da emissão e da recepção propriamente ditas “[...] um canal, isto é, um suporte material ou sensorial que serve para transmissão da mensagem de um ponto ao outro, e uma mensagem, resultante da codificação e entendida no momento da transmissão de sinais” (BARROS, 2019, p. 26). No percurso entre a recepção e o destinatário é que são reconhecidos e identificados os elementos da mensagem. Em relação aos ruídos são elementos físicos, culturais ou psicológicos que podem interferir no processo, quer sejam barulhos, problemas no canal de comunicação. Os elementos físicos e os ruídos psicológicos são desatenção, desinteresse; enquanto os culturais, a autora considera problema de código ou subcódigo, falta de conhecimentos ou de crenças em comum, etc. Barros (2019) traduz o modelo voltado para a comunicação humana, seja ela, verbal, oral ou escrita, que se propõe a outros fins e expõe três dificuldades que esse esquema da comunicação pode apresentar:

(a) simplificação excessiva da comunicação, ou seja, esses esquemas da comunicação simplificam muito a questão da comunicação verbal. (b) modelo linear da comunicação, isto é, a comunicação, no âmbito da teoria da informação, é concebida linearmente e diz respeito apenas, ou de preferência, ao plano da expressão ou dos significantes (mensagem como sequência de sinais); e (c) caráter mecanicista do modelo, ou seja, as propostas da teoria da informação praticamente não levam em consideração questões “extralinguísticas” ou do contexto sócio-histórico e cultural (BARROS, 2019, p. 27).

Assim, buscando superar tais dificuldades apresentadas pelo modelo da teoria da informação e, de certa forma, para que pudessem ser utilizados na comunicação verbal,

linguistas como Jakobson e Malmberg procuraram completar ou ampliar as propostas muito simplificadas do processo de comunicação e buscaram repensar o caráter mecanicista dos modelos propostos anteriormente. Foi Roman Jakobson que obteve grande destaque na sua proposta teórica de “ampliação” desse modelo. Conforme mostra a figura 2, a seguir, do modelo simplificado de Jakobson.

Figura 2–Esquema da comunicação de Jakobson



Fonte: Jakobson, 2007, p. 123

O emissor é considerado aquele que emite uma mensagem, o receptor aquele que a recebe, a mensagem consiste no objeto da comunicação, ou seja, o conteúdo das informações, enquanto o canal é o veículo das comunicações. Já o código é o conjunto codificado de signos usados para transmitir a mensagem, enquanto o referente se diz do contexto, da realidade e da situação a que se remete a mensagem. Para Jakobson, o contexto ou referente é fundamental para o sucesso da mensagem entre o emissor e o receptor por meio de um código que seja de conhecimento tanto do emissor quanto do receptor.

Na visão de Kato (1999), ao relacionar os princípios da comunicação, que são considerados elementos da comunicação – emissor → receptor → mensagem → canal → código – em relação à leitura, o remetente exerce a função do autor do texto que, por sua vez, envia a mensagem ao leitor, que se encaixa como destinatário; ao entrar em contato com a mensagem, depreende-se que o destinatário emitirá uma resposta através do processo da decodificação dos signos que a estruturam.

Percebemos, desta maneira, que tal processo de concepção da leitura não abrange em toda sua amplitude o contexto de produção que envolve a mesma, a historicidade, a interação autor/leitor via texto, o conhecimento prévio, entre outros fatores extralinguísticos que fazem diferença no processamento da leitura.

Sendo a linguagem um mecanismo em constante transformação, houve, na escola, a necessidade de uma renovação nas práticas de leitura e na forma de enxergar a comunicação,

veio à tona a necessidade de se levar em conta o contexto de enunciação que é, tal como a linguagem, dinâmico e vasto.

Foi no início da década de 80, com o avanço da linguística textual, que emergiram novas perspectivas teóricas, abrindo espaço para a língua/linguagem discursiva. Assim, com a difusão de teorias de corrente pragmática, a recepção do texto ganha destaque pelos estudiosos da leitura e esse se torna o lugar de interação entre autor-texto e leitor. Nesse contexto é que se concebe a leitura como sendo de caráter sociointeracional, que busca torná-la um ato crítico e proficiente, abordagem defendida por Kato (1999).

A formação do leitor crítico e proficiente passa pela condução desse leitor à capacidade de interação com o texto, de maneira que se coloque como sujeito leitor, para o qual são fundamentais o uso de estratégias e atos colaborativos tais como: inferências, conhecimento prévio, “leitura” de mundo, contextualização e a capacidade de expressar o pensamento por meio do diálogo e da interação.

Assim, é um grande desafio para os professores de língua materna pensar na formação do leitor sob a perspectiva da sociointeração, em um país como o Brasil, onde os problemas educacionais são muitos e de natureza variada, sobretudo de leitura devido ao pouco acesso dos alunos a obras literárias. As avaliações como PROALFA (Programa de Alfabetização) e PROEB (Programa de Avaliação da Educação Básica) mostram que grande parte da população estudantil brasileira lê, mas não compreende o que leu, não atinge as fases da compreensão, não faz inferências, tampouco reflete criticamente ou opina sobre o texto lido, que são fatores imprescindíveis para a realização da leitura proficiente.

Dessa maneira, as avaliações sistêmicas acima citadas apontam problemas que se arrastam ao longo da história política e social de nosso país e que mostram grandes problemas no desenvolvimento das habilidades leitora e escritora de nossos alunos. Esse cenário requer uma grande clareza teórica acerca do ato da leitura, pois há uma enorme necessidade de se definir: Qual leitor a escola pretende formar? Que tipo de leitor a sociedade almeja? Tudo isso deve ser considerado na escolha das práticas de leitura adotadas pela escola e por nós educadores.

Em vista disso, é necessário que se desenvolvam experiências de ensino que contemplem o processo de aprendizado da leitura em toda sua complexidade, que são benefícios de uma leitura interativa. Inicialmente, ela se dá na interação por meio da compreensão de quem lê, num segundo momento, na interação entre autor e leitor, sob a égide do texto, “pois a leitura é

um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados” (KLEIMAN, 2002, p.10).

Portanto, é essencial a criação de oportunidades que viabilizem o desenvolvimento de processos cognitivos, pois à medida que são explorados se tornam mais eficazes e contribuem para maior autonomia na leitura. Para Koch (2006), “há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem como pano de fundo o contexto sociocognitivo dos participantes da interação” (KOCH 2006, p.11). Nesse sentido, o leitor deve ser visto como sujeito social ativo, engajado em um modelo de família e em uma sociedade carregada de valores, de ideologias diferenciadas e é nessa interação que a ação da leitura se realiza. A nós, professores, que trabalhamos diretamente com a língua portuguesa, fica a missão de encarar os desafios da contribuição na formação de leitores proficientes, críticos e reflexivos.

Na seção seguinte, mostramos algumas implicações do processo sociocognitivo-interacional de leitura para uma melhor compreensão do exposto neste referencial teórico a respeito do ato de ler.

2.2.1 Abordagem sociocognitivo-interacional da leitura

A linguagem, na abordagem sociocognitiva, é vista como prática onde se interpenetram o externo (questões sociais, os fatos históricos) e o interno (os processos mentais de cada indivíduo), constituindo assim visões discursivas e intersubjetivas de mundo, como afirma Marcuschi (2005). Para o autor, “o mundo de nossos discursos (não sabemos como é o outro) é socio-cognitivamente produzido. O discurso é o lugar privilegiado da designação desse mundo” (MARCUSCHI, 2005, p. 69). Na visão do autor, tanto a mente quanto o mundo não são locais isolados de construção de ideias, mas de construção mútua nas relações que se estabelecem na vida cotidiana

Conforme Kato (1999), a abordagem sociocognitivo-interacional fundamentada no ponto de vista das teorias da cognição, as quais se preocupavam em desvelar o caminho percorrido pela compreensão no ato da leitura, desenvolveu-se a partir da psicolinguística e sociolinguística, com pesquisadores ingleses. A autora aponta a ideia de que os estudos desenvolvidos por esses pesquisadores (alguns professores de língua estrangeira) mostraram que a grande dificuldade de seus alunos não era tanto pelo desconhecimento da língua estrangeira, mas sim pelas dificuldades de interação com o texto em sua própria língua materna. Ao realizarem leitura de

textos, os alunos não conseguiam fazer inferências por não serem orientados a acessar os conhecimentos prévios na sua primeira língua, que é fundamental para a compreensão de qualquer forma de discurso, seja ele oral ou escrito.

Esse fato causou enorme dificuldade na interação e aprendizagem desses alunos em outra língua. Diante dessa constatação, professores de língua inglesa voltaram seus estudos para o ato da compreensão do processamento da leitura, visando à formação integral do leitor.

Na leitura, o leitor experimenta processos de ação e/ou reação psicolinguísticas, ocorridos no instante em que se processa a leitura. Isso acontece porque o texto, por sua natureza simbólica, é carregado de sentidos que, na interação com o leitor, despertam a imaginação, ativando a memória que possibilita a construção de novos saberes.

A visão interacionista da leitura, embasada em correntes pragmáticas, também é defendida por Kleiman (2001), ao afirmar que o leitor “negocia” sentido com o autor, tornando a leitura uma atividade que produz compreensão de acordo com as relações estabelecidas entre autor e leitor, através da interpretação possibilitada pelas “pistas linguísticas” deixadas pelo autor no texto. “No processo [de leitura] são cruciais a relação do locutor com o interlocutor através do texto e da determinação de ambos pelo contexto num processo que se institui na leitura” (KLEIMAN, 2001, p.39). A leitura proficiente nasce dessa relação entre autor e leitor por meio do texto, na efervescência instantânea e inconsciente dos saberes entranhados na memória do leitor.

Segundo Kleiman (2002, p. 9), “a compreensão de textos envolve tais processos cognitivos múltiplos, justificando assim o nome de “faculdade” que era dado ao conjunto de processos, atividades, recursos e estratégias mentais próprios do ato de compreender”. O processo da leitura não é algo simples, trivial, pelo contrário, a realização da leitura proficiente é algo complexo, contempla várias fases e precisa ser considerado e levado em conta pelos professores de LP. A compreensão é o resultado que se espera do envolvimento ocorrido no tripé que compreende a relação entre autor, leitor e texto. É um processo que, para obter êxito, necessita do acesso ao conhecimento prévio que são os saberes ou informações que temos guardados em nossa memória e que podemos acessar no ato da leitura, não como mero amontoado de informações, todavia, um universo amplo, composto por representações embasadas em padrões de compreensão de mundo, sem o qual a compreensão é impossível, conforme preconizam Kleiman (2002), Leffa (1996), Koch e Elias (2006).

Segundo Kleiman (2002) o conhecimento prévio compreende a interação de vários níveis de conhecimentos como: os conhecimentos linguístico, textual e de mundo, sendo assim considerados pela autora:

➤ O conhecimento linguístico é o elemento central do processamento do texto, é o conhecimento implícito que nos promove à condição de nativos, ele abrange desde a pronúncia da língua, o vocabulário, suas regras e especificidades de uso da língua. Ligado ao conhecimento linguístico está o conhecimento gramatical que possibilita a identificação de termos gramaticais (nominais, verbais e sintáticos) em unidades maiores como as frases. Por meio dele, é possível o reconhecimento dessas categorias e suas funções em unidades maiores como as frases, ou seja; sujeito, objeto entre outras, promovendo, desta maneira, o processamento, até que, de forma não programada, alcancemos a compreensão.

➤ O conhecimento textual, que também faz parte do conhecimento prévio, consiste no conjunto de conceitos e noções que se tem a respeito do texto, assim como sua estrutura, sua tipologia, tipos de discursos, pois, quanto maior o contato do leitor com variados tipos de textos, haverá uma ampliação desse conhecimento que favorece a compreensão.

➤ O conhecimento de mundo ou conhecimento enciclopédico é constituído de maneira formal ou informal, “o chamado conhecimento de mundo abrange desde o domínio que um físico tem sobre sua especialidade até o conhecimento de fatos como “o gato é um mamífero”, “Angola está na África”, “não se deve guardar fruta verde na geladeira [...]” (KLEIMAN, 2002, p. 20).

A autora ressalta ainda a importância da ativação deste conhecimento no momento da leitura, uma vez que ele não pode estar guardado no fundo da memória para que a compreensão leitora se efetive.

Os objetivos de leitura, a coesão e coerência⁴ também são aspectos importantes na realização da leitura para que o leitor compreenda o que está sendo lido. Diante a articulação entre os diversos tipos de conhecimentos armazenados na mente do leitor, concebendo a leitura como ato individual e consciente, é que se torna possível a ele a construção do sentido do texto ao trilhar os caminhos e pistas deixadas pelo autor.

Nesse contexto, apresentamos, na seção seguinte, um estudo mais detalhado a respeito de estratégias cognitivas e metacognitivas da leitura como instrumento corroborador da construção

⁴ Segundo Kleiman (2002), a coesão e a coerência são estratégias cognitivas que desempenham um papel importante na estimulação do comportamento inconsciente do leitor e funcionam como elo construtivo da coerência local do texto, ou seja, contribuem na sequenciação textual.

do pensamento do professor a respeito do ato de ler, de forma a contribuir nas tomadas de decisões sobre as práticas de leitura em sala de aula.

2.2.2 Estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura

Nesta seção, descrevemos os dois tipos de estratégias de leitura: as cognitivas e as metacognitivas, de acordo com as contribuições de Kato (1999), Kleiman (2002), Leffa (1996). Tais estratégias estão presentes nas ações de processamento em que o leitor realiza antecipações, possibilitadas pelo acesso aos seus conhecimentos prévios no momento em que o leitor reformula ou confirma hipóteses, ou ao fazer inferências, entre outras ações cognitivas. A imagem a seguir representa uma demonstração simbólica do ato da cognição e de como ela se processa. (FIGURA 3).

Figura 3 - A percepção cognitiva



Fonte: Disponível em: <http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/psicologia-percepcao-e-cognicao-construcoes-e-desconstrucoes>. Acesso em: 19/06/19.

A imagem reforça ainda a ideia de que a aprendizagem não é algo que ocorre de forma solitária, mas na interação com o mundo, com o outro e com os objetos ao nosso redor, atendendo aos nossos interesses e às nossas necessidades.

As estratégias cognitivas, conforme afirma (KATO 1999, p. 124), compreendem “os princípios que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor” e são as que se manifestam de forma espontânea, fazem parte dos procedimentos utilizados por leitores no momento em que ocorre o processamento de um texto. A estudiosa ainda explica que

“normalmente as estratégias cognitivas possibilitam uma grande eficiência na leitura e que só não funcionam (e, nesse caso, causam equívoco) quando há uma situação marcada, o que foge aos padrões esperados pelo leitor” (KATO, 1999, p. 127). Essas ações cognitivas emergem naturalmente, aflorando as habilidades linguísticas sem que o leitor se dê conta da existência de letras, sílaba, morfologia ou sintaxe (com exceção de momento de estudo específico, metalinguagem) e é, nesse processo, que a ação do ato de ler acontece.

Já na visão de Kleiman (2013), são consideradas estratégias cognitivas ações típicas dos princípios da parcimônia, da canonicidade, da coerência e da relevância. Segundo a autora, “o seu conjunto serve essencialmente para construir a coerência local do texto, isto é, aquelas relações coesivas que se estabelecem entre elementos sucessivos, sequenciais no texto” (KLEIMAN, 2013, p. 54).

Pelo princípio da parcimônia, “o leitor tende a reduzir ao mínimo o número de personagens, objetos, processos e eventos do quadro mental que ele vai construindo à medida que vai lendo” (KLEIMAN, 2013, p. 54). Nesse princípio, o leitor resume mentalmente ao máximo o texto lido e abstrai o essencial das informações presentes nele. Também chamado de princípio da economia, nele estão presentes a regra da recorrência e a da continuidade temática. A recorrência compreende as repetições necessárias à organização estrutural do texto que contribuem para a coerência textual. Na segunda regra, conforme afirma a autora, a continuidade temática trata da interpretação de elementos sequenciais, que são referentes ao mesmo tema com intuito de tornar claras as informações para possibilitar ao leitor a compreensão.

Das estratégias cognitivas abordadas por Kleiman (2013), temos aquela que rege as de ordem sintática e semântica que é o princípio da canonicidade ou da ordem natural,

agrupa vários princípios sobre as nossas expectativas em relação à ordem natural do mundo, e sobre essa ordem se reflete a linguagem: por exemplo, que a causa antecede o resultado. Conjugam-se este princípio a uma regra de linearidade que pressupõe que a materialização linear (no papel) dos elementos formais reflete essa ordem natural (KLEIMAN, 2013, p. 57).

Conforme postulado por Kleiman (2013), portanto, a ação de linguagem, sendo uma ação essencialmente humana, normalmente segue o curso natural das relações globais, em que primeiro acontece um fato, existe uma causa, para que, posteriormente, se tenha o efeito ou resultado.

Das estratégias cognitivas aqui apresentadas, o princípio da relevância ocorre quando há presença de conflitos de informações. É esse princípio que leva o leitor a se posicionar favorável

ao que é mais importante para ele, de acordo com as convicções e conhecimentos que possui (KLEIMAN, 2013).

Leffa (1996), ao contrário do que preconizam Kato (1999) e Kleiman (2013), não considera o critério de consciência ou não consciência em relação às estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura. Para o estudioso, elas devem ser classificadas pelo tipo de conhecimento utilizado no instante da leitura. O autor nos apresenta, segundo a sua classificação, dois tipos de conhecimentos, a saber:

➤ o conhecimento declarativo, que engloba as habilidades cognitivas, e está relacionado à percepção do leitor a respeito da ação a ser realizada, como por exemplo: a leitura de um texto e a produção de uma síntese.

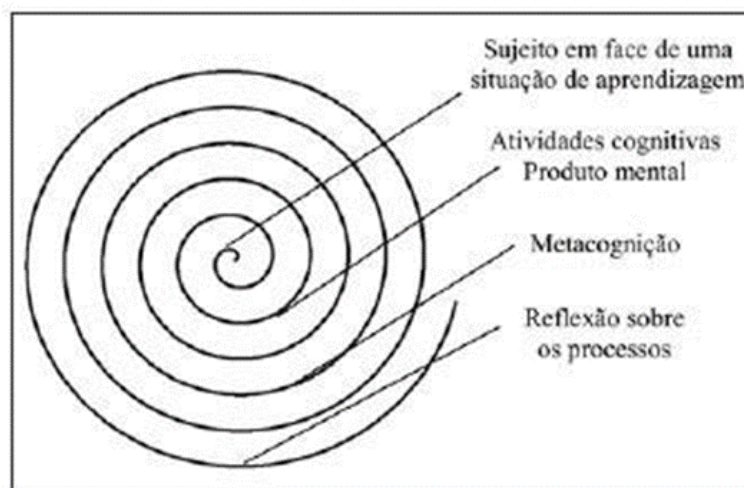
➤ conhecimento processual, que se refere tanto à concretização da ação quanto a como fazer para realizá-la. Tanto o conhecimento declarativo quanto o processual pertencem às ações metacognitivas, de modo que, para Leffa (1996), “quando se fala que as atividades cognitivas seriam inconscientes, pressupõe-se inconsciência do processo, não do resultado” (LEFFA, 1996, p. 49).

Nessa perspectiva, o indivíduo tem consciência dos resultados sem pensar nos caminhos que o levaram à conclusão do processo. O que distingue a cognição da metacognição é a fase de desenvolvimento do conhecimento. A cognição está ligada ao desenvolvimento automático e inconsciente, já a metacognição diz respeito à fase do desenvolvimento do conhecimento em que acontece o aumento do controle do mesmo, pois, nas estratégias metacognitivas, o leitor realiza conscientemente as ações. À medida que surge um problema na compreensão, o leitor busca meios para solucioná-lo até que se alcance o entendimento. O leitor, ao realizar a leitura de um texto, já deve ter em mente as escolhas do que, como e porquê da leitura.

Para Kleiman (2013), “as estratégias metacognitivas seriam aquelas operações (não regras) realizadas com algum objetivo em mente, sobre as quais temos controle consciente, no sentido de sermos capazes de dizer e explicar a nossa ação” (KLEIMAN, 2013, p. 74).

A figura abaixo ilustra de forma abstrata o sujeito face ao processamento de situações de aprendizagem e ocorrência das ações até o momento da concretização do conhecimento. (FIGURA 4).

Figura 4 – Espiral da evolução do conhecimento.



Fonte: Disponível em: <://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/psicologia_percepcao-e- cognicao- construcoes-e-desconstrucoes>. Acesso em: 19/10/2018.

Desse modo, as estratégias metacognitivas, para que, de fato, se processem no momento da realização da leitura, necessitam de ação intencional, consciente e bem planejada, pois, através delas, o leitor pode ter o autocontrole de seu conhecimento.

Nessa perspectiva, Leffa (1996) define como ações metacognitivas:

- 1) definição de objetivo para a leitura;
- 2) identificação dos segmentos mais ou menos importantes de um texto;
- 3) dedicação e atenção ao que é mais relevante em um texto;
- 4) avaliação da compreensão que está sendo obtida com a leitura;
- 5) percepção se objetivos da leitura estão sendo alcançados;
- 6) ação em sentido corretivo diante da percepção de falhas na compreensão;
- 7) correção dos rumos da leitura nos momentos de distração, divagações ou interrupções.

Já Kato (1999) e Kleiman (2013), em seus estudos, apresentam apenas duas estratégias metacognitivas:

- 1) estabelecimento de um objetivo explícito para a leitura;
- 2) monitoração da compreensão, tendo em vista esse objetivo.

A abordagem apresentada por Kato (1999) e Kleiman (2013), embora simplificada, é apropriada para trabalhos pedagógicos que objetivam o desenvolvimento da atividade de leitura em sua fase inicial e contemplam as necessidades reais do contexto e participantes desta pesquisa. Por isso, daremos um enfoque às estratégias defendidas por Kleiman e Kato.

Para tanto, é fundamental a definição de objetivos para realização de uma leitura proficiente, e isso requer ações bem elaboradas que sejam capazes de conduzir o leitor a alcançar os objetivos propostos com êxito. Kleiman (2002, p. 37) reforça a importância de se definir objetivos para a leitura e afirma que são definidores dessa ação. Segundo ela, “a leitura com objetivos bem definidos permitirá lembrar mais e melhor aquilo lido”.

Assim, refletir sobre o papel do professor na formação de leitores é essencial e se faz necessário entender que o trabalho com a leitura não é tarefa tão simples. Sempre que for preciso, é importante lançar mão de estratégias de leitura que contemplem a realidade do aluno e venham ao encontro do momento em que ocorre a aprendizagem. Principalmente, cabe ao professor se apropriar do conhecimento teórico que corrobore com esse processo de formação leitora, totalmente relevante para o aluno, além de pensar sobre o tipo de leitor que está se formando, uma vez que a sociedade requer cada vez mais sujeitos críticos e reflexivos.

Ao avançar no processo de aprendizagem da leitura, o aluno pode externar para a produção escrita sua compreensão, uma vez que as habilidades adquiridas contribuem na melhoria do desempenho escrito do aluno. Para um direcionamento na produção escrita, bem como para o uso de suas propriedades na avaliação das habilidades de leitura mencionadas neste trabalho, torna-se crucial um estudo sobre a escrita, objeto importante de avaliação das ações propostas. Discorreremos na seção seguinte a respeito da escrita e a importância do entrelaçamento dessas duas habilidades propulsoras do conhecimento para a formação do leitor proficiente.

2.3 Leitura e escrita: habilidades que se aperfeiçoam e se complementam

A leitura e a escrita são duas atividades que, entrelaçadas, se aperfeiçoam e complementam uma à outra. A origem da escrita veio da necessidade humana de deixar registros que se conservassem no tempo e no espaço, funcionando como um marco entre sua pré-história e a história. Evoluindo de pictogramas, hieróglifos até o alfabeto como o conhecemos atualmente, ela tem funcionado como um registro da organização social.

Bem mais do que a simples junção de sílabas e palavras, o processo de escrever compreende uma conexão e organização de pensamentos, ideias e conceitos. Segundo Gaté (2001),

a criança em seu encontro com a escrita, interroga-se sobre o valor sonoro de cada letra e de cada sílaba quando ouve a palavra escrita. Vai procurar articular um código

visual com um código auditivo, segundo relações de correspondências, termo a termo, que vão pouco a pouco se organizar de maneira estável e durável. (GATÉ, 2001 p. 42).

No modelo tradicional de ensino sintético, a criança, quando começa a escrever, aprende primeiro as letras do alfabeto e, depois, junta essas letras para compor sua primeira palavra, que geralmente é o seu nome. Quando escreve o seu nome, a criança se insere num universo inteiramente novo e aprende a se colocar no mundo das palavras. Com a evolução do aprendizado, a escrita começa a ser usada para dar vazão à imaginação. O ato de articular ideias pode funcionar como um refúgio, uma forma de liberdade, através da manifestação das ideias no papel. No entanto, ao mesmo tempo em que liberta, a escrita pode aprisionar, se for vista como uma obrigação. Especialmente no ambiente escolar, observa-se a relutância dos alunos em escrever quando não desenvolvem interesse e envolvimento com o que estão fazendo e quando veem a escrita apenas pelo seu viés mecânico e escolar.

Nesse contexto, para fazer com que a escrita seja uma aliada no processo de ensino-aprendizagem de compreensão e apreensão de mundo, é necessário ajudar a expandir a consciência dos alunos sobre a importância desta habilidade. Juntamente com a leitura, a escrita proporciona ao aprendiz a expansão de sua capacidade cognitiva, facilitando a apreensão de conhecimentos inerentes ao processo de produção escrita. A leitura se torna uma fonte de conhecimentos, estímulos, sensações e, ao ser praticada, potencializa a capacidade escritora.

Antunes (2003) critica a escrita utilizada apenas como habilidade mecânica, prática ortográfica, escrita artificial e sem objetivo comunicativo ou expressivo. Esse tipo de uso isolado de outras práticas torna o processo maçante e penoso, havendo a necessidade de uma abordagem interativa e contextualizada.

Desse modo, compreendemos que, ao realizar uma atividade com escrita, é imprescindível um trabalho com a leitura como um elo motivacional e propulsor da escrita. Entretanto, mesmo a leitura e a escrita não possuindo uma relação direta e automática, o aluno que lê muito apresenta grandes probabilidades de ser um bom escritor.

Nesse cenário, estratégias de ensino com gêneros textuais, como o conto, podem propiciar o enriquecimento de eventos reais pela plasticidade dos mundos ficcionais. O trabalho com os gêneros é uma ferramenta importante para a interação entre autor e leitor na concretização da produção escrita, sobre a qual abordamos na seção seguinte.

2.3.1 Um olhar para o ensino da escrita

Tratar da abordagem da escrita requer reflexões a respeito do trabalho realizado em sala de aula e de algumas transformações pelas quais ela passou. Na visão de Cruz (1936), o texto literário, visto como um produto carregado de sentido, devendo conter “clareza, correção, precisão e harmonia” (CRUZ, 1936, p. 14), o que, de certa maneira, demarcava o conhecimento do estudante a respeito da boa escrita ou da habilidade de argumentar.

Naquele contexto, a língua era concebida como a demonstração do pensamento, com a qual o indivíduo que possuía pensamentos claros conseguia escrever bem. Desse modo, adquirida a habilidade da escrita, o aluno seria capaz de produzir vários tipos de textos independente do contexto situacional. O trabalho com a escrita se ancorava em livros didáticos que se limitavam a oferecer ao aluno uma proposta de “composição literária”, na qual havia a sugestão de um tema, ou “uma composição a vista de gravuras, privilegiando, desta maneira a narração, descrição e a dissertação que se consagraram como “gêneros escolares” e predominam na maioria das atividades estudantis até os dias atuais (COSTA VAL; MARCUSCHI E LEAL, 2009).

Com as transformações sofridas pela sociedade e ingresso das crianças menos favorecidas nas escolas, nas décadas de 1960 e 1970, houve consideravelmente uma mudança no perfil dos estudantes, surgindo assim novos problemas de escrita. Com isso, muitos estudiosos foram levados a procurar meios de superação dos problemas e apareceram atividades próprias dos livros didáticos, intituladas como: “expressão escrita”, “redação”, e “redação livre”, com objetivo de tornar a escrita de textos mais comunicativa e individual motivadas por temas do cotidiano. Mesmo esse tipo de texto, sendo ainda desvinculado do contexto situacional, fazia parte da tríade do código linguístico: emissor (escritor)→mensagem (redação)→receptor (leitor), em que o emissor detinha a responsabilidade do sucesso ou o fracasso da comunicação, ou seja, o importante era que o aluno fizesse um texto que apresentasse clareza e lógica (COSTA VAL; MARCUSCHI E LEAL, 2009, p.128).

Essa concepção estereotipada e formalista passa a ser questionada a partir dos anos 1980 por Geraldi (1984-1997) e por outros autores que, pensando numa escrita de uso social, mais efetiva e como ato interlocutivo no lugar das redações no âmbito escolar, apresentaram reflexões que visavam à tentativa de mudança da redação para produção de textos, conforme preconiza Geraldi (2004).

Ao se propor a produção de textos como a devolução da palavra ao sujeito, aposta-se no diálogo (que não exclui a polêmica e a luta pelos sentidos) e na possibilidade de recuperar na “história contada e não contada” elementos indicativos do novo que se imiscui nas diferentes formas de retomar o vivido, de inventar o cotidiano (GERALDI, 2004, p. 20).

Dessa forma, linguistas e educadores começaram a acreditar que o sucesso da escrita na escola só seria possível se ela fosse tratada de forma contextualizada, valorizando “a situação de interlocução em que o texto acontece” (Costa Val, 2004, p.117). Essa nova maneira de considerar o ensino de produção textual, somada às influências dos estudos sociointeracionistas às considerações sobre gêneros textuais, permitiram avanços e mudanças importantes na maneira de trabalhar o texto escrito em sala de aula.

Para Koch (2002) constituem-se como atores/construtores sociais, numa visão interacionista, aquele que escreve e também aquele para quem se escreve, pois através do texto, num ato dialógico, materializam sua existência de autor e leitor. Os interacionistas pregam dessa maneira a existência de um interlocutor com quem é compartilhado o momento da escrita, e este precisa ser considerado, pois, faz parte do ato comunicativo, conforme Antunes (2003), “quem escreve, na verdade escreve para alguém, ou seja, está em interação com outra pessoa” (ANTUNES, 2003, p. 46, grifos da autora). A escrita é feita para um leitor ou conjunto de leitores, com objetivo; quem escreve faz uso de estratégias que estão relacionadas ao escritor-leitor e ao texto.

Para tanto, o trabalho com a escrita necessita de que o aluno tenha clareza da importância do leitor, além de uma referência do que vai ser escrito, devido, principalmente, às várias situações de comunicação existentes nas práticas sociocomunicativas.

2.3.2 A produção escrita e a reescrita como aliadas na formação do leitor proficiente

O ensino da produção escrita não pode ocorrer de forma aleatória, é uma ação que exige inúmeras capacidades, requer habilidades que precisam ser apreendidas.

Gerhardt (2013) parte do princípio de que a motivação ligada a uma meta é fundamental para escrever/entender um texto, ainda que ela não deva agir de forma solitária, entretanto, é necessária a motivação aliada a noções da estrutura textual, juntamente com a preocupação do escritor em apresentar um texto coeso e coerente, que na interação com seu leitor produza sentido. Segundo a autora,

[...] o escritor precisa se ater aos princípios e ainda se antecipar ao seu leitor na formulação de eventuais dúvidas, revisando seu texto para eventuais correções, pois ler/escrever um texto pode ser comparado a uma resolução de problemas, uma vez que se deve planejar o modo pelo qual o texto escrito será lido (GERHARDT, 2013, p. 121).

Nessa perspectiva, o ato da produção escrita, por ser uma atividade que envolve complexidade, precisa ser bem planejado, buscar uma compreensão a respeito da estrutura textual, ou seja, a tipologia e o gênero propostos, acessar a memória à procura de conhecimentos prévios, conhecimentos enciclopédicos e conhecimentos linguísticos, além das experiências vivenciadas e de outros fatores que nela atuam. Depois de realizado esse processo, é essencial uma avaliação da produção com o pensamento voltado ao leitor para o qual o texto foi criado. Assim, a escrita cumpre seu papel como elemento interacional à medida que instiga o seu autor a se envolver e a construir um elo com o leitor, o escritor e o texto.

A (re) escrita assume aqui, também, um papel fundamental, pois proporciona ao autor a possibilidade de lançar um novo olhar ao seu texto, aperfeiçoando elementos, amadurecendo ideias e estilos. É um processo que exige o cumprimento de algumas etapas, cuja qualidade está condicionada ao seguimento destas etapas, sendo uma delas o planejamento e a busca de informações para auxiliar na produção escrita, conforme preconizam Köche, Marinelo e Boof (2012). Segundo os autores é importante se pensar a respeito de alguns fatores: o conteúdo da escrita, ou seja, o que escrever e observar; o destinatário para quem escrever e a maneira como escrever. Nesse percurso, a intermediação do professor é fundamental para que o aluno compreenda e efetive o processo da reescrita.

Para Bakhtin (1997, p. 332), “a reprodução do texto pelo sujeito [que se dá num processo de volta ao texto, releitura, nova redação] é um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, é um novo elo”. Isso faz com que o estudante perceba que um texto não é algo pronto e acabado e pode ser melhorado e reestruturado, de maneira que o aluno melhore a cada reescrita o seu potencial escritor.

Sercundes (1997) acredita que, ao partir do próprio texto, o aluno poderá compreender que “escrever é trabalho, é construção do conhecimento e estará, portanto, mais bem capacitado para compreender a linguagem, ser um usuário efetivo e, conseqüentemente, aprender a variedade padrão e inteirar-se dela”. No contato com o texto, reescrevendo-o e adequando-o às situações apropriadas de comunicação, é inevitável o trabalho reflexivo da língua e, ao mesmo tempo, é dado a esse aluno o direito que lhe cabe, isto é, a aprendizagem da escrita culta como um dos requisitos para seu desenvolvimento integral e exercício de sua cidadania.

A partir disso, pode-se usar a (re) escrita como forma de avaliar a competência linguística e evolução da compreensão leitora e escritora dos alunos em sala de aula. Ao avaliar a produção escrita do aluno, é importante observar quais conhecimentos ele já tem consolidado e quais ainda precisam se consolidar. Dessa forma é possível potencializar os pontos fortes e fortalecer aqueles em que ainda necessitam de aprendizado. Aliando isso à leitura literária, constrói-se um campo para a melhoria da capacidade de fazer inferências e tornar possível a ampliação do conhecimento de mundo e do raciocínio do indivíduo, pois, quanto maior o contato do aluno com a leitura, mais chances terá de se tornar um cidadão aberto às diversidades, ao sentimento alheio e a compreender o outro na sua individualidade. Além disso, dadas as transformações pelas quais a sociedade passou e tende a passar, demanda cidadãos cada vez mais reflexivos e críticos na relação consigo mesmo e com o mundo.

O acesso à literatura contribui para o desenvolvimento integral do indivíduo e auxilia tanto na prática da linguagem oral quanto da produção escrita. Torna-se relevante entender a literatura, compreender as suas funções e o fascínio da leitura literária, que podem funcionar como elemento propulsor dos objetivos dessa experiência. Assim, apresentamos em linhas gerais, na próxima seção, a literatura como importante fator de desenvolvimento da mente humana, capaz de contribuir com o crescimento integral dos alunos, de forma a despertar emoções pelo prazer proporcionado pelo texto literário.

2.4 A literatura e o prazer do texto literário

Ao invés de pensar a literatura apenas como uma obra escrita, um livro de poesia, de romances ou de conto, se limitando a exemplificações, é relevante pensá-la como algo muito maior e de complexa definição. A literatura pode ser considerada assim, como todas as criações de cunho poético, ficcional ou dramático, em diferentes formas de linguagem de uma sociedade, desde o folclore, lenda, chiste até as mais complexas da produção escrita.

A concepção moderna de literatura parte da premissa dos direitos humanos. Muitas vezes é dada importância somente aos bens fundamentais como casa, comida, instrução, saúde, entre outros, ficando à deriva o pensamento sobre o direito comum de todos ao acesso à arte e à literatura, assim como a um “semelhante pobre” ler Dostoiévski ou ouvir os quartetos de Bethoven. Todos têm direito à fantasia e ao devaneio. É preciso incluir as camadas populares na base da reflexão sobre os direitos humanos (CANDIDO, 2011, p. 172).

A literatura se inclui entre as artes que humanizam, conforme, Cândido (2011) “a literatura é fator indispensável de humanização, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente”, despertando sentimentos escondidos, desenvolvendo a imaginação e o pensamento crítico da realidade (CANDIDO, 2011, p.175).

Para Cosson (2009), a literatura ajuda-nos a entender quem somos, a perceber o outro em nós, mantendo nossa própria identidade.

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborada, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade (COSSON, 2009, p.17).

Temos na experiência da literatura a sua própria natureza e podemos dizer que se constitui numa complexidade, pois não é algo que se explica, mas que se vivencia, expondo assim o seu caráter humanizador. Pelo fato de transmitir conhecimento que gera aprendizado, a literatura atua sobre nós e nos leva a compreender a organicidade da obra literária, tornando-nos capazes de organizar a nossa mente, nossos sentimentos e possivelmente a visão que temos do mundo (CANDIDO, 2011).

A linguagem literária permite ao autor que se mostre intelectualmente e afetivamente. “Como a palavra, como uma frase, como uma carta, assim também a obra literária, não é escrita no vazio, nem dirigida à posteridade; é escrita sim para um destinatário” (LIMA, 1979, p. 9). Essas ideias vão ao encontro do conceito contemporâneo de literatura e mostram o caráter interativo da literatura.

A experiência literária em sua plenitude pode proporcionar ao leitor, pela fruição, o prazer estético, sendo consideradas três categorias fundamentais: *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. A *poiesis*, no sentido aristotélico, pode ser compreendida como “faculdade poética”, o prazer ante a obra que nós mesmos realizamos. Já a *aisthesis* designa o prazer estético da percepção reconhecadora e do reconhecimento perceptivo, explicado por Aristóteles pela dupla razão do prazer diante do imitado. Considera-se *katharsis* aquele prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia, capaz de conduzir o espectador à transformação de suas convicções (LIMA, 1979). Dessa maneira, o trabalho com a literatura em sala de aula se torna imprescindível, pois pode contribuir na formação do leitor de forma prazerosa, devido ao seu caráter humanizador e ao prazer estético que pode proporcionar.

Da interação do texto com o leitor, se originam as mais variadas formas de linguagem, entre todas as classes sociais. Vale destacar, que a imprevisibilidade dominante em toda interação é que constitui o diferencial do processo, pois não ocorre da mesma forma entre todas as pessoas. As lacunas do texto, a serem preenchidas pelo leitor e a assimetria existente entre texto e leitor são fundamentais para a interação no processo da leitura. O equilíbrio muitas vezes é alcançado pelo preenchimento dessas lacunas e a relação entre texto e leitor que se amplia mediante o processo de compreensão e reflexão. Dessa maneira o texto literário desperta uma variedade de representações e interpretações no leitor que lhe permitem corrigir suas projeções, caso essas não sejam confirmadas. Isso torna o leitor capaz de experimentar algo que não se encontrava em seu horizonte.

Perante tamanha importância que representa a literatura nas aulas de LP, visando não apenas ao domínio da leitura e da escrita, mas principalmente à formação integral do ser humano em toda sua amplitude, fizemos uma análise da prática dessa “arte que humaniza” em sala de aula (COSSON, 2009).

2.4.1 A Literatura nas práticas escolares

Em uma sociedade contemporânea, onde predominam a imagem, a tecnologia, uma cultura multissemiótica, na visão de alguns autores e estudiosos, a literatura perde um pouco o seu espaço e se torna relevante que se façam reflexões sobre a mesma nos espaços escolares, conforme afirma (2009).

A relação entre a literatura e a educação está longe de ser pacífica. Aliás, eles dizem que o lugar da literatura na escola parece enfrentar um de seus momentos mais difíceis. Para muitos professores e estudiosos da área de Letras, a literatura só se mantém por força da tradição e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI (COSSON, 2009, p. 20).

Para o autor, é importante compreender como se deu o processo de escolarização da literatura, assim compreenderemos o motivo de tal recusa. A disciplina inserida no âmbito escolar com o intuito de ensinar a ler e a escrever, busca ainda contribuir para a formação cultural. “No ensino fundamental, tem a função de sustentar a formação do leitor e, no ensino médio, integra esse leitor à cultura literária brasileira, constituindo-se, em alguns currículos, uma disciplina à parte da Língua Portuguesa” (COSSON, 2009, p.20).

O ensino de literatura, na maioria das vezes, no Ensino Médio, é pautado nas características dos períodos literários, em nomes dos autores das obras, na simples ligação do barroco à antítese, do romantismo ao amor e do naturalismo às mazelas da condição humana. Com a função primordial de integrar o leitor à cultura literária brasileira, a literatura não está sendo ensinada no sentido de construção e reconstrução da palavra que nos humaniza (COSSON, 2009).

O autor menciona ainda como fator desfavorável, a divisão da faixa etária do leitor, a literatura infanto-juvenil e a literatura adulta, causando uma discrepância entre o número de publicações entre ambas e dificultando, de certo modo, a formação do leitor e o trabalho com obras literárias, pois o leitor não precisa necessariamente ter uma classificação. O fato de ser leitor lhe basta para degustar qualquer gênero conforme o seu gosto e o seu momento interior.

As reflexões aqui apresentadas nos fazem repensar o trabalho que está sendo realizado nas escolas, leva-nos a observar a realidade que nos cerca e os resultados apontados pelas avaliações sistêmicas que precisam ser analisados. O ensino da leitura do texto literário necessita ir além das questões dos vestibulares, do ensino de gramática normativa, de preenchimento de fichas literárias ou até mesmo do uso de excertos de obras literárias que servem a uma prática mecanicista e tecnicista. As questões simplificadas de interpretação com uma previsibilidade das respostas não levam a uma reflexão para além do texto e nem para a formação crítica reflexiva.

Outro fator significativo, envolvendo reflexões sobre a literatura nas práticas escolares, é a importância de (re) pensar a prática pedagógica ainda existente, relativa ao estudo do texto literário e à forma como é realizada a experiência do nosso aluno com a literatura. A percepção a respeito da fruição é algo que se pensa por último ou, às vezes, nem se pensa.

Muitas vezes nos deparamos com leituras “vazias”, sem uma motivação. Há uma grande preocupação em desenvolver projetos literários por parte de alguns educadores, como observamos em nosso âmbito escolar. Porém, o objetivo principal é cumpri-lo como se cumpre um protocolo, tendo como fim a produção de resenhas ou fichas literárias.

Outro elemento importante, observado por nós, é a biblioteca de nossa escola e da maioria das bibliotecas públicas nas quais tivemos oportunidade de visitar ou utilizar. Esses espaços deveriam funcionar como uma *affordance*⁵, objeto motivador e propulsor da nossa prática

⁵ Resultado de ações cognitivas e que emerge da busca de artefatos disponíveis para a consecução de objetivos específicos (GERHARDT, 2012, p.10).

pedagógica, sendo na verdade um depósito de livros embaralhados sobre prateleiras antigas e mal cuidadas.

As bibliotecas escolares, observadas, passam a maior parte do tempo fechadas, diante de tão grandiosa tarefa que é proporcionar experiências literárias positivas que despertem ‘o gosto pela leitura’. Salientamos que é preciso contar com o apoio de profissionais preparados para a função.

A literatura não pode ficar fora das aulas de LP, pois a leitura e o prazer do texto literário podem ajudar na formação de leitores de forma natural, despertando a imaginação e o intelecto. Cabe à escola exercer a sua função e possibilitar aos estudantes o acesso ao texto literário, porque a literatura enquanto objeto de arte nos permite experiências subjetivas e, ao mesmo tempo, nos coloca no lugar do outro. Nessa relação com o texto literário, podemos vivenciar o prazer de estar no mundo e entendê-lo, pois é através da interação com o outro e com o mundo é que somos transformados (CANDIDO, 2012).

Ao pensar na riqueza do texto literário, no poder da interação leitor e texto, os professores podem lançar mão desses benefícios, que humanizam e despertam sentimentos, proporcionam o devaneio e contribuem de forma prazerosa na formação leitora e escritora de nossos alunos.

A fim de buscar meios para explorar a riqueza dos textos literários, trabalhamos na próxima seção com gêneros textuais, por se constituírem em um objeto importante no desenvolvimento da capacidade leitora.

2.5 Gêneros textuais e sua importância para a formação do leitor proficiente

A análise dos gêneros textuais se inicia com Platão que relaciona gênero aos estudos literários, passando por Aristóteles, entre outros filósofos e estudiosos da língua. O termo gênero não está ligado somente à literatura, mas às atividades históricas, sociais e culturais. São essas atividades que deram origem aos vários gêneros textuais criados como práticas consolidadas socialmente e entremeadas de necessidades sociodiscursivas, como afirma Bakhtin (2011), renomado autor no estudo dos gêneros textuais.

São inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Os diversos textos que encontramos no nosso cotidiano estão estruturados a partir das características de algum gênero textual e da linguagem em funcionamento, pois, para cada propósito comunicativo, há a necessidade de se fazer uso de um gênero que cumpra essa função. Eles se concretizam na fala, no cotidiano nas práticas sociais e são infinitas e heterogêneas as suas possibilidades. Tanto os gêneros orais quanto os gêneros escritos, aos quais podemos incluir: o telefonema, a fofoca, o relato do dia a dia, o conto com toda sua magia e tipos existentes (seja ele de terror, seja de fadas), as histórias em quadrinhos, a charge, a crônica, o comando militar, os documentos oficiais, as manifestações científicas e todos os gêneros literários, estão presentes na vida contemporânea.

Diante desse universo heterogêneo e das várias maneiras de manifestações da linguagem humana, Bakhtin (2000) trata da importância dos gêneros na comunicação verbal ao afirmar que:

[...] aprendemos a moldar a nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (a extensão aproximada do discurso), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim, ou seja, desde o início, somos sensíveis ao todo discursivo, que em seguida no processo da fala, evidenciará suas diferenciações. Se não existissem os gêneros do discurso, se não dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível (BAKHTIN, 2000, p. 283).

Dessa maneira, o autor apresenta uma visão da língua como mecanismo social, cognitivo e histórico, constituído de discursos que são moldados ao gênero que se desenvolve de acordo com a necessidade de cada falante, dadas as situações de uso. O estudioso afirma, ainda, que a concretude da comunicação verbal só ocorre por meio de algum gênero discursivo, sem a existência do gênero não haveria a comunicação verbal.

O gênero encontra-se entre o texto e o discurso, considerado não apenas como prática textual-discursiva, mas também uma prática social. Apresenta-se como elo entre o discurso e o texto, como algo observável e particular. Os gêneros são ainda modelos correspondentes às formas sociais presentes nas situações de comunicação (COUTINHO, 2004, p. 35).

A história da linguagem é marcada pela presença dos gêneros do discurso. Em cada época, houve a relevância de um tom característico dos gêneros, tanto dos gêneros primários (diálogo oral, íntimo, de salão, familiar, social, político, etc.) como os secundários (científicos, literários, publicísticos, etc.). Nesse contexto, Bakhtin (2011) considera os gêneros como:

[...] correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da

língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos (BAKHTIN, 2011, p. 268).

De certa maneira, a história da humanidade se mistura com a história dos gêneros que estão entranhados na linguagem oral e escrita da vida cotidiana, social, política, ou seja, onde houver discurso onde existir comunicação, ali estarão os gêneros. Eles se encontram à disposição dos indivíduos à medida que estes se apropriam dos gêneros como mecanismos essenciais para a linguagem humana. Percebemos, assim, a importância do trabalho com os gêneros textuais de maneira que, proporcionar aos alunos a oportunidade de contato e entendimento dessas formas representa mais do que usos linguísticos, representa, sobretudo, o domínio de situações discursivas dotadas de sentido e funcionalidade que são específicas para cada propósito.

Compreender os usos e funções da língua pode proporcionar maior interação com os textos e, possivelmente, na construção de sentidos no momento em que os conhecimentos de mundo e linguísticos são acionados. De certa maneira, todo contato com o gênero aumenta a percepção sobre os elementos que o constituem, contribuindo para a produção escrita do gênero estudado.

Respeitando o gosto dos alunos, o conto, além de ser um gênero que desperta sentimentos e emoções, aguça a curiosidade e ativa lembranças marcantes pelos alunos vivenciadas, sendo esse gênero o objeto escolhido para o desenvolvimento de nossa pesquisa. Para compreender o conto, apresentamos um recorte histórico, o que não é uma tarefa fácil, devido à sua origem oral e de antepassados longínquos.

2.5.1 O gênero conto: um olhar pela sua história e composição

Bussato (2012) considera o princípio de que os contos surgiram de uma necessidade intrínseca do homem em explicar a sua origem e a origem das coisas, tornando sua existência mais significativa. A autora acredita que essas criações da imaginação humana coincidem com a primeira categoria conhecida do ser humano, o chamado *homo sapiens* (BUSSATO, 2012). Há ainda quem afirme que a origem do conto é desconhecida. Conforme a visão de Massaud Moisés (1968), não é interessante pensar no surgimento do conto, pois considera que tenha acontecido numa fase de incertezas e muito mistério (MOISÉS, 1968).

Na concepção de Coelho (2000), o conto possui sua origem entre os celtas, antes de Cristo e a partir da Idade Média, quando ele foi se difundindo com outros textos europeus. Em sua

origem, o conto não se destinava a crianças, consistia em narrativas de relatos da vida dos camponeses, de caráter adulto e não indicado para o público infantil (COELHO, 2000).

A autora Nadia Battela Gotlib (2006) traz importantes considerações e reflexões a respeito da teoria do conto em sua obra a “Teoria do conto”. Na visão da autora, a preocupação com a explicação do conto é bem posterior à sua estória que é demasiado antiga:

Aliás, sob o signo da convivência, a estória sempre reuniu pessoas que contam e que ouvem: em sociedades primitivas, sacerdotes e seus discípulos, para transmissão dos mitos e ritos da tribo; nos nossos tempos, em volta da mesa, à hora das refeições, pessoas trazem notícias, trocam ideias e... contam casos. Ou perto do fogão de lenha, ou simplesmente perto do fogo (GOTLIB, 2006, p. 5).

Para a autora, é impossível de se definir “o início do contar estória”, é algo que não foi contemplado pela escrita. Contudo, considera algumas fases na evolução nos modos de narrarem as estórias em que, “enumerar as fases da evolução do conto seria percorrer a nossa própria história, a história de nossa cultura” (GOTLIB, 2006, p. 6). De acordo com a autora, o conto que era transmitido oralmente, ganhara registro escrito no século XIV, e fora consolidando sua categoria estética.

Gotlib (2006) ainda nos apresenta um recorte dessas histórias, citando os contos eróticos de Boccaccio, no seu Decameron (1350), os quais abandonam o moralismo didático. Tais contos foram traduzidos em várias línguas e neles “o contador procura elaboração artística sem perder, contudo, o tom da narrativa oral. E serem contadas por alguém a alguém” (GOTLIB, 2006, p. 7).

Na sequência, a autora apresenta os “Canterbury tales” (1386), de Chaucer, narrativas típicas de viajantes em peregrinação. No século XVI, conforme a autora, o “Heptameron” (1558), de Marguerite de Navarre. No século XVII, aparecem as *Novelas ejemplares* (1613), de Cervantes (GOTLIB, 2006).

Os contos ganharam espaço na escrita com o francês Charles Perrault (1628-1703) que registrou toda a riqueza das culturas orais. Cerca de um século depois, dois irmãos na Alemanha tiveram essa mesma preocupação, os Irmãos, Jacob (1785-1863) e Wilhelm Grimm (1786-1859). Na África, Ásia e no Leste Europeu, esse trabalho foi realizado por etnólogos que fixaram as grandes epopeias orais.

Em se tratando do Brasil, tivemos no nordeste brasileiro, inicialmente, a preocupação de Câmara Cascudo em realizar esses escritos. Graças à atenção desses escritores à fala das gerações anteriores, inúmeras fábulas que constituem o patrimônio da humanidade estão resguardadas, conforme o pensamento de Patrini (2005).

Sousa (2016) afirma:

[...] as versões de contos infantis nasceram no século XVII, na Corte Luís XVI, período em que a sociedade passava por diversas mudanças, que acabaram por influenciar o meio artístico. Nesta época, a burguesia ascende como classe, criando uma nova relação da criança com a sociedade e a importância da educação. No século XVIII, é reconhecido que a criança é um ser diferente do adulto, que precisa de cuidados especiais, tem necessidades e características próprias (SOUSA, 2016, p. 3).

Nesse contexto, percebemos que o conto, como o conhecemos hoje, surgiu de um processo de transformação das histórias originais acrescidas de elementos fantásticos que aguçam a imaginação das crianças. Além disso, os contos possuíam grande influência religiosa, muitos deles pregando valores e condutas cristãs.

Comparando o conto com outros gêneros textuais, vemos que se trata de uma narração de fatos, com um enredo que se desenvolve de maneira rápida, mais curta que um romance, podendo ser mais longa que uma crônica. Essas características o tornam muito atrativo para o público infantil.

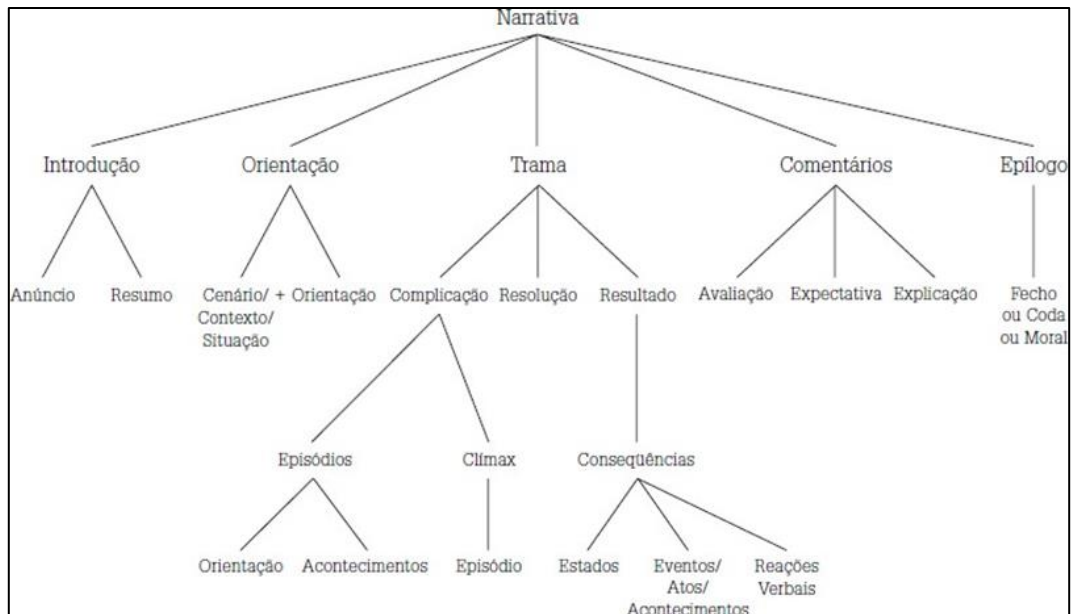
Ao estudar o gênero conto, inspirado em Edgar Alain Poe, Cortázar (1974) considera três definições para este gênero: fábula que se conta às crianças com intuito de divertí-las, relato de um acontecimento e narração oral ou escrita de um acontecimento falso. O fio condutor que une essas três definições é o pertencimento à tipologia textual narrativa.

Segundo Charaudeau e Maingueneau (2008), a constatação da narrativa está ligada à ocorrência de uma sucessão de ações, mudanças relevantes sejam elas de fracasso ou de sucesso, em relação às atitudes iniciais dos personagens na ação. Na trama dos contos, é altamente relevante que tenham sentido as ações que estruturam a intriga, ou seja, a história narrada.

A estruturação do conto pode conter algumas categorias das várias que apresentamos a seguir, de acordo com o conceito definido por Travaglia (1991). Para o autor, a complicação e a resolução são obrigatórias, são partes da superestrutura demonstrada pelo pesquisador como não só do gênero conto, mas também dos gêneros narrativos.

A figura a seguir representa uma visão geral da narrativa história, (FIGURA 5)

Figura 5 – Superestrutura da narrativa história



Fonte: Alfa, São Paulo, 2007.

O esquema apresentado se refere à estruturação de um texto narrativo:

- a) Introdução → composta por anúncio → resumo.
- b) Orientação → cenário, contexto ou situação + Orientação.
- c) Trama ou Ação → complicação, resolução ou resultado -1 episódio (s): orientação → acontecimento, 3) clímax (= episódio). b) resolução → (acontecimentos); c) resultado → consequências que podem ser estados e/ou eventos, acontecimentos atos (e/ou reações verbais).
- d) Comentários (que podem ser avaliação e/ou expectativas).
- e) Epílogo ou conclusão (que pode ser moral, coda ou fecho).

A organização que compõe cada categoria ocorre da seguinte maneira: a orientação possui as características inerentes a esse tipo de gênero e é sempre descritiva. Já o resultado sofre variações de acordo com a tipologia em questão. Dessa forma, o estado geralmente é descritivo, enquanto os acontecimentos e as ações são, predominantemente, narrativas. Os comentários respectivos das variedades, explicação e avaliação são de natureza dissertativa, enquanto as formas verbais podem se manifestar de maneira narrativa ou dissertativa,. Por fim, das estruturas apresentadas, o epílogo, que é um fecho, é narrativo, geralmente os comentários da

variedade expectativa são narrativos ou preditivos⁶, somente são dissertativos os que são de fundo moral e/ou coda⁷.

Um aspecto importante dos gêneros é o conteúdo temático, que diz respeito à sua natureza específica e ao que é comum a uma dada categoria, que nos conduz a um princípio esperado de compreensão. Em relação ao conteúdo temático, o conto se subdivide em várias espécies:

- contos históricos → tratam de fatos da história humana, de uma região ou país, etc.;
- contos psicológicos → relacionados à psique, revelam as inquietações, lembranças e sentimentos das personagens;
- contos regionalistas → temas ligados à cultura de uma região;
- contos indianistas → o tema é o índio, seus costumes e cultura;
- contos fantásticos → representam a literatura fantástica (realismo mágico), são contos típicos do senso comum ou científico no qual ocorrem fatos estranhos;
- contos de ficção científica → relacionados ao futuro, ciência, tecnologia avançada e viagens espaciais;
- contos policiais → casos de crimes e investigação;
- contos eróticos → o tema é a sexualidade, o erotismo e a sensualidade;
- contos de fadas → tipicamente constituídos de personagens fantásticos como fada, sereias, dragões, elfos, animais falantes. São carregados de magia e encantamento;
- contos de memórias → baseados em histórias que se passam no passado, das lembranças de bons ou maus acontecimentos, das cores e sabores da infância, entre várias outras.

Das variadas espécies de contos, acreditamos que o conto de memórias, entre outros, possibilita o resgate dos momentos que fizeram sentido na história de vida de nossos alunos, e, por meio dele, é possível estimulá-los a (re) criar a realidade com imaginação e criatividade, usando as habilidades de leitura e escrita.

Nas próximas seções, discorreremos sobre as principais características do gênero conto, além de justificar as contribuições que este gênero pode trazer à formação social e individual dos alunos.

⁶ Travaglia (1991, p. 51) afirma que “os textos preditivos são sempre descrições, narrações ou dissertações futuras em que o locutor/enunciador está fazendo uma antecipação no seu dizer, está pré-dizendo.”, dizendo antes de se realizar.

⁷ Hanke (2003) cita Labov para tratar sobre o conceito de coda. Labov (1967) propõe, em sua segmentação das narrativas espontâneas, que a “coda” significa a proposição final que devolve a narrativa ao tempo do falante, respondendo à questão “o que aconteceu após tudo isso?”. Desse modo, se observa um retorno ao momento atual da história.

2.5.2 O gênero conto como estratégia de ensino de leitura e escrita

Ao se eleger um gênero textual como elemento importante no desenvolvimento da competência leitora e escritora, é preciso ter consciência de que nenhum gênero se sobrepõe ao outro nessa tarefa. O gênero é um dos meios utilizados para alcançar os objetivos propostos.

O que faz a diferença, nesse caso, é a maneira como o professor conduz o trabalho, pois os gêneros textuais não devem ser utilizados em sala de aula apenas como instrumento de alfabetização e letramento, mas como uma estratégia de ensino-aprendizagem que faça sentido para a criança, que a leve a refletir sobre si mesma, ajudando a lidar com seus medos e suas frustrações, de forma que aprenda a ter autoconfiança e desperte a imaginação e a criatividade. Bettelheim (1980) afirma que:

para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; [...] Resumindo, deve de uma só vez relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade, e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicamentos e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro (BETTELHEIM, 1980, p. 13).

Por ser um gênero carregado de fantasias, elementos fantásticos ou históricos até mesmo de lembranças de um passado marcante, o conto literário pode provocar emoções e despertar no aluno o interesse pela leitura. Quanto maior o seu envolvimento com a leitura, grandes serão as chances de se atingir a proficiência leitora, que, conseqüentemente, implicará ideias, aumento do conhecimento de mundo. Nessa interação autor-texto-leitor é que os horizontes se ampliam, o que, possivelmente, pode contribuir na melhoria da produção escrita.

As histórias são instrumentos valiosos no desenvolvimento integral da criança. A poetisa Cecília Meireles defende que a literatura tradicional apresenta a seguinte particularidade: sendo diversa em cada país, é a mesma no mundo todo. É que a mesma experiência humana sofre transformações regionais, sem por isso deixar de ser igual nos seus impulsos e idênticas nos seus resultados (MEIRELES, 1979, p. 64).

O trabalho com o conto literário em sala de aula pode proporcionar ao aluno, por meio da leitura, o contato com outros povos e outras manifestações culturais, dando a ele a oportunidade de conhecer outros indivíduos em suas comunidades. A narrativa de um conto pode funcionar como estratégia de enriquecimento da prática pedagógica na linguagem oral e escrita, podendo

também ser (re) textualizado, ou seja, transposto para um novo gênero como história em quadrinhos, reportagem, poema, notícia, entre outros.

Uma experiência de leitura, tendo o conto como objeto motivacional, assim como qualquer outro gênero, deve ser bem planejada, com objetivos bem definidos, o professor pode lançar mão de estratégias voltadas para a realidade dos leitores, com leituras prévias e conhecimento de mundo. Além disso, é indispensável a preparação do ambiente e de ações voltadas para a motivação dos alunos, de maneira que possa veicular emoções, resgatar sentimentos e despertar a imaginação que proporciona o prazer estético, visto que a leitura de contos torna o processo de ensino-aprendizagem mais criativo, levando os alunos a vivenciar esteticamente estados afetivos semelhantes aos que são presentes na vida.

Abramovich (1991) argumenta que se pode contar qualquer história à criança: comprida, curta, de muito antigamente ou de dias de hoje, contos de fadas, de fantasmas, realistas, lendas, histórias em forma de poesias ou de prosas... Qualquer uma, desde que ela seja conhecida pelo contador... O critério de seleção é do narrador e o que pode suceder depois depende do quanto ele conhece seus alunos, o momento que estão vivendo, os referenciais de que necessitam e do quanto saiba aproveitar o texto (ABRAMOVICH, 1991, p. 20).

Dessa forma, o trabalho com o gênero conto pode despertar o gosto pela leitura significativamente, pois os gêneros, de maneira geral, possibilitam o exercício de práticas sociocomunicativas, contribuem para o desenvolvimento da língua, da compreensão, da formação do educando e ainda podem auxiliar no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo.

Após realizado um estudo teórico em torno dos vários aspectos que consideramos como essenciais para esta pesquisa, tratamos a seguir da sequência didática, nos moldes de Dolz e Schneuwly (2011), que será usada como instrumento mediador entre o gênero escolhido e as habilidades que buscamos desenvolver nessa experiência com o conto.

2.6 A Sequência didática como instrumento para a aprendizagem dos alunos

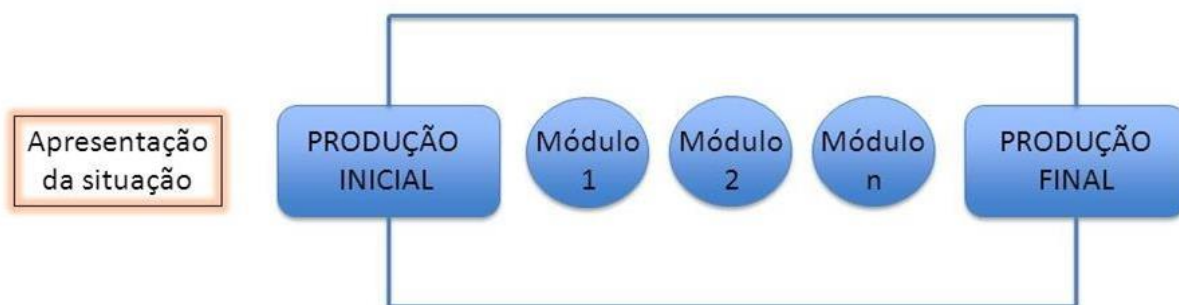
Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 97), “uma sequência didática, doravante (SD) é um conjunto de atividades escolares, organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito”. Nessa perspectiva, é um caminho em que o docente pode se inspirar ou realizá-la na íntegra no desenvolvimento de atividades em sala de aula para a aquisição das habilidades de leitura e escrita. Assim, utilizamos a SD para proporcionar aos alunos o aprendizado

sistemático da leitura e da escrita tendo em vista a definição de estratégias cognitivas e metacognitivas.

O trabalho proposto foi feito em etapas. A Figura 6, a seguir, nos mostra uma visão imagética geral da proposta de Dolz e Schneuwly (2011).

Figura 6 – Sequência didática

A estrutura e a base de uma sequência didática



Fonte: Dolz Noverraz; Schneuwly, 2004.

Num primeiro momento, ocorre a apresentação da situação, que são esclarecidas aos alunos, de forma detalhada, com todas as informações concernentes à atividade, preparando-os para a PI.

É fundamental o contato dos alunos com o gênero em questão e uma reflexão, conforme nos orienta Dolz (2011), a respeito de alguns itens como: A quem se dirige a produção (possíveis destinatários)? Que forma assumirá a produção? Quem participará da produção?

Também é necessária, na apresentação inicial, a percepção pelos alunos da importância dos conteúdos com os quais irão trabalhar, em se tratando do conto, torna-se crucial o conhecimento dos elementos constitutivos: personagens, ações, lugares típicos, objetos mágicos, etc.

Assim, o aluno é instruído a fazer uma primeira produção (PI), momento de grande importância, que possibilita ao professor um diagnóstico geral da turma. Os pontos positivos e negativos são evidenciados de maneira que possam motivar os alunos e facilitar a adaptação das atividades à situação real de aprendizagem. A PI constitui o princípio norteador da SD para os alunos e os docentes. Aos alunos é dada a oportunidade de pôr em prática o conhecimento que já possuem e descobrir os problemas de escrita que enfrentam, juntamente com os colegas.

Quanto ao professor, obterá uma visão ampla do objeto da sequência e a percepção do que precisa ser trabalhado. Esta definição é que constitui o pontapé inicial da SD, voltado para

o alcance das capacidades de linguagem não consolidadas pelos alunos. E, ao familiarizarem-se com o gênero envolvido, terão mais propriedade para realizar a produção final (PF).

Ao realizar a PI, o aluno deve estar ciente de que não será o escrito final e que não será avaliado por essa produção. Nesta etapa, o docente pode identificar problemas recorrentes e pontos a serem destrinchados e trabalhados. Dolz e Schneuwly (2004) afirmam que a PI

[...] tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor. Para os alunos, a realização de um texto oral ou escrito concretiza os elementos dados na apresentação da situação e esclarece, portanto, quanto ao gênero abordado na sequência didática. Ao mesmo tempo isso lhes permite descobrir o que já sabem fazer e conscientizar-se dos problemas que eles mesmos, ou outros alunos, encontram (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 87).

Entre a PI e a PF, há uma série de módulos que permitem analisar as principais dificuldades e problemas detectados na PI e proporcionar aos alunos subsídios para superá-los. Além disso, os alunos poderão alcançar as demais dimensões ensináveis do gênero em estudo.

O objetivo geral da PI para o trabalho do professor é, portanto, aprimorar, adquirir conhecimentos e ideias, utilizando, para isso, a alternância de atividades e conteúdo. A SD produz um movimento em espiral, partindo do complexo para o simples, ou seja, da PI aos módulos e destes se chega à PF. Nesse percurso, é essencial que o professor esteja atento às dificuldades que irá abordar nos módulos, sejam orais ou escritas. O docente precisa obter total segurança na construção de um módulo, além dos módulos que visem a um problema em particular, sobretudo, avaliar tudo que é adquirido em cada módulo para que os avanços sejam considerados na preparação do próximo módulo, assim como as intervenções necessárias.

Sabemos que a produção de textos é algo complexo, cada gênero possui a sua problemática em sua constituição, e o nosso aluno deve estar preparado para ser capaz de realizar todo o processo na mente e solucioná-lo de forma simultânea. Para isso, a psicologia da linguagem aponta quatro níveis na produção de textos, que podem ser trabalhados em cada sequência, sendo eles, conforme Dolz e Schneuwly (2011, p. 88):

- **representação da situação de comunicação:** o aluno deve aprender a construir a imagem do destinatário do texto, a finalidade a que o texto se propõe, o lugar que ocupa como autor do texto e alguns aspectos do gênero proposto;
- **elaboração de conteúdo:** é preciso que o aluno conheça técnicas de busca ou elaboração de conteúdos que são particulares de cada gênero que podem ser de criatividade, discussões, debates, dentre outras;

- **planejamento do texto:** é fundamental saber estruturar o texto, pois cada gênero possui a sua estrutura característica e ainda a finalidade e destinatário pretendidos;
- **realização do texto:** é imprescindível que o aluno aprenda a realizar escolhas linguísticas, vocabulário e conectivos de ligação para estruturação do texto ou para expor sua argumentação.

A fim de se obter êxito na realização dos módulos, é preponderante a alternância da forma de trabalho, em grupos ou individualmente, lançar mão de atividades diversificadas de leitura e escrita que contemplem os problemas observados. Quanto às atividades, Dolz e Schneuwly (2004) nos apresentam três categorias:

- as atividades de observação e análise de textos – são fundamentais e constituem-se como ponto central da aprendizagem da linguagem e comunicação;
- as tarefas simplificadas de produção de textos – são atividades que levam o aluno a abdicar de alguns problemas de linguagem, como exemplo, temos: a revisão de um texto mediante critérios definidos previamente, produção de contestações diante de uma resposta ou questionamentos;
- a elaboração de uma linguagem comum ao longo da SD – os alunos precisarão comentar, argumentar e questionar os seus próprios textos ou os textos dos colegas, utilizando a linguagem adequada ao propósito comunicativo pretendido.

Ao finalizar os módulos, espera-se que os alunos aprendam a abordar sobre o gênero tanto na leitura quanto na escrita e tenham construído conhecimentos sobre o mesmo, assim como a aquisição de uma linguagem adequada ao gênero proposto, para o qual todo progresso deve ser registrado pelo professor antes da PF.

A última etapa, ligada à elaboração da PF, permite aos envolvidos a análise da evolução e aprendizagem adquiridas durante o processo. Sobre isso Dolz e Schneuwly (2011) afirmam que “a sequência é finalizada com uma PF que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Essa produção permite, também, ao professor realizar uma avaliação somativa” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2011, p. 90). Esse processo de avaliação pode ser pré-definido no decorrer da sequência de forma objetiva, incidindo sobre a PF e ainda se constitui numa troca de saberes os quais permitem ao professor a concretização de um trabalho responsável e produtivo.

Propomos com a SD a realização dos módulos com um planejamento bem sistematizado, com a viabilização de atividades que proporcionem aos alunos o contato, a compreensão e o reconhecimento do gênero conto, para que possam perceber suas características, estrutura

composicional, conteúdo temático, finalidade, suporte, linguagem e interlocutores. São desenvolvidas leituras individuais e coletivas que se intensificam com dramatizações, contação de história, rodas de conversa com questionamentos que suscitem a compreensão, de modo que se manifestem nas produções textuais.

Diante da proposta, é possível realizar um trabalho com o gênero conto, com a realização da SD como ferramenta no desenvolvimento da aprendizagem em sala de aula e promover uma maior interação dos alunos com os textos e com os colegas, aproximá-los da leitura literária e, conseqüentemente, ajudá-los na formação de habilidades de leitura e escrita.

Nisso se constitui a importância da SD que oferece condições para uma melhor sistematização dos conteúdos propostos na intervenção à medida que possibilita o planejamento e a organicidade das atividades a serem desenvolvidas.

No capítulo a seguir, apresentamos a metodologia de pesquisa utilizada neste trabalho assim como a descrição do contexto de pesquisa e os participantes.

3 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

3.1 Local e participantes

Neste capítulo, apresentamos a metodologia adotada neste trabalho, assim como a caracterização da escola, onde se realiza a pesquisa, descrevemos a atividade diagnóstica realizada e os principais problemas relacionados à compreensão leitora dos alunos.

A metodologia utilizada na pesquisa é a pesquisa-ação, tal como proposta por Tripp (2005, p. 45), que no âmbito educacional é de parecer que a pesquisa ação “[...] é uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos [...]”. As ideias discutidas ampliaram nosso entendimento, quando o autor afirma que a modalidade da pesquisa-ação agencia a atuação do pesquisador tanto em campos práticos quanto em estudos científicos da pesquisa.

É importante salientar que ela tem caráter flexível (TRIPP, 2005). A ação na pesquisa mencionada corresponde ao que precisa ser realizado, visando à transformação na busca de solução para os problemas identificados. São vários tipos de ação de acordo com a atuação e a problemática adotada, cuja perspectiva pode ser: técnica, educativa, comunicativa, cultural ou política (THIOLLENT, 2011).

A pesquisa será qualitativa e exploratória que, segundo Gil (2008), objetiva proporcionar visão geral acerca de determinado fato e, nesse caso, objetiva conhecer o nível de desempenho dos alunos; qualitativa porque será feita uma análise das produções escritas que, de acordo com Gil (2008), é bastante apropriada para as investigações das ciências sociais e depende da capacidade do pesquisador e do seu estilo para a leitura dos resultados, o que corresponde e é mais adequada à proposta aqui apresentada.

O tema da pesquisa é fundamental e deve estar relacionado ao problema observado e à área de conhecimento a ser explorada e, segundo Thiollent (2011, p. 59), o tema “deve ser definido de modo simples, demonstrando os problemas e o enfoque em que serão selecionados.

Nessa perspectiva, definimos como tema desta pesquisa a reinvenção do conto literário como estratégia de ensino, ao observar problemas na compreensão leitora e escritora dos alunos do 7.º ano do EF II da EEZM.

Gil (2008, p. 111) destaca que, na observação, os fatos são percebidos de forma direta, sem que haja qualquer tipo de intermediação, sendo considerada uma vantagem em comparação aos demais instrumentos. Assim, compreendemos que é necessária, pois nos permite, por meios diretos e satisfatórios, estudar uma ampla variedade de fenômenos, proporcionando a coleta de dados sobre atitudes comportamentais. Utilizamos também a pesquisa exploratória, que, segundo Gil (2008, p. 45), tem como “[...] objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.” Dessa maneira, propusemos uma experiência literária e uma produção textual do gênero conto.

Após a análise da real situação da competência de leitura e escrita dos alunos envolvidos e do estudo sistematizado das teorias pertinentes, iniciamos o plano de ação interventiva com atividades nos moldes da SD de Dolz e Schneuwly (2011), juntamente com alguns ajustes oriundos da nossa prática pedagógica, a fim de aproximar as etapas da SD da realidade da turma e contemplar todo o processo até o diagnóstico final.

Realizamos um trabalho fundamentado em estratégias de leitura e escrita e a SD com o gênero conto literário para contribuir na formação de habilidades de leitura proficiente e (re) escrita de contos literários dos alunos envolvidos na pesquisa.

Além da observação empírica em sala de aula, aplicamos um questionário a 34 alunos (participantes da pesquisa), objetivando a investigação e a realização de diagnóstico a respeito dos conhecimentos prévios dos alunos, seus hábitos e frequência de leitura. Assim, obtivemos visão geral da turma sobre alguns aspectos da leitura e, quanto aos alunos, a possibilidade de refletir sobre a forma como a leitura acontece em suas vidas, quais tipos de textos estão lendo e que valor dão à leitura.

Para verificar a habilidade de escrita e reconhecimento do gênero, propusemos uma produção textual, a qual consideramos como PI, observando alguns aspectos: se o aluno tem conhecimentos da estrutura do gênero conto, se narra fatos da infância com “pitadas” de imaginação por meio da escrita e se realiza a produção escrita com segurança, expondo ideias e fatos.

A seguir, apresentamos em linhas gerais o contexto da pesquisa e algumas considerações a respeito dos participantes.

3.2 Contexto e os participantes

A Escola Estadual Zoé Machado, escola campo deste trabalho, situada na rua Eurico Tolentino de Oliveira, nº 46, Bairro Centro Comunitário, integra-se à 44.^a SRE de Janaúba, oferecendo o EF I e II e Ensino Médio. Está sediada na cidade de Jaíba-MG. Jaíba, que no tupi-guarani quer dizer águas sujas, rio ruim ou rio bravo. A seguir, apresentamos a foto da EEZM (FIGURA 7).

Figura 7- Fotos da escola Zoé Machado



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

A Escola possui um amplo espaço físico: são 22 salas de aula, 01 secretaria, 01 diretoria, 01 sala de supervisão pedagógica, 11 banheiros, 01 laboratório de informática, 01 laboratório de ciências, 01 biblioteca, onde ficam os livros para empréstimo e alguns materiais pedagógicos.

Seu corpo docente conta com 70 professores, 23 ASBs, 09 ATBs, e 04 especialistas para o universo de 1304 alunos. Assume como compromisso maior, o espírito de solidariedade globalizada e tem como objetivo principal ministrar uma educação de qualidade que contribua para o crescimento total dos seus alunos.

Foi feito um estudo do novo quadro da aprendizagem para a elaboração do Projeto Político Pedagógico Escolar – PPPE –, considerando sempre o aluno como alvo do processo de ensino-aprendizagem.

A Escola atende a uma clientela advinda dos bairros próximos ao centro e zona rural. Grande parte dos alunos atendidos é de família carente, com baixo poder aquisitivo. Conforme registros da escola, os pais dos estudantes, em sua maioria, têm no máximo, o ensino fundamental incompleto, são trabalhadores assalariados que se ocupam de atividades como agricultura, construção civil (pedreiros e/ou ajudantes de serviços gerais); muitos sobrevivem do programa Bolsa Família. A maioria dos pais ou responsáveis permanecem por muito tempo fora de casa e, por falta de condições ou de tempo, nem sempre conseguem auxiliar os filhos nas atividades extraclasse, como vem sendo registrado, ao longo dos últimos anos.

Em relação à aprendizagem, a escola conta com um nível bom, apesar de atender muitos alunos que têm dificuldade de aprendizagem, acreditamos que a falta de incentivo da família, aliada aos fatores sociais e econômicos, podem contribuir para o não desenvolvimento integral desses alunos.

A escola trabalha com projetos, como por exemplo, o projeto Família na escola que visa conscientizar as famílias em relação à presença efetiva dos alunos e família. Desenvolve também saraus poéticos, feiras de ciências e projetos como Soletrando e Futsal 24 horas, visando ao desenvolvimento das potencialidades dos educandos e à qualidade no ensino ofertado.

Os participantes da pesquisa são os alunos de uma turma do 7.º ano do EF II da Escola Estadual Zoé Machado. A turma é composta por 34 alunos e, com base na avaliação diagnóstica do início do ano, de leitura e produção textual aplicadas, constatamos que 12 alunos estão num nível bom de leitura e produção de textos, enquanto 13 alunos estão num nível médio ou regular; 10 alunos não conferem adequadamente sentido ao que leem, apresentam muita dificuldade na compreensão da leitura e na produção de pequenos textos. Diante das dificuldades verificadas, escolhemos essa turma para fazer parte desta pesquisa.

Na sequência, descrevemos a coleta de dados dentro das perspectivas teóricas que embasam este trabalho.

3.3 Relato da atividade diagnóstica

Um dos instrumentos utilizados para coleta de dados é a observação, que é bastante adequada para a sala de aula. Lakatos e Marconi (2003, p. 190) definem a observação como “uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar”.

Assim, investigamos, durante as atividades de sala de aula e por meio de um questionário aplicado aos alunos, como a metacognição produz uma reflexão sobre o processo cognitivo. Segundo argumenta Holt,

[...] para ser um aluno de bom rendimento escolar é preciso entre outras coisas, que se tenha consciência dos seus próprios processos mentais e do seu próprio grau de compreensão. Um aluno com desempenho escolar satisfatório, além de ser mais eficaz no uso e na seleção de estratégias de aprendizagem, é sempre capaz de dizer que não entendeu algo, pois ele está constantemente monitorando a sua compreensão (HOLT, 1982, p. 160).

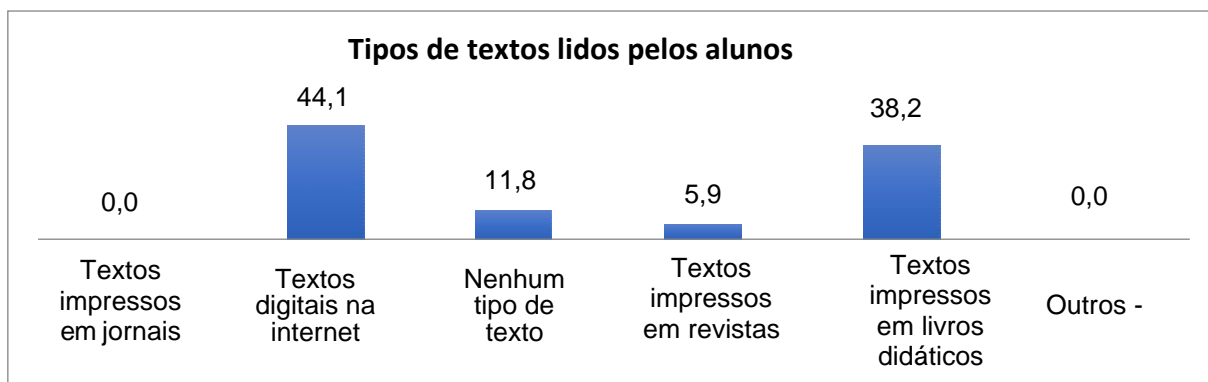
Durante todo o processo da fase diagnóstica, destacamos as estratégias de autorregulação e monitoramento como recursos importantes para a aprendizagem, pois permitem ao professor a escolha dos conhecimentos prévios demonstrados pelos alunos na realização das tarefas. Esse percurso de pensar sobre a evolução cognitiva propicia ao aluno a retomada e a revisão, buscando sempre o aprimoramento por meio da ação da intervenção do professor.

Na prospecção desses mecanismos, realizamos uma atividade diagnóstica (APÊNDICE B) com a turma do 7.º ano para verificar a compreensão leitora e a capacidade escritora desses alunos, se os mesmos fazem uso de forma coerente dos conhecimentos prévios que possuem, da organização das ideias e de conhecimentos internalizados a respeito dos aspectos típicos do gênero conto.

Iniciamos com a aplicação de um questionário (APÊNDICE B), utilizando questões embasadas em Santos e Loroza (2017) inerentes à metacognição, à quantidade de leitura por semana, se leem por prazer ou obrigação. Com relação ao nível da compreensão leitora, questionamos se compreendem logo de início ou se retornam várias vezes ao texto para o armazenamento de informações.

Obtivemos o seguinte produto do preenchimento do questionário pelos alunos: (GRÁFICO 1)

Gráfico 1 – Tipos de textos lidos pelos alunos

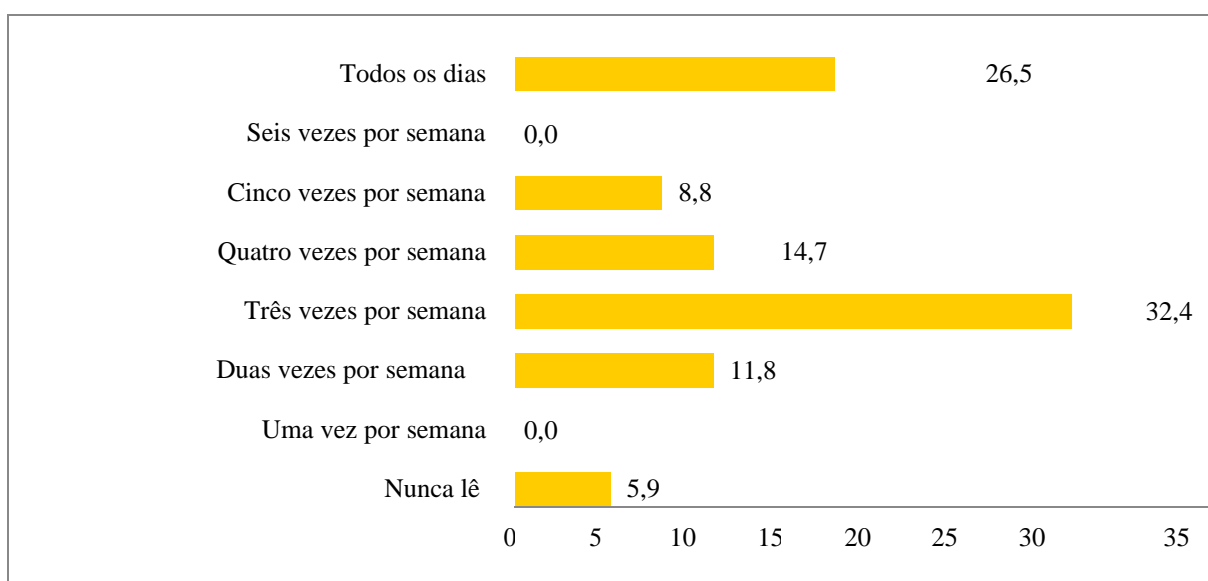


Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018

Percebemos, por meio do resultado apontado no Gráfico 1 que, dos 34 alunos que responderam ao questionário, 44% têm acesso à *internet* e usam essa ferramenta para realizar suas leituras, 10% dos alunos não realizam leituras literárias fora do ambiente escolar e 36% dos alunos leem apenas os textos oferecidos pelo livro didático, 100% dos alunos não leem jornais impressos ou outro de gêneros não previstos no questionário.

O Gráfico 2, a seguir, diz respeito à frequência de leituras extraescolares de textos relacionados às aulas de LP, seja de textos literários ou de outros gêneros realizadas pelos alunos:

Gráfico 2 – Frequência na leitura



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

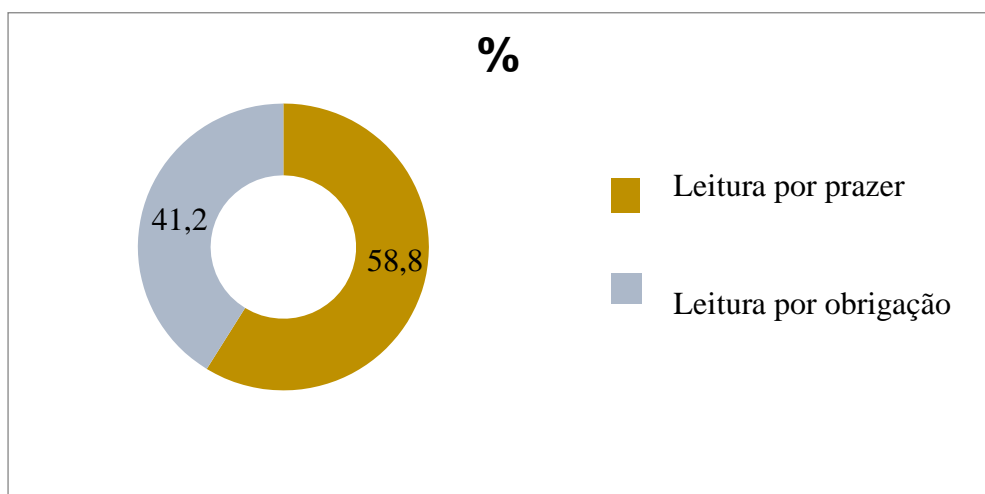
O resultado nos mostra que, dos 34 alunos pesquisados, 24% afirmaram que leem todos os dias, demonstrando uso frequente da leitura, seja por prazer, interlocução com o outro, ou

para aprendizagem, enquanto, 8% dos alunos consideram que leem cinco vezes por semana, apenas 15% dos alunos responderam que leem quatro vezes durante a semana. A maioria dos alunos, representando 32%, afirmaram que leem esse tipo de texto apenas 3 vezes por semana, o que significa que leem somente o que a escola propõe, pois coincide com o quantitativo de dias em que há aulas de LP.

Verificamos que 12%, dos alunos leem somente duas vezes por semana, ou seja, não cumprem nem mesmo as demandas da disciplina. Por fim, 8% dos alunos representam os que são totalmente avessos à leitura e disseram que não realizam uma leitura integral dos textos buscando a compreensão. Quanto ao gosto pela leitura, julgamos ser um fator de extrema importância, pois, quando o aluno realiza a leitura de forma motivada e por vontade própria, o resultado da compreensão leitora e aprendizagem podem ocorrer de forma plena.

No terceiro gráfico, buscamos verificar a aptidão para a leitura e se, em sua maioria, é realizada por prazer, de forma espontânea, ou de maneira obrigatória, pelos pais ou pela escola. Conforme podemos observar o resultado no gráfico a seguir (GRÁFICO 3)

Gráfico 3 – Motivação para leitura



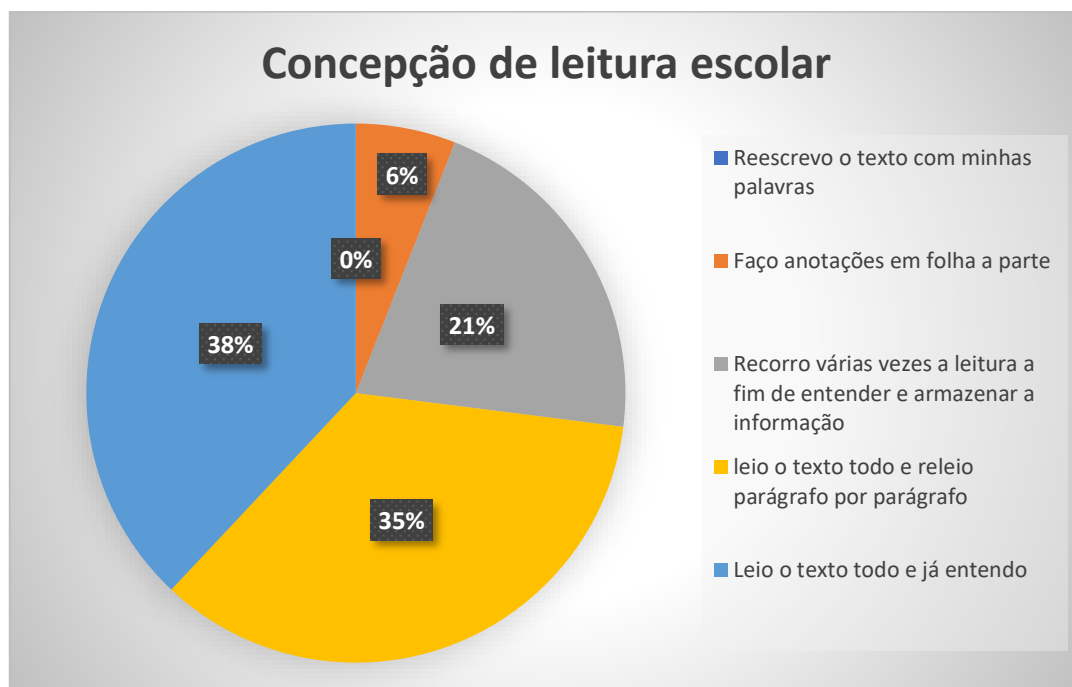
Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Foi possível constatar, a partir do resultado do Gráfico 3, que grande parte dos alunos ainda não adquiriram o gosto pela leitura e o prazer em experienciar diversas formas de leitura nas mais variadas situações de comunicação.

Verificamos que dos 34 alunos que responderam ao questionário 41,2% leem por obrigação, fato esse que pode gerar graves consequências no processo de formação leitora dos alunos, sendo a leitura a base para toda e qualquer aprendizagem e fundamental na construção do pensamento crítico reflexivo.

Descrevemos no gráfico a seguir os resultados da pesquisa sobre as estratégias quanto ao monitoramento do próprio ato de ler (GRÁFICO 4):

Gráfico 4 – Concepção da Leitura Escolar



Fonte: Questionário aplicado aos alunos, 2019.

Dos 34 alunos participantes da pesquisa 38% consideraram que uma única leitura já é suficiente para a compreensão do texto, o que pressupomos ser uma possível proficiência leitora ou compreensão superficial e sem muitas reflexões, outros 21% afirmam que recorrem várias vezes ao texto para obter compreensão, o que demonstra dificuldade de acesso aos conhecimentos prévios e construção do pensamento.

Surpreendemo-nos com o fato de que nenhum dos participantes fazem anotações quando leem, pois essa estratégia pode ajudar na compreensão. Computamos um percentual de 35% dos alunos que necessitam da (re) leitura fragmentada dos parágrafos para atingir a compreensão.

Num segundo momento da fase diagnóstica, realizamos uma atividade de produção escrita, que consideramos como produção inicial, doravante PI, objetivando verificar; a) se os alunos possuem conhecimentos relacionados à estruturação do gênero conto, b) se são capazes de narrar fatos da infância com imaginação e criatividade, c) se fazem uso de recursos expressivos da linguagem na produção escrita, d) se apresentam coerência no desenvolvimento do texto, e) se utilizam elementos coesivos na articulação das ideias.

Preparamos um ambiente motivador com a presença de livros literários de contos, banquinhos e música ambiente para que pudessem se sentir à vontade e entrar no clima de experiência estética do texto literário. A foto a seguir mostra o ambiente utilizado para a motivação da atividade diagnóstica (FIGURA 8):

Figura 8 – Ambiente motivador da atividade diagnóstica



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

A princípio, mantivemos um diálogo com os participantes da experiência sobre o desenvolvimento da atividade e da importância da participação espontânea e ativa de todos, o que causou muita curiosidade nos alunos e satisfação em participar desse momento que, para eles, se tornou instigante devido à organização do ambiente e às músicas.

Solicitamos aos alunos que ficassem da forma mais confortável possível e fizessem uma leitura silenciosa de três contos: “Minha vida de menina, de Helena Morley, “As mais antigas”, de Ana Corrêa Pando, e “O tempo era outro” de Geraldo Canuto.

Após o momento da leitura silenciosa individual, a pesquisadora realizou a leitura do conto “As mais antigas” de Ana Corrêa Pando em voz alta, caminhando por entre os alunos, com tom de voz apropriado e pausas necessárias à fruição da leitura. Em seguida, convidamos dois participantes para leitura dos demais contos. Realizada a leitura oral dos contos propostos, foi feita a apreciação deles com roda de conversa e questionamentos feitos pela professora, levando os alunos a refletirem sobre as várias maneiras de se compor um conto. Os participantes da experiência puderam partilhar um pouco de suas vivências com os colegas,

rememorar momentos vivenciados e ao mesmo tempo conhecer parte da história de alguns colegas.

A Figura 9 nos apresenta a imagem deste momento, no qual os alunos se sentiram bem à vontade (FIGURA 9):

Figura 9 – Leitura silenciosa



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

Convidamos os alunos a fechar os olhos e buscar na memória uma lembrança que pudesse ser do cheiro, da cor, da dor, da infância, um momento vivido que lhes trouxesse sensações possíveis de serem traduzidas tanto na oralidade quanto na escrita, e assim escrever o seu conto baseado em fatos reais com pitadas de imaginação.

Durante todo o tempo das atividades de leitura e motivação, que durou cerca de 1 hora aula, os alunos demonstraram estar à vontade e ficaram atentos no momento da leitura silenciosa e oral, participaram com entusiasmo da roda de conversa, narrando suas experiências vivenciadas e detalhes importantes para eles, traçando também um paralelo com as histórias lidas anteriormente.

Ao término da rodinha de conversa e interpretação oral, observamos que a atividade foi construtiva, propiciando momentos de descontração, compartilhamento de ideias e instigação da leitura. Após um intervalo para o lanche, convidamos os alunos a iniciarem a produção escrita do conto, embasados nas próprias memórias compartilhadas durante a roda de conversa e que fossem de grande significado para eles.

A figura 10 a seguir demonstra a concentração dos alunos buscando ideias para iniciar a produção (FIGURA 10)

Figura 10 – Leitura e produção do conto.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

A princípio, eles se mostraram muito ansiosos, apresentando preocupações com a forma de iniciar o texto, alguns comentaram que possuíam muitas ideias, porém encontravam dificuldades para escolher uma delas e começar a escrever.

A professora fez uma explanação oral a respeito deste momento, salientando que era fundamental que ficassem tranquilos e escrevessem da forma mais natural possível sem preocupações com nota ou ortografia, que apenas escrevessem com muita imaginação e criatividade, e refletissem sobre os textos lidos sobre suas memórias de infância.

Pudemos perceber através da atividade diagnóstica de produção escrita que grande parte da turma apresenta dificuldade para narrar fatos e expor suas ideias por meio da produção escrita, sobretudo o desconhecimento da estrutura composicional do gênero, assim como seu propósito comunicativo, além das dificuldades quanto ao contexto de produção textual e conhecimento linguístico dos alunos.

Devido serem habilidades tão necessárias ao desenvolvimento das competências de leitura e escrita, surgiu uma inquietação com relação aos resultados obtidos na atividade, expostos no Quadro 1, a seguir (QUADRO 1):

Quadro 1 – Análise da produção inicial

Critérios	Quantitativo de alunos			
	Sim		Não	
	Real	%	Real	%
01) Demonstrou conhecimento da estrutura do gênero conto	02	5,9	32	94,1
02) Criou e desenvolveu personagem com imaginação e criatividade	17	50	17	50
03) Apresentou progressão temática	14	41,2	20	58,8
04) Apresentou coerência no desenvolvimento do texto.	18	52,94	16	47,05
05) utilizou elementos coesivos na articulação das ideias.	16	47,05	18	52,94

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Percebemos com essa análise das produções que apenas 5,9% dos alunos demonstraram conhecimento da estrutura do gênero conto, somente 50% criaram e desenvolveram uma personagem, apenas 41,2% apresentaram progressão temática adequada na produção textual, 52,94% dos alunos apresentaram coerência no desenvolvimento do texto e 47,05% dos alunos utilizaram elementos coesivos na articulação das ideias.

Os dados deste diagnóstico foram importantes para identificar algumas dificuldades que os alunos possuem em relação à leitura e escrita de contos literários, assim como observar as habilidades que eles já desenvolveram, pois, a partir destes dados, buscamos por meio da SD contribuir no desenvolvimento dos aspectos da escrita que precisam ser melhorados, bem como o aprimoramento daqueles aspectos que já estão em fase de consolidação.

A partir do diagnóstico, elaboramos um plano de ação com intuito de contribuir na melhoria da compreensão leitora e direcionamento da produção escrita do gênero conto, dos alunos envolvidos na pesquisa, uma vez que a leitura é capaz de mobilizar não somente a cognição, mas o sujeito como um todo, seus sonhos suas expectativas, seus horizontes.

3.4 Plano de ação interventiva

Tendo em vista os fatos observados na fase diagnóstica realizada, que comprovaram as dificuldades de leitura e escrita dos alunos do 7º Ano da EEZM, fundamentamos a realização da ação interventiva, ancorada na pesquisa bibliográfica, nas proposições metodológicas da pesquisa ação e nos resultados alcançados nas pesquisas apresentadas por outros autores. Nessa perspectiva, buscamos verificar se o trabalho embasado em estratégias de leitura e escrita por meio do gênero conto contribui para o desenvolvimento da produção de contos literários.

Com essa proposta investigativa, tencionamos realizar um trabalho de ensino e aprendizagem que contemplasse a teoria pesquisada, com um planejamento sistematizado, capaz de proporcionar aos alunos, experiências agradáveis com a leitura do gênero conto, de maneira que fossem levados a adentrarem no mundo imaginário, despertando a criatividade e a curiosidade. Com as atividades do plano de ação, tivemos o intuito de contribuir com a melhoria das capacidades de leitura e aprimoramento da produção escrita de contos literários, através da sequência didática, de forma atrativa e coerente.

As atividades do plano de ação interventiva, doravante PAI, propostas neste trabalho foram realizadas entre 20 de agosto a 30 de setembro de 2019, com uma carga horária de 27h/a, sendo elaboradas em consonância com cada objetivo específico proposto para essa experiência e executadas em oito módulos.

Salientamos que a leitura de conto, o reconhecimento do gênero e a produção inicial (PI), conforme descritos anteriormente, foram realizados na fase diagnóstica e serviram de base para elaboração do PAI. Iniciamos e desenvolvemos os módulos com enfoque na leitura na perspectiva de subsidiar a produção escrita.

Assim, o PAI foi estruturado da seguinte maneira: o módulo I: “Leitura de conto reconhecimento do gênero e produção inicial”, Módulo II: “Das estratégias de leitura”, Módulo III, “Intensificando a leitura proficiente”, Módulo IV: “Leitura subjetiva e apresentação oral”, Módulo V: “Diversificando a leitura”, Módulo VI, “Retextualizando um conto”, Módulo VII, “Produção final”, Módulo VIII: “Manhã de autógrafos”.

O Módulo I: “Leitura de conto, reconhecimento do gênero e produção inicial” realizou-se, conforme descrito na segunda parte da atividade diagnóstica, objetivando proporcionar aos alunos o contato com o gênero e a verificação da compreensão oral, além de motivar a participação dos alunos nas atividades que compõem esta pesquisa.

No Módulo II, “Das estratégias de leitura”, propusemos a contação de história como objeto motivacional, além de leitura e compreensão de textos, atividades orais e escritas para familiarização com o gênero e com suas características. Propusemos também o uso de estratégias de leitura, visando à percepção dos alunos sobre a importância de se ter um objetivo para leitura, de se estabelecer as próprias metas diante de um trabalho com a leitura, bem como criar conexões entre o texto e os conhecimentos prévios.

O Módulo III, “Intensificando a leitura proficiente”, visou a potencialização da compreensão leitora com uso de atividades diferenciadas e dinâmicas, como a pausa protocolada. Utilizamos a leitura como instrumento na aquisição de habilidades para melhorar a produção escrita, com base na reflexão sobre a aprendizagem do módulo anterior, no estabelecimento de objetivos para a leitura e para atividades do módulo, na prática do exercício da leitura proficiente e compreensão leitora, na identificação de possíveis elementos constitutivos da organização interna do gênero conto: situação inicial, apresentação do conflito, desenvolvimento do enredo, desfecho e personagens.

Já o Módulo IV, que diz respeito à “Leitura subjetiva e apresentação oral”, ofereceu aos participantes um maior contato com o gênero conto e a prática da expressão oral, por meio de diferentes linguagens, além da leitura de obras literárias compostas por contos com diversas temáticas, cujos objetivos são: ler e apreciar esteticamente vários tipos de contos e expressar o conhecimento por meio de diferentes linguagens.

O Módulo V, “Diversificando a leitura”, propôs a ampliação da percepção a respeito do gênero conto, dos seus tipos e formas, bem como de sua estrutura composicional, que é bem flexível e pode se apresentar de várias formas. Objetivamos a apreciação de contos fantásticos, intensificação da leitura e ampliação do conhecimento a respeito do gênero proposto, assim como a produção e ilustração de narrativas.

No Módulo VI, “Retextualizando um conto”, apresentamos aos alunos a prática da retextualização e a riqueza que ela representa para produção escrita. Com a realização de leitura e discussão das ideias do texto, buscamos a reflexão sobre a aprendizagem do módulo anterior, a construção de objetivos para o módulo em estudo e a prática da retextualização, a partir da leitura e observação de um conto para um gênero à escolha do aluno.

Finalizando a etapa da produção escrita, desenvolvemos o Módulo VII, “Produção final”, no qual os estudantes tiveram a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos nos módulos.

Na reescrita da produção inicial deram uma nova roupagem ao texto ou, conforme a preferência criaram um novo texto, diferente da sua produção inicial, no qual foi feita uma revisão linguística mais acurada, e escrita final para produção do livrinho de contos da turma.

Dada a importância da divulgação dos trabalhos dos alunos e a relevância da participação da comunidade escolar, o Módulo VIII, “Manhã de autógrafos”, foi o momento de culminar todo o trabalho realizado pela pesquisadora e alunos com a participação da comunidade escolar.

Na subseção a seguir, descrevemos os módulos trabalhados.

3.4.1 Descrição da aplicação dos módulos

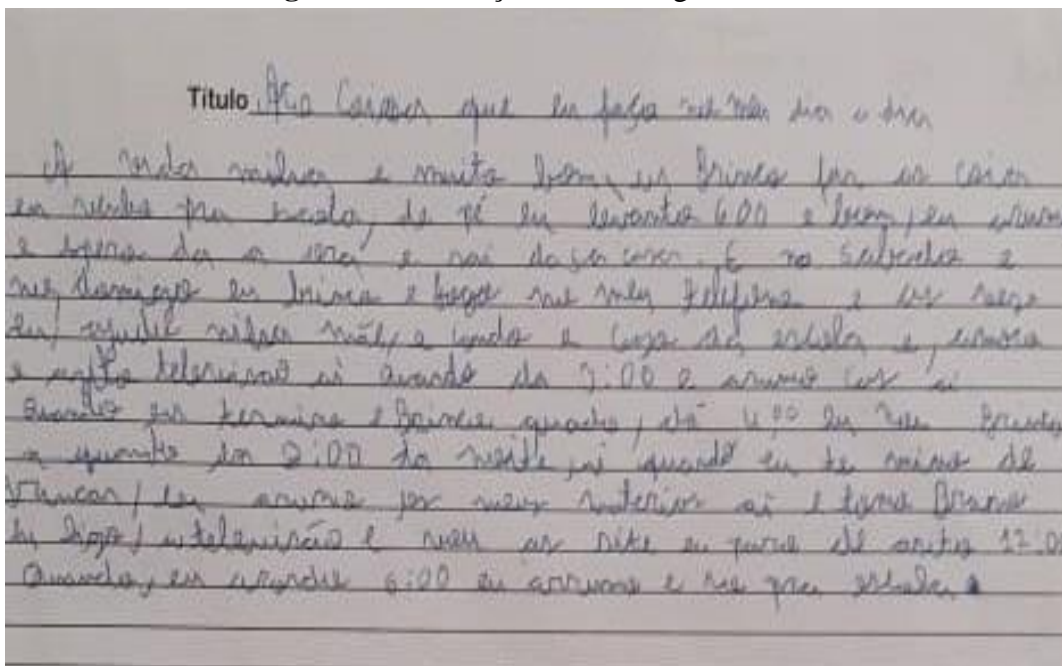
Nesta subseção abordamos o desenvolvimento da ação interventiva desta pesquisa, na qual consideramos um dos momentos cruciais do nosso trabalho. Procuramos descrever de forma objetiva e sucinta a realização de cada etapa das atividades propostas no PAI.

Módulo I: Leitura de contos reconhecimento do gênero e produção inicial

A fase inicial das atividades do PAI teve como norte a produção inicial (PI) realizada pelos participantes na segunda parte da atividade diagnóstica, conforme foi descrita no relato desta atividade. Trata-se da escrita de um conto de memórias realizada a partir da leitura de variados textos do gênero conto, que serviram para conhecer o nível de compreensão leitora e domínio da escrita dos alunos do 7º ano do EF.

Selecionamos duas PIs para ilustrar nossas reflexões a respeito do desempenho dos alunos na produção escrita do gênero, escolhemos uma produção que representasse mais dificuldades na produção textual e a outra com um desempenho melhor. como mostra a Figura 11, a seguir, a produção do participante 7, doravante (P-7):

Figura 11 - Produção Inicial do gênero conto – P-7



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019

Produção inicial de P-7 (Digitada)

As coisas que eu faço no meu dia a dia

A vida minha e muito bom, eu brinco far as coia eu venho pra escola, de pé eu levanto 6:00 e bom, eu arumo e e espero da a ora e sai da as casa. E no sábado e no domingo eu brinco e jogo no meu e as veze eu, ajudu miha mãe, e vindo e cego da escola e, armoco e aszito televisao ai quando da 3:00 e arumo cas ai quando eu termino e brinco quado, dá 4:00 eu vui Brinca a quando da 8:00 da noite, ai quando eu te mino de Brincar, eu arumo os meus matérias ai eu tomo brano hi ligo, a televisão e vou as site eu paro de asito 12:00. Quando eu acordo 6:00 eu arrumo e vo pra escola (P-7).

O texto produzido por P-7 é uma descrição da sua própria rotina, ele descreve as ações em primeira pessoa e no tempo presente do indicativo: “faço”, “venho”, “jogo”, “ajudo”, “arrumo” entre outros. O próprio título evidencia essa análise: “as coisa que eu faço no meu dia a dia”, antecipando a narrativa pessoal de um dia comum da sua vida.

Nota-se que o participante demonstrou dificuldade em relação à estrutura básica do gênero conto, a situação inicial, clímax, enredo, desenvolvimento e/ou desfecho. Embora P-7

tenha falado de si mesmo, não houve o desenvolvimento da personagem para além das ações rotineiras, que neste caso, é o próprio autor do texto que se configura como personagem. Observamos também que não houve uma progressão temática com o uso da imaginação e criatividade que também são importantes na produção dos contos literários.

Outro aspecto também observado, foi o fato de o participante não organizar o seu texto em parágrafos, não usar a pontuação adequada e demonstrar dificuldades na ortografia de algumas palavras, entre outras dificuldades⁸. Trabalhamos e realizamos as correções no decorrer dos módulos, pois, mesmo não sendo este o foco de nossa pesquisa, a língua escrita é um todo organizado, semântica, sintaxe e morfologia que precisa ser considerado no processo de correção dos textos à medida que as dificuldades aparecerem.

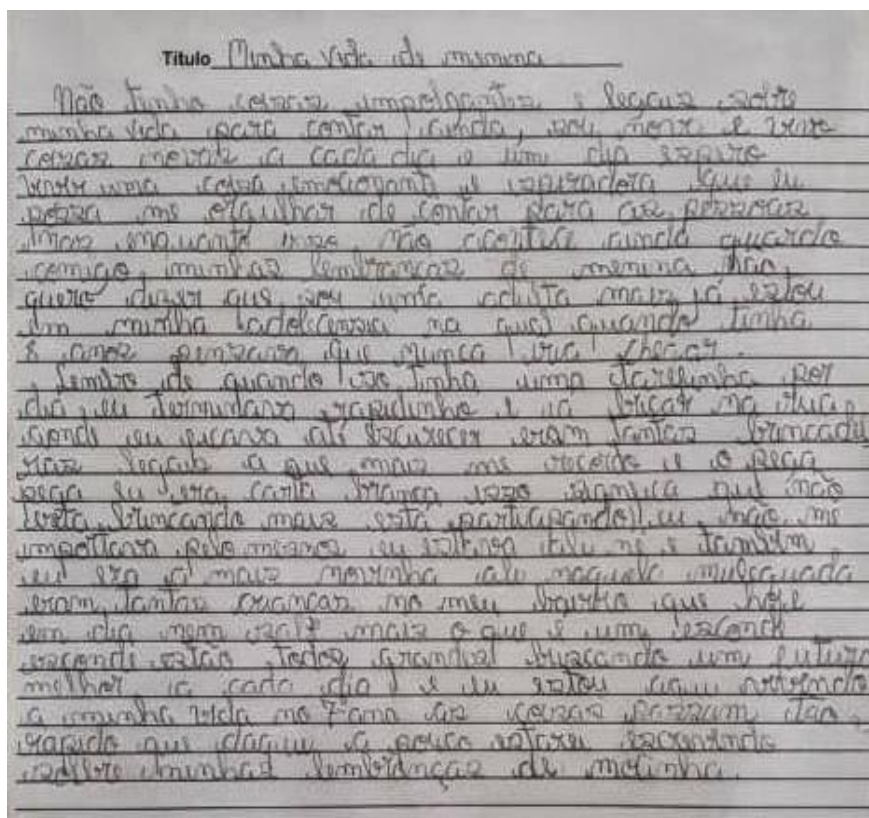
A PI analisada nos fez refletir sobre as dificuldades que alguns alunos enfrentam na realização de uma produção escrita, mesmo sendo textos mais simples ainda carregam inadequações que de acordo com a série em que se encontram, deveriam ser menor a ocorrência, avaliamos, deste modo, a necessidade de adotar estratégias que possam contribuir para o alcance de melhores resultados.

Na Figura 12 a seguir, analisamos a produção escrita da participante 5, (P-5) no Módulo I. No caso, do texto produzido por P-5 representa a produção de alunos que conhecem alguns aspectos do gênero conto.

A aluna foi bem sucinta na exposição das ideias, não conseguiu organizar os parágrafos de forma adequada. Apesar de não apresentar uma situação inicial, tempo, espaço e descrição da personagem, P-5 nos dá pistas sobre a personagem, “não quero dizer que sou uma adulta, mas já estou em minha adolescência”, relatando sobre seus anseios e aspirações futuras. Conforme podemos observar na figura do texto de P-5 e no texto digitado, a seguir:

⁸ Conforme verificamos, com relação aos aspectos linguísticos, há a ocorrência de desvios ortográficos, como por exemplo, P-7 escreve “arumo” para arrumo, “ora” para hora, “niha” para grafar minha e “te mino” para termino. Ocorrem também desvios gramaticais elementares, como por exemplo, o uso incorreto de letras maiúsculas e minúsculas.

Figura 12 - Imagem da Produção Inicial de P-5



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Produção inicial de P-5 (Digitada).

Minha vida de menina

Não tenho coisas empolgantes e legais sobre minha vida para contar ainda, sou nova e vivo coisa novas a cada dia e um dia espero viver uma coisa emocionante e inspiradora que eu possa me orgulhar de contar para as pessoas mas enquanto isso não acontece ainda guardo comigo minhas lembranças de menina, não quero dizer que sou uma adulta mais já estou em minha adolescência na qual quando tinha 8 anos pensava que nunca iria chegar.

Lembo de quando so tinha uma tarefinha por dia eu terminava rapidinho e ia brincar na rua aonde eu ficava até escurecer eram tantas brincadeiras legais a que mais me recorde e o pega pega eu era carta branca isso significa que não esta brincando mais está participando, eu não me importava, pelo menos eu estava ali né e também eu era amais novinha ali naquela molecada eram tantas crianças no meu bairro que hoje em dia nem sabe mais o que é um esconde esconde estão todos grandes buscando um futuro melhor a cada dia e eu estou aqui vivendo a minha vida no 7º ano, as coisas passam tão rapido que daqui a pouco estarei escrevendo sobre minhas lembranças de mocinha. (P-5).

De acordo com nossas observações, o estilo e conteúdo do texto trata de um “conto de memórias”, é um tipo de narrativa que não segue a estrutura dos contos tradicionais, são fatos da infância narrados com intuito de recordar um passado real ou imaginário a partir de uma percepção singular das coisas, do mundo, dos fatos entre outros. Como exemplo, podemos citar os trechos: “ainda guardo comigo minhas lembranças”, “lembro de quando só tinha uma tarefa por dia, terminava rapidinho e ia brincar na rua, onde eu ficava até escurecer”, “eram tantas brincadeiras legais”, “hoje em dia não sabe mais o que é um esconde esconde”.

E, no desfecho da narrativa, P-5 usa a criatividade ao trazer as lembranças para o presente, situando o leitor no contexto atual da personagem, “estão todos grandes buscando um futuro melhor a cada dia, eu estou aqui vivendo a minha vida no 7º ano”, o trecho nos traz a convicção de uma memória recente, porém de fatos marcantes que a personagem já encontra prazer em lembrar.

A participante encerra seu texto fazendo projeções para o futuro, como observado em “daqui a pouco estarei escrevendo sobre minhas lembranças de mocinha”.

Analisando a linguagem utilizada na produção, notamos uma narrativa coerente, com uma progressão temporal não linear, iniciando no presente conforme o trecho “Não tenho coisas empolgantes e legais sobre minha vida”, ao iniciá-lo desta maneira, poderia desestimular potenciais leitores, dado a este anúncio de uma vida comum não empolgante. A estudante descreve fatos do cotidiano da sua infância, mas, não narra um episódio em específico.

A autora utiliza no desenvolvimento do texto as formas verbais flexionadas no pretérito perfeito e presente do indicativo para narrar suas memórias, exemplificado pelos verbos “tinha”, “lembro”, “ficava”, “importava”. E para encerrar a sua produção, a participante usa o tempo futuro, tornando a narrativa flexível quanto a sua estrutura.

Apesar do texto de P-5 ser melhor estruturado que o texto de P-7, o conto da participante ainda guarda marcas das tradicionais redações escolares. Observamos também alguns aspectos linguísticos os quais P-5 apresentou alguns desvios⁹ da norma culta que demonstram o desempenho linguístico dos alunos para escrever.

⁹ Identificamos também, como em todos os textos, uso inadequado da pontuação ou a ausência da mesma “ia brincar na rua aonde eu ficava até escurecer eram tantas brincadeiras legais”, a falta de acentuação como no termo ‘rapido’, e desvios ortográficos, usou ‘inspiradora’ para a palavra inspiradora, ‘adolescensia’ para adolescência, o termo ‘lembo’ para lembro e ‘bricar’ para brincar. Observamos em todas as produções o uso inadequado de letras maiúsculas e minúsculas e pontuação insuficiente.

Deste modo, notamos que mesmo os alunos serem pertencentes a uma turma de 7.º ano, a maioria apresentou muitas dificuldades na produção do gênero conto, inferimos que, de certa maneira, esses problemas podem ocorrer nas mais variadas situações de escrita.

Após a análise das PIs, constatamos que nem todos os alunos conseguiram produzir um conto, muitos desconhecem a estrutura do gênero, possuem dificuldades na construção e desenvolvimento da (s) personagem(s), bem como a criação de um enredo coeso e coerente de acordo com a temática escolhida. É importante ressaltar que todos os fatores aqui apresentados como problemas de leitura e escrita fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Todavia a intervenção por meio de atividades que ajudem os alunos a superar essas dificuldades é fundamental para o crescimento integral do educando, pois uma educação de qualidade é um direito de todo cidadão, e cabe a nós, educadores, garantir-lhes esse direito.

O desenvolvimento deste módulo se constituiu em um momento importante da proposta, pois nos possibilitou a percepção de algumas dificuldades relacionadas ao gênero e sua estrutura composicional. Sendo a SD uma estratégia pedagógica norteadora desta ação, que, segundo afirmam os autores da mesma, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 103), “nos módulos, trata-se de trabalhar os problemas que apareceram na primeira produção e dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los” (grifo dos autores).

O embasamento teórico desta pesquisa nos proporcionou mais segurança na realização das atividades de intervenção, elaboradas pensando na superação dos problemas apresentados e pudemos dar um suporte aos participantes, por meio da reescrita, buscando a melhoria dos aspectos linguísticos e melhoria da qualidade geral da produção escrita.

Módulo II –Estratégias de leitura

Iniciamos a análise do Módulo II, reafirmando a importância de se criar objetivos para a leitura, assim como de assumir a responsabilidade de seu próprio monitoramento e o estabelecimento de metas para o aprendizado por meio de uma explanação oral.

Reforçamos, para os alunos, a importância da participação, do empenho e da dedicação na realização das atividades propostas, apresentamos os objetivos a serem alcançados e a produção coletiva do livro de contos que seria feita ao final das atividades da intervenção pedagógica desta pesquisa.

Para maior organização e acompanhamento das atividades realizadas nos módulos, propusemos ainda a confecção de um portfólio individual com os dados do aluno e registro de todo o caminho trilhado por cada participante ao longo da experiência.

Conforme mostra a figura a seguir (FIGURA 13):

Figura 13- Portfólio das atividades de intervenção



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Inicialmente, apresentamos o gênero conto aos participantes com a realização de uma apresentação oral pela pesquisadora, do conto “As mil e uma noites e o poder das histórias”, texto de Sandra Bozza, adaptação de Isadora Couto. Os alunos gostaram muito, pois disseram que há tempos não presenciavam uma contação de histórias, afirmaram ser interessante o enredo, acharam Sherazade muito encantadora. Após os comentários a respeito da História da encantadora Sherazade, propusemos uma discussão a respeito do gênero conto, entregamos a cópia do texto (ANEXO D), que trazia algumas considerações a respeito do gênero e suas características, para que os alunos pudessem acompanhar a fala da pesquisadora.

No texto, havia alguns questionamentos sobre o gênero conto para que os alunos pudessem refletir e adentrar no universo imaginário do conto, os quais apresentamos, a seguir.

- a) “Quem conta um conto aumenta um ponto”, você já ouviu essa frase em algum lugar?
- b) Você sabe o que é um conto?

c) Você sabe diferenciar o conto de outros tipos de textos? Sabe aquelas historinhas que seus pais te contavam quando você ia dormir? Aquelas que você provavelmente já leu ou ouviu na escola. Pois bem, elas são contos.

A pesquisadora conduziu de forma dinâmica a aula sobre o conto, à medida que realizava os questionamentos, apontava para alguns alunos, solicitando sua participação, e ouvindo outros que, seguros, iam complementando a fala dos colegas. Os alunos participaram ativamente da aula, não apresentaram dificuldade para responder ao questionamento da alternativa “a”, por tratar de um provérbio popular conhecido pela maioria dos participantes. Quanto à alternativa “b”, a maioria apresentou muita dificuldade em expressar oralmente a definição do gênero conto, no entendimento de alguns, os contos sempre começam como nos contos de fada, com a expressão “era uma vez”.

Nos trechos, a seguir, mostramos como os participantes 2 e 13, partindo do seu conhecimento prévio, definiram o conto:

a) P- 2: “o conto é aquelas histórias, era uma vez três porquinhos”.

b) P-13: “Eu sei professora, tem vários que eu conheço: Chapeuzinho Vermelho, Rapunzel e outros que começam com era uma vez”.

Verificamos, durante as discussões, que alguns participantes responderam de forma satisfatória, mas nem todos os alunos distinguem o gênero conto de outros gêneros textuais. Ao questionarmos se eles sabem diferenciar o conto de outros textos, conforme propõe a alternativa “c”, os participantes 8 e 25 apontaram algumas diferenças básicas:

a) P - 8: “O conto conta uma história e a notícia, por exemplo, informa algo que aconteceu”.

b) P - 25: “O conto é diferente do poema, pois o poema tem versos e estrofes e o conto não.”

Percebemos que o trabalho com o gênero ainda é pouco explorado nas aulas de língua portuguesa e que os alunos não estão acostumados a refletir sobre a funcionalidade, situação e contexto do discurso presentes nos textos. O estudo do texto fica restrito ao texto em si, mas sem considerar a interlocução na produção da linguagem.

Na discussão da alternativa “d”, os alunos participaram com entusiasmo, lembraram várias histórias que seus pais lhes contavam na infância e narraram pequenos trechos de maneira que conseguiram perceber a presença do conto em sua infância e nos dias atuais.

Após os questionamentos sobre o gênero conto para sondagem e acionamento dos conhecimentos prévios dos alunos a respeito do gênero em estudo, na realização da discussão coletiva, iniciamos a aula expositivo-dialogada, fazendo uma breve explanação sobre a historiografia do conto. Retratamos a respeito da origem do gênero e suas características,

destacando a cultura dos gregos e romanos que tinham o hábito de contar histórias nas noites de lua cheia para a população, em que o conto pertencia a uma tradição oral de antigas lendas orientais e que depois de muito tempo evoluiu para a escrita. Enfatizamos que o conto pertence à tipologia narrativa, visando a um fato ou acontecimento, real ou fictício. Houve bastante interação dos alunos na discussão da aula.

Apresentamos ainda a estrutura do conto (introdução ou apresentação, desenvolvimento ou complicação, o clímax, e a conclusão ou desfecho) e mostramos a presença marcante do narrador, o enredo e o fato de geralmente os contos serem curtos e conter poucas personagens.

Em continuidade com as atividades do módulo, propusemos aos alunos uma leitura silenciosa mais atenta do conto *As mil e uma noites* (APÊNDICE E), e uma atividade de compreensão escrita para melhor entendimento sobre o conto, na qual abordamos: o fato desencadeador dos acontecimentos, tipo de narrador, local e espaço da narrativa, análise do título, mudanças psicológicas das personagens, sentimentos vivenciados pelas personagens e análise do ápice do conto. Observamos as reações dos alunos durante as atividades, intervindo sempre que algum colega solicitava ou demonstrava dificuldades.

Após a realização da atividade, fizemos oralmente uma socialização dos sentidos, por meio de discussão coletiva, na qual os alunos foram incentivados a demonstrar suas impressões e opiniões sobre as questões propostas, partilhando com o grupo ao mesmo tempo em que conheciam novas ideias e visões diferentes.

Os alunos demonstraram interesse na discussão oral e se dedicaram nas questões escritas. Percebemos que, após o estudo introdutório do gênero, a maioria dos alunos já conseguia identificar alguns elementos da narrativa como: narrador, personagens, situação inicial, o problema gerador do conflito, o clímax e o desfecho, corroborando assim o pensamento de Dolz, Noverraz e Scheneuwly,

Realizando os módulos, os alunos aprendem também a falar sobre o gênero abordado. Eles adquirem um vocabulário, uma linguagem técnica, que será comum à classe e ao professor e, mais do que isso, a numerosos alunos fazendo o mesmo trabalho sobre os mesmos gêneros. Eles constroem progressivamente conhecimentos sobre o gênero. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHENEUWLY, 2004, p. 106).

Constatamos com os autores que, através dos módulos, os alunos vão adquirindo autonomia e segurança para lidar com o gênero estudado, ampliam não apenas o conhecimento a respeito do gênero, como também, começam a pensar no texto como uma forma de interação humana.

Assim que concluímos o segundo módulo, avaliamos as atividades nele realizadas juntamente com os alunos, por meio de uma discussão oral, a qual os alunos consideraram positivas, valorizaram a participação, a dedicação nas atividades e o alcance dos objetivos propostos. Observamos que a contação de história realizada no módulo, aguçou nos alunos o desejo de ouvir histórias, e até lembraram outros contos, tornou-se um momento possível de despertar o prazer pela leitura do gênero e propiciar a preparação para escrita.

Aproveitamos para indicar uma leitura de obras de contos literários e fizemos três indicações de livros: “Todos os contos do lápis surdo”, “Doze contos peregrinos”, de Gabriel Garcia Marquez, “Doze reis e a moça no labirinto do vento”, de Marina Colasanti. Colocamos à disposição dos alunos alguns exemplares impressos e em arquivo digital e orientamos os participantes para a escolha livre entre as três obras em que deveriam fazer uma leitura atenta e integral daquela por eles escolhida.

Adiantamos para os alunos que o livro seria utilizado no Módulo IV e o desenvolvimento de tal módulo dependeria da leitura prévia feita por eles, que deveria ser uma leitura bem atenta para o sucesso da nossa atividade.

Módulo III- Intensificando a leitura proficiente

Iniciamos, desta maneira, o Módulo III, que tratou da busca pela melhoria das habilidades de leitura com uso da estratégia, pausa protocolada, com o conto “A quase morte de Zé malandro” (APÊNDICE F) do livro “Contos de enganar a morte”, de Ricardo Azevedo, objetivando também proporcionar a análise do conto, identificar e compreender as ações das suas personagens.

Antes de iniciarmos a pausa, fizemos uma motivação por meio de uma roda de conversa, reforçando a importância da participação efetiva dos alunos para o sucesso desta experiência, aproveitamos para socializar os contos que foram lidos por eles em casa de forma livre e espontânea. Encaminhamos os alunos para a sala de recursos audiovisuais para realização da pausa (APÊNDICE J) com uso do *data show*. Logo que mostramos o primeiro slide com o título do conto, os participantes já demonstraram curiosidade para saber do que tratava, esclarecemos aos alunos a respeito da estratégia da pausa protocolada e convidamos a participar com bastante atenção aos detalhes, para que obtivéssemos sucesso na atividade,

Figura 14 – Pausa protocolada: A quase morte de Zé malandro



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Conduzimos a pausa protocolada de maneira instigativa, aguçando a curiosidade dos alunos, levando-os a levantarem hipóteses, a realizarem inferências com os seguintes questionamentos ocorridos no decurso da pausa:

- ✓ De acordo com o título, o que você espera da história? Um suspense? Uma comédia? O que mais?
- ✓ Quem você acha que é o visitante? Será que as intenções dele são boas ou ruins? Vamos descobrir?
- ✓ O que você pediria no lugar de Zé Malandro?
- ✓ Os pedidos de Zé Malandro foram o que você esperava?
- ✓ Quem será que está batendo na porta?
- ✓ O que Zé malandro está tramando?
- ✓ Será que a morte vai concordar? Vamos descobrir?
- ✓ Zé malandro enganou mais alguém? Estão gostando da história? O que será que ele vai aprontar agora?
- ✓ Quanta confusão! Parece que o diabo se encencou! Será que a esposa vai acreditar nele?
- ✓ Parece que o jogo virou! Será o que o diabo tem a dizer? Que será de Zé malandro agora? Como ele vai se safar dessa?
- ✓ Chegamos ao fim! E então, o que você achou da história?

A estratégia de leitura causou muita euforia nos alunos, em cada slide contendo partes da história, eles vibravam e comemoravam os acertos a respeito da narrativa, e lamentavam quando suas hipóteses não se confirmavam, houve uma participação intensa durante toda a atividade, devido ao conto apresentar uma personagem principal com muita astúcia, esperteza e atitudes

inusitadas durante toda a trama. Para nos certificarmos da receptividade do conto pelos alunos, realizamos uma avaliação com alguns questionamentos orais:

- 1- A história narrada correspondeu às suas expectativas?
- 2- Gostaram do desfecho?
- 3- Você indicaria a leitura para algum amigo?

Os alunos consideraram que o conto foi surpreendente, pois nada do que imaginaram aconteceu, isso acabou gerando um certo interesse pelo desfecho da história. Na visão da maioria dos participantes, o conto foi além das expectativas, enquanto alguns alunos assumiram que, antes de iniciar a narrativa, não possuíam expectativa nenhuma, achavam que seria um texto “sem graça”, comum.

Na segunda questão da avaliação, “Gostaram do desfecho”? Grande parte dos participantes afirmou que havia gostado, enquanto outros sugeriram oralmente outro final para a história. Em relação à última questão da avaliação oral, “Você indicaria a leitura para algum amigo”? Eles responderam em coro que indicariam sim o conto, pois gostaram muito.

Na aula seguinte, dando continuidade às atividades do módulo, entregamos aos participantes uma cópia do texto: “A quase morte de Zé malandro” (APÊNDICE F), para leitura silenciosa e integral. Orientamos os discentes a observarem com bastante atenção a estrutura do conto, suas personagens, a situação inicial, desfecho e tudo o que aprenderam relacionado ao gênero.

Após uma breve discussão oral, os alunos foram incentivados a resolverem a atividade escrita de compreensão e interpretação textual com 10 questionamentos, sendo nove questões discursivas e uma questão objetiva.

Aproveitamos também para observar o desempenho dos participantes nesta atividade em consonância com os objetivos propostos, conforme apresentamos no quadro a seguir a análise da aplicação da atividade escrita sobre o conto em estudo e do desempenho geral da turma (QUADRO 02).

Quadro 02 – Quadro avaliativo sobre a atividade de compreensão escrita do conto “A quase morte de Zé malandro” de Ricardo Azevedo

Análise das questões relacionadas à (ao):	Responderam com êxito	Demonstraram dificuldades
1-Situação inicial, fato desencadeador da narrativa.	24	6
2-Inferências sobre o nome e comportamento da personagem.	23	7
3- O principal objetivo da personagem principal.	22	8
4 - Trecho que representa o clímax do conto.	17	13
5-Tipo de narrador presente na narrativa.	23	7
6 - Realização de hipóteses e sugestão de comportamento diferenciado a personagem.	Todos responderam de forme coerente.	
7 –Identificação de consequências geradas pelas atitudes da personagem principal.	21	9
8 - Descrição de mudanças ocorridas no perfil da personagem principal no decorrer da trama.	19	11
9 - Demonstração de conhecimentos de uso da língua por meio do acesso aos conhecimentos prévios.	20	10
10-Reconhecimento do desfecho e proposição de um novo desfecho para a história.	17	13

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Observamos no Quadro 02 o desempenho dos 30 alunos que participaram das atividades, e de acordo com os itens propostos, percebemos no item “1” considerável avanço, no qual 24

alunos demonstraram reconhecimento da situação inicial e do fato desencadeador da narrativa; o item “2” analisado, obtivemos 23 alunos realizando inferências sobre o nome e ações das personagens; no item “3”, 22 alunos conseguiram identificar o grande objetivo da personagem principal. No item “4”, que trata do clímax da narrativa, precisa ser melhor trabalhado, pois somente 17 alunos conseguiram identificar o momento de maior tensão, o ápice da narrativa; no item “5”, a respeito do tipo de narrador 23 participantes reconheceram esse aspecto no texto.

No item “6” foi o que apresentou maior avanço, todos os alunos levantaram hipóteses e opinaram a respeito da personagem; já no item “7”, observamos que 9 alunos apresentaram dificuldades na identificação de consequências geradas pelas atitudes da personagem principal, enquanto no item “8”, observamos um número maior, foram 11 alunos que enfrentaram dificuldades na descrição de mudanças ocorridas no perfil da personagem principal no decorrer da trama; no item “9” observamos que 20 alunos apresentaram avanço no acesso aos conhecimentos prévios relacionados aos conhecimentos de uso da língua.

E por fim, o item “10” nos causou uma surpresa, pois, imaginávamos que seria um aspecto fácil e de conhecimento de todos, e somente 17 alunos reconheceram o desfecho e indicaram um novo final para a história. Assim, avaliamos as atividades do módulo como enriquecedoras, pois percebemos que a motivação fez toda diferença! Quando lidamos com alunos motivados e dispostos a participar das atividades o resultado é satisfatório. E ainda consideramos que a estratégia da pausa protocolada contribuiu para conquistar a participação de todos de forma espontânea e ativa.

Destacamos que a escolha do texto veio ao encontro do gosto dos estudantes, de maneira que percebíamos o prazer dos alunos, o sorriso e o brilho nos olhos durante as atividades.

Foi perceptível a melhoria no desempenho dos participantes, tanto na linguagem oral quanto escrita, destacamos também a respeito do portfólio, os alunos demonstraram maior dedicação durante as atividades, maior capricho no traçado das letras e organização das atividades¹⁰. De modo geral o módulo foi concluído com muito êxito.

¹⁰ Percebemos uma preocupação com a ortografia, quando ocorreram algumas dúvidas eles solicitavam ajuda, ou já pesquisavam diretamente no dicionário, atitude que consideramos importante no desenvolvimento integral da produção escrita.

Módulo IV – Leitura subjetiva e apresentação oral

O Módulo IV, visava principalmente à leitura integral de obras compostas por contos literários¹¹, para que pudessem apreciar esteticamente vários tipos de contos e melhorar a expressão oral por meio de apresentações como dramatizações, contação de histórias, pausa protocolada, vídeos produzidos por eles mesmos, entre outras estratégias. Fizemos a divisão das equipes para que pudessem dialogar e realizar uma discussão a respeito do conto que mais gostaram e consideraram adequado a uma boa apresentação para a turma e para a professora.

Dessa forma, fizeram toda a preparação dos contos para apresentação, com orientação da pesquisadora, e ajuda dos pais. No dia combinado, organizamos um ambiente motivador para a realização dos trabalhos; para isso, utilizamos uma sala que é usada para o trabalho com recursos audiovisuais da escola. A ordem de apresentação dos contos foi por sorteio de um total de cinco equipes.

E assim, a primeira equipe apresentou o conto “Um desejo de dois irmãos”, de Marina Colasanti. Os alunos expuseram o conto para a turma com uso do *data show*, fizeram uso de imagens que foram dando consistência à narração oral. Conforme a figura a seguir (FIGURA 15):

Figura 15 –Imagem da apresentação do conto “Um desejo de dois irmãos”



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

¹¹ No final do Módulo II, os alunos receberam livros de contos para leitura extraclasse.

Durante a apresentação, percebemos uma considerável desenvoltura na linguagem oral. Os alunos dessa equipe conseguiram decorar todo o texto, enfatizaram as falas de maneira que prendia a atenção dos colegas despertando curiosidade.

A segunda equipe fez um trabalho diferenciado com imagens impressas em preto e branco do conto “Assombrações de agosto”, de Gabriel Garcia Marquez. Conforme a Figura 16, a seguir, percebemos o uso da originalidade no trabalho realizado pelos alunos nessa atividade.

Figura 16 – Mural com imagens do conto “Assombrações de agosto”



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Alguns participantes dessa equipe demonstraram um pouco de timidez, apenas dois se sobressaíram narrando os mínimos detalhes do conto. Dessa maneira, observamos bastante interação da turma durante a apresentação, pois foram bem dinâmicos e fizeram perguntas para aguçar a curiosidade dos colegas.

A terceira equipe fez uso de imagens no *power point*, com a projeção no *data show*, e seguiu o mesmo modelo de apresentação da primeira equipe. Os alunos foram narrando a história e apresentando as imagens para os colegas que interagiram por meio de comentários e questionamentos.

A Figura 17, a seguir, mostra um dos slides apresentados pelos alunos na explanação do conto.

Figura 17 – Tela de apresentação do conto “Entre leão e unicórnio”



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

A quarta equipe fez uma dramatização do conto “A concha beira mar” de Gabriel Garcia. Os alunos escreveram uma peça teatral, organizaram as falas e ensaiaram, segundo eles, com a ajuda dos pais, ou irmãos mais velhos. Os estudantes prepararam o cenário, as roupas e organizaram a apresentação da peça, de forma a colaborar para a compreensão do texto e envolvimento dos colegas.

Já a quinta e última equipe convidou a turma para se sentar no chão em um canto da sala, de modo que todos se sentiram bem à vontade, os componentes da equipe foram contando a história com gestos e entonação.

O módulo representou o entrelaçamento entre a linguagem oral e escrita com uso do gênero conto, de modo que foram respeitados os gostos de cada equipe na escolha do conto.

Com esta proposta, proporcionamos a eles a oportunidade de externarem o conhecimento por meio da expressão oral, corporal, gestual e uso de imagens, pois, segundo Bakhtin (2006), “toda forma de linguagem encerra um discurso entendido como efeito de sentidos entre interlocutores, nunca individual, que tem, em sua gênese, sempre uma atitude responsiva” (BAKHTIN, 2006, p. 81).

A interação entre os participantes com o uso de vários tipos de linguagens foi algo muito positivo e contribuiu para o bom andamento das atividades do módulo. Pois, entendemos que a leitura tem o poder de transformação dos sujeitos, e proporcionar momentos em ambientes favoráveis a efetivação da leitura constitui uma das principais tarefas da escola.

Módulo V- Diversificando a leitura

Chegamos, então, ao Módulo V, “Diversificando a leitura”, que propôs a ampliação da percepção a respeito do gênero conto, dos seus tipos e formas, assim como sua estrutura composicional que é bem flexível e pode se apresentar de várias formas, objetivando a apreciação de contos fantásticos, intensificação da leitura e ampliação do conhecimento a respeito do gênero conto, assim como a produção e ilustração das narrativas.

Iniciamos o módulo com uma aula expositivo-dialogada, a respeito do conto fantástico¹², salientando sobre seus aspectos e especificidades, pois, além de possuir as características comuns ao gênero, os contos fantásticos, apresentam o acréscimo dos elementos que pretendem causar um efeito esperado no leitor, segundo Lovecraft (1945),

Nós podemos dizer, de maneira geral, que uma estória fantástica que pretenda ensinar ou produzir um efeito social, ou na qual o horror é explicado por meio de regras naturais, não é um conto genuinamente de grande medo, mas permanece como fato que tais narrativas frequentemente possuem, em partes, toques de atmosfera que preenchem toda condição da literatura de horror sobrenatural. (LOVECRAFT, 1945, p. 16.)

Na visão do autor a narrativa fantástica não precisa necessariamente constituir-se somente de grande pavor, está ligada não pelas pretensões do autor, mas pelas sensações e emoções que pode causar no leitor. Ele considera também, a literatura fantástica como aquela capaz de causar o medo, principalmente o medo relacionado ao desconhecido. O autor ressalta ainda sobre a sensação causada pela narrativa fantástica que pode variar de um leitor para outro leitor.

Pensando na atmosfera dos contos fantásticos e no entendimento dos participantes, para melhor acompanhamento da aula entregamos uma cópia de um texto informativo a respeito da narrativa fantástica (APENDICE G).

No segundo momento realizamos uma rodinha de leitura de contos que foram trazidos pelos alunos, logo após apresentamos várias imagens de contos fantásticos para que os alunos pudessem apreciar as imagens e aguçar a imaginação. Os alunos mostraram-se receptivos a esse tipo de conto, apreciaram bastante os textos lidos na aula.

¹² O termo fantástico, no final do século XIX, foi associado às obras que cuja temática era ligada à fantasmas e ao seu campo semântico (SÁ, 2003). Segundo o dicionário *Petit Larousse*, o fantástico é definido “onde estão os seres sobrenaturais: contos fantásticos”.

Figura 18 - Imagem do livro “Contos de lugares distantes”



Fonte: Disponível em: <http://happysally.com.br/blog/livro-do-dia-contos-de-lugares-distantes/> acesso em 03/06/2019.

Propusemos aos participantes a leitura oral do conto “Alertas, mas sem alarmes” do mestre Shaun Tan. Fizemos um momento de discussão a respeito do texto, aguçamos a criação de hipóteses por meio de questionamentos orais, buscando a compreensão do conto e a percepção pelos alunos da presença do inexplicável ou impossível, típicos dos contos fantásticos. A partir dessa chuva de ideias, lançamos aos participantes o desafio de produzir e ilustrar um conto fantástico.

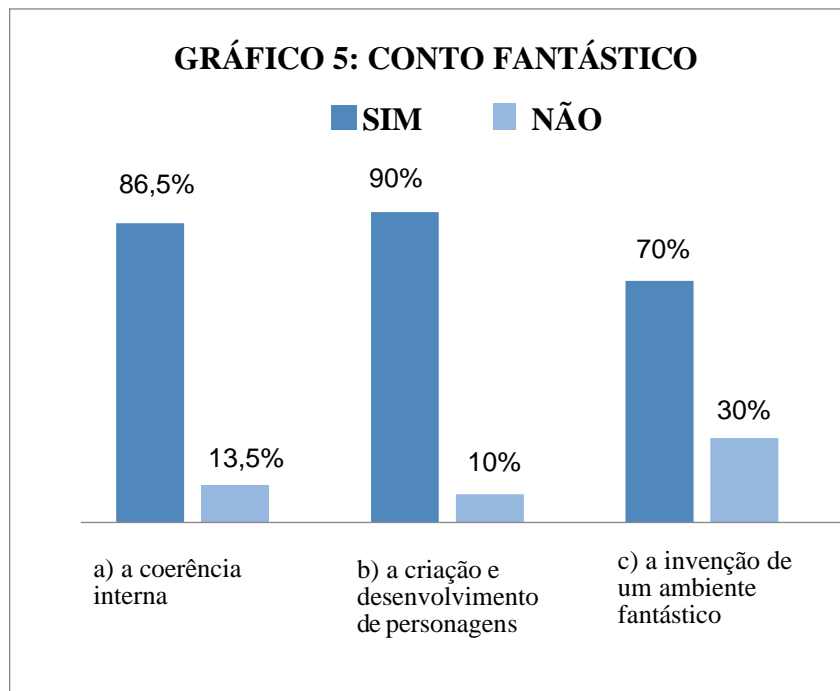
Concluída a produção escrita e ilustração dos contos por eles criados, definimos três aspectos que julgamos importantes para serem analisados:

- i) a coerência interna;
- ii) a criação e desenvolvimento de personagens;
- iii) a invenção de um ambiente fantástico.

A “coerência interna” trata do sentido e entrelaçamento construído entre o universo do conto e os acontecimentos. No segundo aspecto, a “construção de personagem”, levou-se em conta a descrição física ou psíquica e as ações realizadas por ela. Em relação ao terceiro aspecto, a “invenção do ambiente fantástico”, o objetivo foi analisar o entendimento dos alunos acerca da atividade proposta, identificando se eles compreendem a diferença entre um conto fantástico e outros tipos de contos, através da criação de um universo mágico.

Os resultados obtidos a partir da análise das produções estão expostas no Gráfico 5, a seguir.

Gráfico 5– Análise dos contos fantásticos



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Dos alunos participantes, 86,5% apresentaram coerência interna em seus textos, criaram histórias com enredo bem construído, de maneira que, mesmo havendo a presença de fatos inexplicáveis, há um continuum que liga toda a trama desde a introdução ao desfecho ou final do texto. Outros 13,5%, entretanto, não conseguiram construir um enredo e conexões necessárias para o entendimento e seguimento dos fatos no texto.

No que se refere à construção da personagem, observamos que 90% desenvolveram de maneira satisfatória a descrição, ações e perfil ao longo do texto, enquanto 10% não elaboraram descrições nem desenvolveram o personagem com fluidez e interações necessárias. Já a criação do ambiente fantástico, 70% dos alunos compreenderam sobre a importância da criação de um ambiente instigante, enquanto 30% não construíram um ambiente capaz de causar uma sensação típica de narrativa fantástica.

Ressaltamos o envolvimento dos alunos nas atividades do módulo e, principalmente, na construção da narrativa fantástica, a maioria se identificou muito com o estilo do conto, usaram bastante a criatividade e imaginação na criação do universo fantástico de suas histórias.

Ao término deste módulo, percebemos uma melhora no desempenho dos alunos em relação aos aspectos do conto, a estrutura composicional e principalmente na criação e desenvolvimento de personagens.

Módulo VI: Retextualizando um conto

O Módulo VI teve como principal objetivo possibilitar aos participantes o contato com práticas interessantes com a leitura e a escrita, buscando também desenvolver não somente o conhecimento linguístico-discursivo, mas a compreensão a respeito do uso do gênero, sua função sociocomunicativa, que é dotada de sentido e funcionalidade. Conforme postula Bakhtin (2011), todo contato com o gênero aumenta a percepção a respeito de sua estrutura composicional, ajudando desta maneira o aluno a melhorar sua capacidade leitora e escritora.

A retextualização, segundo Nunes (2017), implica a produção de um novo texto a partir de outro já existente, o evento da retextualização ocorre como uma atividade de linguagem em que as condições de produção e o propósito comunicativo são diferentes do texto-base. E nesse processo de construção de um novo gênero é que se consolida a reescrita, a qual possibilita as mudanças, tanto de modalidade linguística quanto de gênero. Mesmo sendo um evento novo nas práticas de língua portuguesa, a retextualização pode contribuir para ampliação das habilidades de leitura e escrita.

Marcuschi (2010) destaca que a retextualização é uma prática comum em nossas atividades diárias, segundo o autor, ao repetirmos ou relatarmos a fala de alguém estamos criando, reformulando, modificando, ou seja, retextualizando. Marcuschi (2010) afirma que esses fenômenos “[...] se apresentam como ações aparentemente não problemáticas, já que lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos” (MARCUSCHI, 2010, p. 48). O autor mostra que essa prática, muitas vezes, encontra-se automatizada nas nossas ações cotidianas, porém sem mecanicidade.

Marcuschi (2010) nos relata a importância da compreensão do texto a ser retextualizado, pois, para realizar a transformação de um gênero para outro, antes de tudo é necessário termos compreendido o que lemos ou escutamos.

E, nessa perspectiva, iniciamos o módulo, dialogando com os alunos sobre o conceito de retextualização, usamos o *data show* para apresentar o conceito aos participantes, usamos como modelo de retextualização o conto “Chapeuzinho vermelho” (APÊNDICE H) que foi retextualizado para o gênero poema.

Percebemos que o termo retextualização era algo desconhecido para eles, mas, após a aula sobre o evento, alguns alunos afirmaram realizar essa atividade sem saberem do que se tratava e demonstraram bastante interesse sobre a estratégia. Fizemos então a releitura do conto

“As mais antigas” (APÊNDICE C), de Ana Correia Pando, trabalhamos uma atividade de compreensão escrita para verificar se os alunos realmente compreenderam o conto,

- ✓ se perceberam a composição, enredo, tipo de narrador, tempo e espaço em que ocorre a narrativa;
- ✓ as semelhanças e diferenças entre os contos estudados;
- ✓ a percepção de aspectos da personalidade da personagem;
- ✓ o uso de expressões típicas do senso comum;
- ✓ realizaram inferências a partir da leitura do texto.

Durante a correção desta atividade, percebemos que a maioria dos alunos sentiram um pouco de dificuldade em realizar o “1º e 2º item”, a respeito da estrutura do conto e identificar as semelhanças e diferenças entre os três contos estudados: “As mil e uma noites”, “A quase morte de Zé malandro”, e “As mais antigas”.

Deduzimos que a ocorrência desta dificuldade seja devido ao fato de serem contos bem distintos e não seguirem ao mesmo padrão de estilo, e ainda há a possibilidade de alguns alunos não terem vencido algumas dificuldades relacionadas ao gênero e possivelmente não tem o hábito de realizar atividades envolvendo a comparação entre textos.

Em relação ao item “3”, que trata da personalidade da personagem, os alunos demonstraram bastante segurança em traçar o perfil da personagem e descrevê-la. O item “4”, sobre a compreensão de expressões típicas do senso comum, eles também realizaram com tranquilidade, a grande maioria dos participantes possui um bom conhecimento enciclopédico, a respeito de provérbios populares. E, concluindo a atividade de compreensão em relação à realização de inferências a partir do conto, obtivemos uma boa participação oral de metade dos participantes, demonstrando facilidade em acionar conhecimentos prévios e realizar inferências a respeito do tema abordado no conto que são as “memórias”.

Após termos concluído a atividade de compreensão escrita, propusemos aos participantes da pesquisa a escolha de um entre três contos estudados “As mil e uma noites”, A quase morte de Zé Malandro, As mais antiga, ou até mesmo o conto Chapeuzinho vermelho, utilizado como modelo de retextualização, para experimentarem, através da escrita, a mudança de gênero de um conto da sua escolha.

Assim que iniciaram o processo de retextualização, a grande dificuldade foi a escolha do gênero para o qual realizaram a transposição, foi preciso um auxílio individual e, em alguns momentos, explanações coletivas. A princípio, selecionamos três gêneros indicados pelos participantes: gênero bilhete, gênero carta pessoal e gênero história em quadrinhos, orientamos

aos alunos que escolhessem aquele que mais se identificassem e conhecessem a estrutura. Para um bom desenvolvimento da atividade proposta, pedimos aos alunos que fizessem um estudo sobre o gênero escolhido, observassem o propósito comunicativo, a estrutura e aspectos que julgassem relevantes no gênero e, o mais importante, realizassem leituras de textos do gênero o qual escolheram para a atividade em questão, e assim marcamos para a próxima aula a retextualização.

Assim que iniciaram a atividade de retextualização, logo foram surgindo algumas dúvidas a respeito do processo, sobre o gênero, sobre as ideias que queriam colocar, e outras a respeito da escrita de algumas palavras. A pesquisadora sempre cobrava atenção à ideia apresentada no texto original para facilitar a produção, e ainda para que observassem o propósito comunicativo e a estrutura do gênero para o qual eles estavam transpondo o texto escolhido, e principalmente, a linguagem a ser utilizada na hora da produção textual podendo usar livremente a imaginação e a criatividade.

Após concluída a atividade, fizemos a socialização das mesmas, cada um leu a sua produção textual em voz alta, de maneira que todos ouviam e realizavam comentários a respeito do novo texto, se constituiu num momento de grande descontração para eles, acharam “muita graça” na mudança de gênero, segundo os estudantes foi muito interessante e até começaram a experimentar a retextualização de outros textos sem que a professora solicitasse, pois à medida em que ouvia o texto dos colegas eles iam aprendendo mais sobre o processo, e queriam melhorar o próprio texto.

Os alunos que perceberam que não havia feito a retextualização de forma correta não se sentiram à vontade para ler o seu texto e pediram para apresentar na próxima aula, consideramos essa atitude muito positiva de modo que simboliza o crescimento e avaliação do aluno em relação a sua aprendizagem.

Observamos que o gênero preferido dos estudantes foi a carta pessoal, fizeram muitas cartas e bilhetes. Para análise e averiguação da estratégia, por meio da observação dos textos produzidos pelos participantes, utilizamos alguns tópicos como itens de avaliação, conforme descritos no Quadro 3, a seguir:

Quadro 3 - Tópicos de avaliação da retextualização.

Tópico 1	Compreenderam o processo de retextualização.
Tópico 2	Demonstraram conhecimento da estrutura do gênero retextualizado.
Tópico 3	Fizeram uso de mecanismos linguístico-discursivos apropriados ao gênero escolhido para a atividade.

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Seguindo os tópicos, fizemos a análise dos textos produzidos pelos alunos, e obtivemos os seguintes dados conforme o Quadro 4, abaixo.

Quadro 4 – Aspectos observados na retextualização

Processo de retextualização	Sim	Não
Tópico 1	80,0%	20,0%
Tópico 2	83,5%	16,5%
Tópico 3	73,5%	26,5%

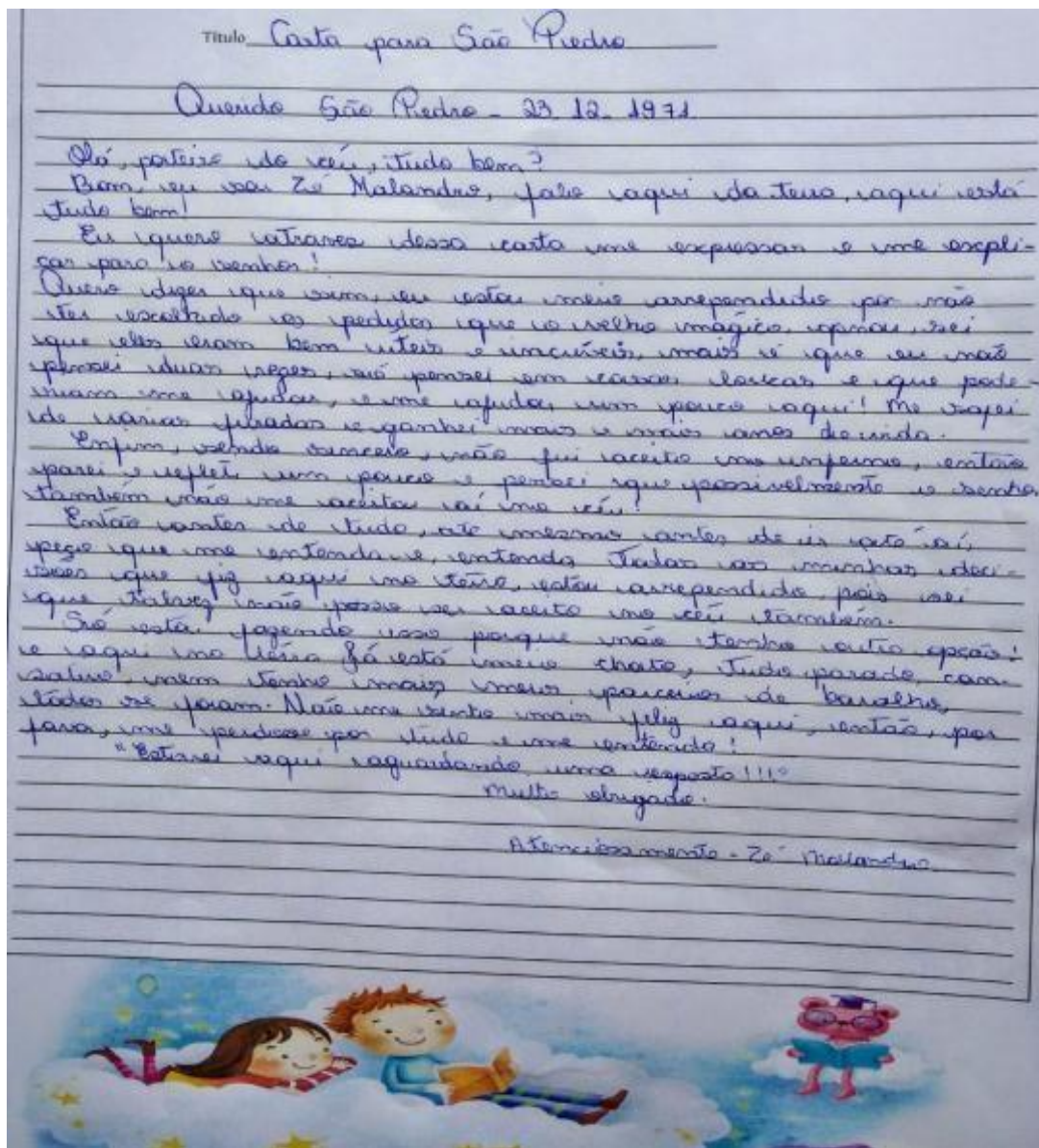
Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Ao analisarmos o quadro a respeito da compreensão do processo de retextualização pelos alunos, no Tópico 1) constatamos que 80,0% dos participantes demonstraram entendimento do processo da atividade, enquanto 20,0% não obtiveram êxito. No Tópico 2, sobre a estrutura do gênero a ser retextualizado, 83,5% dos participantes possuíam conhecimentos a respeito da estrutura do gênero e aspectos que foram fundamentais para a realização da atividade, enquanto 16,5% não detinham tais conhecimentos.

Já o tópico 3, que trata da verificação do uso de mecanismos linguístico-discursivos adequados ao gênero escolhido para o processo, 73,5% utilizaram com propriedade, contribuindo para a coesão e coerência interna das produções e 26,5% não fizeram uso de elementos coesivos, comprometendo a coerência textual e o desenvolvimento temático do gênero.

Foram 30 estudantes que participaram da atividade, utilizamos para demonstração e análise da experiência proposta uma carta que foi produzida a partir do conto “A quase morte de Zé malandro”, conforme mostra a Figura 19 da produção da participante 14 (P.14), a seguir.

Figura 19 – Retextualização do conto “A quase morte de Zé malandro”



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Ao observar o texto de P.14, notamos que utilizou o gênero carta pessoal para realizar a atividade. Como podemos observar na figura, ele está entre os que compreenderam o processo da retextualização, demonstraram conhecimento do gênero e utilizaram elementos coesivos que contribuíram com a coerência textual e sua estrutura composicional como um todo.

Logo pelo título, “Carta para São Pedro”, verificamos que o autor utilizou o destinatário no próprio título, já dando pistas ao leitor do conteúdo da carta. No cabeçalho, no espaço destinado à cidade do remetente e data, P.14 optou por colocar “querido São Pedro” e a data,

“23-12-1971”, consideramos que isso ocorreu devido ao conto “A quase morte de Zé Malandro” não fazer alusão à uma cidade ou local de morada do personagem Zé Malandro.

Em relação à estrutura convencional do gênero carta, P.14 realizou todas as etapas fundamentais para que o gênero cumpra sua função sociocomunicativa, iniciou o texto com um cumprimento: “Olá, porteiro do céu, tudo bem?”. No desenvolvimento, observa-se que foi organizado em parágrafos bem estruturados e com boa argumentação do conteúdo. O autor fez uso de elementos coesivos para ligação semântica entre os parágrafos e amarração das ideias: “Enfim”, “Então, antes de tudo”, “Só estou fazendo isso porque” e, para finalizar a carta, despediu-se com agradecimento: “muito obrigado” e utilizou a etapa final, que é a assinatura do remetente: Zé malandro.

Consideramos que a estratégia de retextualização trabalhada no módulo foi significativa, contribuiu para a ampliação da capacidade discursiva dos alunos, embora alguns ainda enfrentam dificuldades relacionadas ao processo, também apresentaram melhora na habilidade de escrita, e demonstraram avanço na compreensão a respeito da função sociocomunicativa dos gêneros textuais.

Módulo VII – Produção final

Chegamos ao momento crucial da nossa ação interventiva: avaliar as contribuições da Sequência didática na melhoria da produção escrita dos participantes. Dolz e Schneuwly (2011) consideram que essa etapa permite ao aluno praticar as noções e instrumentos elaborados durante os módulos, e ao professor a possibilidade de realizar uma avaliação somativa de todo caminho percorrido, a realização de um trabalho organizado, bem planejado e significativo.

Ao iniciar o módulo, entregamos uma cópia da PI dos alunos, para que eles pudessem realizar sua própria avaliação, convidamos os participantes a fazerem uma reflexão sobre tudo que aprenderam durante os módulos, observarem com bastante atenção o texto produzido por eles no início desta experiência. Perguntamos a eles se eram capazes de perceber quais inadequações cometeram na PI e o que mudariam nessa produção.

Após a reflexão, solicitamos à turma que reescrevessem a Produção inicial fazendo as adaptações que julgassem necessárias a partir da aprendizagem conquistada neste trabalho.

Conforme solicitação de alguns alunos, concedemos também aos participantes, a liberdade, se preferissem, de escrever uma nova história seja de humor, fantástica ou de memórias, à escolha de cada participante.

Para análise da produção final e confrontação com a produção inicial, selecionamos 01 texto, pertencente ao participante P-5.

Produção final de (P-5) (digitada)

Tempos que não voltam mais

Custo a acreditar que tudo aquilo que por nós, a molecada minha infância, era tudo como um paraíso hoje já não o seja mais. E a influência do progresso.

Tenho saudades daquele tempo em que simplicidade das coisas e o valor da natureza, mesmo em frente as dificuldades da vida prevaleciam sempre. O meu paraíso se encontra em uma pacata cidade do interior de minas gerais Jaíba onde moro até hoje, nunca mudei de casa ou de rua, ela é cheia de casas antigas e moradores também e minhas memórias vão ficando mais envelhecidas com o passar do tempo. Mais elas fazem parte de mim, de quem eu me tornei.

Lembro que na minha memória de criança, a minha rua era de chão não tinha asfalto e a minha casa não era murada pois o índice de criminalidade era baixo. Mais a realidade atual da cidade se tornou diferente com o aumento da violência onde as casas tem que ter muros e uma segurança maior.

Vamos ficar com o cheirinho da minha infância que é o da terra molhada até hoje quando chove me remete lembranças boas. Tenho saudades daquele tempo que não volta mais. Diferente de hoje em dia, eu era uma criança aventureira só que tímida e mais fechada mais isso não me impedia de fazer muitas amizades que, algumas levo comigo até hoje. Eu não poderia ver uma chuva sem me molhar, depois que a chuvinha passava sempre aparecia um lindo arco-íris! Eu sempre ficava maravilhada com a natureza. Além disso, eu possuía uma imaginação de tirar o fôlego, como toda criança eu inventava várias histórias de todas as cores e tipos. Para mim era aproveitar enquanto podia. Só queria que as crianças de hoje em dia pudessem ser crianças sem mais nada para preocupar além de aprender a ler e escrever.

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Observamos que P-5 optou por reescrever a sua PI, a qual se trata de um conto de memórias. Para analisarmos e confrontarmos as duas produções, escolhemos alguns trechos da PI e da PF, afim de demonstrar a evolução e desenvolvimento linguístico- discursivo desta participante.

Trecho da produção inicial de (P-5)	Trecho da produção final de (P-5)
<p>Não tenho coisas impolgantes e legais sobre minha vida para contar ainda, sou nova e vivo coisas novas a cada dia e um dia espero viver uma coisa emocionante e inspiradora...</p>	<p>Custo a acreditar que tudo aquilo que para nós, a molecada da minha infância, era tudo como um paraíso hoje já não o seja mais. É a influência do progresso.</p>

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Nos dois textos a autora utiliza uma linguagem bem subjetiva na qual podemos perceber características individuais da personagem. Ao compararmos os dois trechos, percebemos que a P-5 inicia o seu primeiro texto, com uma visão negativa a respeito de suas memórias e projeta toda sua esperança no futuro. Enquanto no trecho 2, a aluna demonstra saudosismo e criatividade na escolha das palavras para introduzir o seu conto, cria no leitor uma expectativa de que haverá lembranças interessantes a serem descritas. Observamos, quanto ao desenvolvimento da produção final, maior autonomia e desenvoltura no processo de criação do texto, notamos também adequada progressão temática, seguindo-se com uma descrição do lugar dito como paraíso, evidenciando também a importância do lugar na construção e formação de sua personalidade:

Trecho 3 – Fragmentos do desenvolvimento da produção final de P-5.

O meu paraíso se encontra em uma pacata cidade do interior de minas gerais Jaíba, onde moro até hoje, nunca mudei de casa ou de rua, ela é cheia de casas antigas e moradores também e minhas memórias vão ficando mais envelhecidas com o passar do tempo. Mais elas fazem parte de mim, de quem eu me tornei.

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

A autora relata em seu texto também, o aumento nos níveis de criminalidade da cidade, que seriam em parte responsáveis pela transformação do dito paraíso. Nota-se ainda que as mudanças aconteceram não apenas no ambiente, mas na personagem, que não possui mais o espírito aventureiro e mesma imaginação de antes, levando a crer que essas mudanças possam ser devidas tanto das modificações do ambiente, quanto do próprio processo de deixar de ser criança.

Verificamos na PF um melhor desempenho na escrita do gênero, por meio dos comentários tecidos pela autora ao longo do desenvolvimento do texto, notamos que a mesma fez uso da descrição que se constitui num recurso muito importante para enriquecimento da narrativa.

Os Trechos 4 e 5, a seguir evidenciam as reflexões da autora sobre a mudança de fases da vida, o momento em que deixa de ser criança:

Trecho 4 – Fragmentos do desenvolvimento da PF.

“diferente de hoje em dia eu era uma criança aventureira só que tímida e mais fechada”.

“Além disso, eu possuía uma imaginação de tirar o fôlego, como toda criança eu inventava varias histórias de todas as cores e tipos.”.

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Trecho 5 – Fragmento do desenvolvimento da PI

“Não quero dizer que sou uma adulta mais já estou em minha **adolescencia** na qual quando eu tinha 8 anos achava que nunca iria chegar”.

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Demonstra também preocupações, em contraponto à PI, onde relata estar na adolescência, mas ainda com certo fascínio da transição entre as idades. Já no Trecho 5, do texto final, nota-se uma melhora no uso de elementos conectivos como “Além disso” e o próprio “Mais”, que, apesar da grafia incorreta, estabelece relação de sentido de oposição em “Mais a realidade atual da cidade se tornou diferente com o aumento da violência onde as casas tem que ter muros e uma segurança maior”.

Analisamos também a maneira, a qual a autora do conto realizou o desfecho da produção, veja nos trechos selecionados (TRECHOS 6 e 7).

Trecho 6 - Desfecho da produção inicial de P-5

estou aqui vivendo a minha vida no 7º ano as coisas passam tão rápido que daqui a pouco estarei escrevendo sobre lembranças de mocinha.

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Trecho 7 - Desfecho da produção final de P-5

Só queria que as crianças de hoje em dia pudessem ser crianças sem mais nada para preocupar além de aprender a ler e escrever.

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Os trechos finais da PI e da PF demonstram que houve um considerável amadurecimento das ideias da autora, que nos apresenta um desfecho criativo com suas aspirações e desejo para as crianças. É perceptível ao longo da PF em análise, um avanço no desenvolvimento da linguagem utilizada, assim como o progresso na escrita do gênero, representado na melhoria da estrutura composicional.

Observamos também avanço na criatividade no desenvolvimento da personagem, bem como a melhoria no uso de elementos coesivos, que contribuíram para a coerência e coesão do texto, demonstrando visivelmente ampliação da capacidade escritora da participante.

E, para uma maior constatação e percepção dos resultados desta pesquisa, utilizamos o quadro abaixo para verificação das PIs e PFs, no que concerne aos aspectos indicados no quadro, ressaltamos que o mesmo quadro o qual foi utilizado na fase diagnóstica na análise da PI.

Fizemos uma adaptação do quadro, acrescentando ao lado dele os resultados da PF, de modo que apresenta uma visão mais ampla a respeito do desenvolvimento geral da turma, conforme o Quadro 5, a seguir:

Quadro 5 – Quadro comparativo da PI e PF.

Critérios	Participantes PI 34				Participantes PF 30			
	Sim		Não		Sim		Não	
	Real	%	Real	%	Real	%	Real	%
01) Demonstrou conhecimento da estrutura do gênero conto	02	6,0	32	94,0	27	90	3	10
02) Criou e desenvolveu personagens com imaginação.	17	50	17	50	26	86,5	4	13,5
03) Apresentou progressão temática.	14	41,0	20	59,0	26	86,5	4	13,5
04) Apresentou coerência no desenvolvimento do texto.	18	53	16	47	28	93,5	2	6,5
05) Utilizou elementos coesivos na articulação das ideias.	16	47	18	53	22	73,5	8	26,5

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Ao analisar e comparar as produções iniciais e produções finais, observamos uma ampliação da capacidade discursiva, uma considerável melhoria nas habilidades de compreensão e escrita do gênero conto. Pudemos constatar que o uso das estratégias metacognitivas na criação de objetivos para aprendizagem, o incentivo à leitura, aliado às atividades do Plano de Intervenção contribuíram de forma significativa na comunicação oral e escrita dos discentes envolvidos na pesquisa.

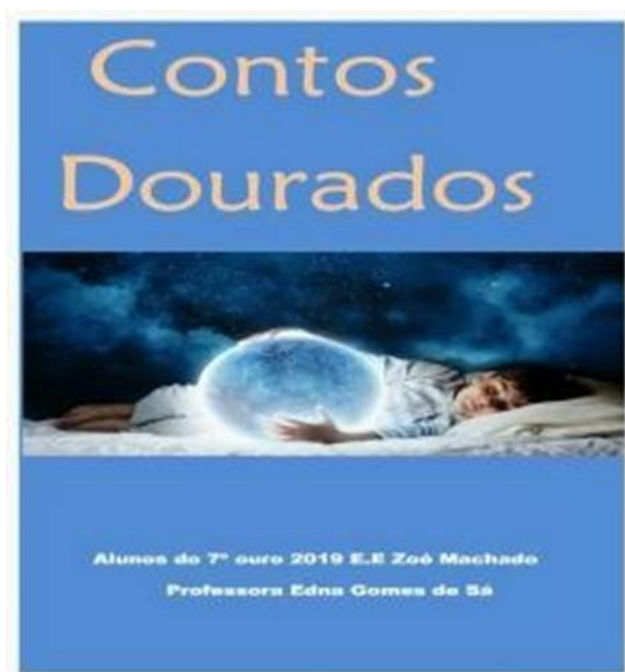
Módulo VIII: Manhã de autógrafos

A Manhã de autógrafos foi um momento muito esperado pelos alunos, pelos pais e pela pesquisadora. Os alunos prepararam uma peça teatral a partir do conto “A quase morte de Zé malandro”, músicas cantadas por eles e leituras de contos para a culminância das atividades.

Para organização do ambiente, utilizamos exemplares do livro produzido pelos participantes, “Contos Dourados” (APENDICE K) de autoria dos alunos do 7º ano da E. E. Zoé

Machado, que teve como organizadora a própria pesquisadora. A obra é composta por 32 contos de vários tipos: memórias, humor, fantásticos, história de amor e aventuras. Tanto a capa do livro quanto o nome foram escolhidos de forma democrática com sugestões dadas pelos alunos e a escolha foi realizada na sala de aula. A seguir, apresentamos a capa do livro produzido pelos alunos (FIGURA 20).

Figura 20 – Capa do livro produzido pelos alunos



Fonte: arquivo da pesquisadora, 2019.

Fizemos também a exposição de algumas retextualizações de autoria dos alunos e, como forma de incentivar a leitura, preparamos uma mesa com vários livros de contos de diversos autores. O grande foco deste momento se constituiu em expor o trabalho realizado e apresentar o livro de contos produzido para os pais e toda comunidade escolar.

O ambiente do evento foi organizado com muito carinho para recebermos os pais dos alunos, a direção da escola e algumas turmas convidadas, os participantes da pesquisa e autores do livro Contos Dourados. Os alunos sentiram-se muito importantes, “verdadeiras estrelas daquela manhã”, ao autografar o livro dos colegas e das pessoas que estavam presentes, e dos que adquiriram o livro, foi perceptível a alegria estampada no rosto daqueles que contribuíram de forma tão grandiosa para o sucesso desta pesquisa.

A Figura 21, a seguir, demonstra um pouco do que representou a atividade “Manhã de autógrafos”, para os envolvidos nesse trabalho.

Figura 21 – Manhã de autógrafos



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Conforme depoimentos de alguns pais que estavam presentes, “foi um momento único na vida escolar desses alunos”. A direção da escola participou ativamente do evento dando o suporte necessário, consideraram o trabalho realizado muito significativo para todos os envolvidos na pesquisa.

3.5 O significado da ação interventiva

Muito além da aplicação de uma sequência de atividades com objetivos pré-estabelecidos, a ação interventiva oportunizou aos alunos uma maior interação com colegas e professora, simbolizou um novo colorido as aulas de língua portuguesa. Os participantes tiveram a oportunidade de melhorar suas habilidades de leitura e escrita com propostas de produção diversificadas e estratégias de ensino que contribuíram para a ampliação da competência leitora e escritora destes alunos.

Ressaltamos a importância de acreditar na capacidade dos educandos, e levá-los a tomar consciência do seu próprio potencial como leitores e escritores que pode ser melhorado a cada dia, com empenho, dedicação e reflexão. Com a intervenção pedagógica, plantamos a sementinha do gosto pela leitura e escrita de contos literários.

As atividades do PAI foram profícuas para a superação de dificuldades apresentadas no decorrer da pesquisa, claro, que em níveis e graus diferenciados; de acordo com cada participante, cada um cresceu, avançou a sua maneira, uns mais, outros menos, de modo que todos sofreram influências positivas durante as aulas e, sobretudo nos momentos de motivação.

Acreditamos que esse é o caminho, buscar sempre aprimoramento profissional, embasamento teórico para nossa prática pedagógica, destacamos também, a relevância de um planejamento sistematizado e reflexivo com aulas dinâmicas contendo novas estratégias de ensino aprendizagem. Acreditar que é possível, ir além, assim teremos resultados mais significativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, voltado para melhoria das habilidades de leitura e escrita dos alunos do 7º ano da E E Zoé Machado do Ensino Fundamental, teve o “Conto literário” como objeto motivacional, o que foi de grande importância para o letramento literário destes alunos, por fazer parte da vivência deles, pela capacidade que o gênero possui de aguçar a imaginação e despertar a criatividade, tornando, desta maneira, um importante propulsor na formação de leitores e escritores proficientes.

Constatamos, após a realização das etapas da pesquisa, que nosso objetivo geral de analisar prática pedagógica voltada para o desenvolvimento da proficiência leitora e habilidades de escrita do gênero conto de alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental foi cumprido com êxito. Alcançamos também os objetivos específicos, os quais eram, em síntese, a exploração de conhecimentos teóricos sobre o tema, diagnóstico de problemas na compreensão leitora e direcionamento da produção de textos do gênero conto; exploração de estratégias de leitura e escrita; realização da SD como proposta de ação interventiva; avaliação dos resultados e, por fim, a produção de um livro de contos com a participação dos alunos.

Constatamos que a nossa hipótese foi confirmada, evidenciando que o trabalho mediado pela “reinvenção” de contos literários, como prática de leitura e escrita contribuiu para a melhoria da compreensão leitora do gênero conto e conseqüente melhoria da produção escrita do gênero proposto. À medida que repensamos a realidade que nos cercava, direcionamos um novo olhar sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos, e assim, pudemos lançar mão de um trabalho sistematizado e bem planejado, alcançando resultados produtivos e significativos.

O referencial teórico construído, foi essencial para subsidiar-nos neste trabalho, dada a importância da união entre a teoria e a prática, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem requer constante atualização das práticas pedagógicas e aprimoramento profissional.

Fundamentamos nossos estudos inicialmente nos temas: linguagem e discurso, estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura, a literatura nas práticas escolares, gêneros textuais, o gênero conto como estratégia de ensino, e a sequência didática com foco na leitura como estratégia para produção escrita.

Ressaltamos que a metodologia aplicada, a pesquisa-ação proposta por Tripp (2005), com vistas ao aprimoramento profissional no âmbito da aprendizagem dos alunos, buscando a transformação dos problemas detectados, foi organizada em forma de módulos embasados na

seqüência didática, conforme propõe Dolz e Schneuwly (2011), a qual buscou contemplar os pressupostos teóricos de Bakhtin, Candido, Freire, Koch, Kato e Kleiman. Os módulos foram elaborados em consonância com os objetivos propostos, na tentativa de amenizar as dificuldades observadas na fase diagnóstica sem a pretensão de saná-las completamente, pois se trata de um pontapé inicial de um trabalho voltado para a melhoria das habilidades de leitura e escrita, processo que necessita de várias etapas para um resultado mais amplo. As reflexões propostas neste trabalho foram bastante significativas para o início desse processo.

Assim, as principais dificuldades apresentadas pelos participantes, detectadas por meio de um questionário e da produção inicial realizados na fase diagnóstica, mostraram-nos que grande parte dos alunos desconheciam a estrutura do gênero em questão, além da ocorrência de problemas linguísticos¹³ e discursivos, e ausência de elementos de textualidade. A partir desses dados, foi possível a elaboração dos módulos como caminho a ser trilhado, de forma flexível, fazendo, sempre que necessário, as adaptações na busca dos objetivos propostos. Destacamos que houve um avanço, uma melhoria das dificuldades apresentadas, sobretudo nos aspectos da criação da personagem e progressão temática, melhorando visivelmente os textos produzidos pelos alunos.

Evidenciamos que a estratégia da retextualização desenvolvida nesta experiência contribui para ampliar o conhecimento a respeito de outros gêneros e para a compreensão do propósito comunicativo presente em cada gênero textual e, ainda, para a adequação no uso da linguagem de acordo com o gênero em questão.

Salientamos a importância da leitura de livros de contos, das propostas de dramatização, apresentações orais e das discussões, que mantiveram o envolvimento dos alunos em cada atividade da intervenção pedagógica e contribuíram de maneira substancial para os resultados apresentados no decorrer desta análise.

Percebemos, dessa maneira, um crescimento dos discentes, no que se refere à textualidade e ao uso de elementos que contribuem para ela, uma vez que ampliaram a capacidade de produção de contos, desde a criação da personagem, enredo, melhoria na descrição de ambientes e ainda o uso de elementos coesivos, contribuindo para a construção e desfecho da narrativa. Esse crescimento pode ser visto, principalmente, na comparação entre as produções

¹³ Observamos nas produções textuais, além das dificuldades pertinentes ao foco desta pesquisa, problemas linguísticos gramaticais como ortografia, paragrafação, uso inadequado de letras maiúsculas, minúsculas e pontuação. Salientamos que, no decorrer de algumas atividades, alguns alunos já foram percebendo e realizando a correção, houve casos em que a pesquisadora realizou atividades para melhoria destes aspectos. E, ao final das produções, foi realizada a correção dos desvios mencionados presentes nos textos, juntamente com os alunos.

iniciais e finais, nas quais pudemos observar a evolução dos participantes nos aspectos contemplados por esta experiência.

O resultado reforça-nos a importância de um trabalho bem planejado e sistematizado, da busca pela participação ativa dos alunos nas atividades propostas, por meio de estratégias de ensino, para a melhoria da qualidade na educação e, primordialmente, para o aprimoramento profissional que faz a diferença no processo de Ensino Aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, FANNY. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: editora Scipione, 1991.
- ANTUNES, I **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola editorial, 2003.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BAKHTIN, M.M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paul: Martins Fontes 2000.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociólogo da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. **Gêneros do Discurso**. Estética da Criação Verbal. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARROS, Diana Pessoa de. A comunicação humana. In: FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à linguística: objetos teóricos**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- BETTELHEIM. Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Trad. Arlene Caetano Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/lingua-portuguesa>> Acesso em: 6 08 2019.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: Pequenos segredos da narrativa**. 8. ed.-Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2011.
- CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. Revista IEL Unicamp. 2012. Disponível em: <http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/remate/article/viewFile/3560/3007>. Acesso em 07 dez. 2018.

CARDOSO, B. P. de A. **Práticas de linguagem oral e escrita na educação infantil**. São Paulo, editora Anzol, 2012.

CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, Dominique (org). **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2008.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo. Contexto, 2009.

COSTA VAL, M. Graça. **Texto, textualidade e textualização**. In: Cardoso Tápias, J. L. *et al.* (org). **Pedagogia cidadã**. cadernos de formação. língua portuguesa. V. 1, São Paulo: UNESP, 2004.

COSTA VAL, M. Graça; MARCUSCHI, Beth; *et al.* (org). **Alfabetização e língua portuguesa: livros didáticos e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte. Autêntica, 2009.

CORTAZAR, Júlio. **Valise de cronópio**. Trad. de Arragucci Júnior. São Paulo, Perspectiva, 1974.

COUTINHO, A. (2004). **Schematisation** (discursive) *et al* disposition (textuelle) In MARCUSCHI, Luiz Antônio, **Produção textual análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial 2008.

CRUZ, Estevão. **Programa de vernáculo: antologia, subsídios literários e gramaticais**. Porto Alegre: Globo, 1936.

DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele SCHNEUWLY, Bernard; **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores (Trad. e org.) Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas-SP: Mercado de letras, 2011.

FIORIN, José Luiz. **Introdução à linguística: I objetos teóricos**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

FRANCHI, C. **Linguagem: atividade constitutiva**. Cadernos de estudos linguísticos, Campinas, n. 22, 1992.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: autores associados/Cortêz, 1988.

GALVAO, Márcia Nadja Oliveira. **A leitura e a produção de texto no ensino fundamental I**: uma proposta de como trabalhar com gêneros textuais. RN- Currais Novos. Julho/2015.

GATÉ, Jean-Pierre. **Educar para o sentido da escrita** / tradução Maria Elena Ortega Ortiz Assumpção; prefácio Antonie de La Garanderie. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

GERALDI, João Wanderley. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

GERALDI, João Wanderley. Da redação a produção de textos. *In* CHIAPPINI, Lígia, CITELLI, Beatriz; GERALDI, João Wanderley; (coordenadores) **Aprender e ensinar com textos de alunos**, 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GERHARDT, A.F. L.M. Learning in cognitive niches. *In* Kools, H.; Morris, J.; Amaral, J.L. (Eds). **Current Topics in Children's Learning and Cognition**. Rijeka, Croatia: In TechOpen Publishers, 2012.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela. **Ensino-Aprendizagem na perspectiva da linguística aplicada**. Campinas, SP: Pontes editores, 2013.

GIL, da Antônio Carlos **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOTLIB, Nádia Battella. **Teoria do conto**. 11 ed. São Paulo Ática, 2006.

HANKE, Michael. **Narrativas orais: formas e funções**. Contra campo, 2003.

HOLT, Jonh. **How Children fail**. New York: Delta, 1982.

KATO, M. **O aprendizado da leitura**. – São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 8. ed. Campinas-São Paulo: Pontes –editora Unicamp, 2001.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 8. ed., Campinas, SP – Pontes, 2002.

KLEIMAN, A. **Aspectos cognitivos da leitura**. São Paulo: Pontes editores, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvelando os segredos do texto**. ed. Cortez, São Paulo, 2002.

KOCH, I. V. e ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELO, Adriane Fogali; BOFF, Odete Maria Benetti. **Estudo e produção de textos**: gêneros textuais do relatar, narrar e descrever. Petrópolis: editora Vozes, 2012.

LAJOLO, M. e ZILBERMAN, R.A **leitura rarefeita: livro e literatura no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura: Uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LIMA, Luiz Costa (Org.). **A literatura e o leitor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LOVECRAFT, H. P. **Supernatural Horror in Literature**, Dover Publications, New York, 1945.

MARCUSCHI, L. A. **Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras**. Koch, I. V. *et.al.* (org) Referenciação e discurso. São Paulo: Contexto, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. São Paulo: Summus, 1979.

MOISÉS, Massaud. **A Literatura portuguesa**. São Paulo: Cultrix, 1968.

NUNES, Valfrido da Silva. **Da imagem à palavra: Processo de retextualização em aula de língua portuguesa na educação básica**. Maceió, 2017.

PATRINI, Maria de Lourdes. **A renovação do conto: emergência de uma pratica oral**. São Paulo: Cortez, 2005.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Flores da escrivantina: ensaios**. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE/ CENP, 2004. Apresentado em congresso em maio de 2004.

SANTOS, Valdenildo; LOROZA, Claudia V. Gonçalves. A sequência didática e a metacognição como estratégia para leitura à distância em língua portuguesa. **Revista Educação e linguagens**, Campo Mourão, v. 6, n. 10, jan/jun, 2017.

SERCUNDES, M.M.I. Ensinando a escrever: as práticas de sala de aula. *In* CHIAPPINI, L. (1997). Aprender e ensinar com textos de alunos. V.01. Col. **Aprender e Ensinar com textos**. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA NETO, Antônio Loureiro da. Leitura literária no ensino fundamental: uma experiência a partir do gênero conto. **Afluente Revista Eletrônica de letras e linguística**. Julho/ 2016.

SOUSA, A. B. de; OLIVEIRA, J. J. M.; BEZERRA, M. A. As contribuições do Gênero conto no processo de alfabetização. **Revista acadêmica científica Scire**, Vol. 09 – Num. 01 – janeiro 2016.

TORRES, Katia Cristina de oliveira. **Experiências narrativas: fanfics a partir do suspense de um conto**. Belo Horizonte, julho/2016.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português do Brasil**. 1991. 264 f. Tese de doutorado, linguística, Instituto de Estudos da Linguagem /UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas, 1991.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005.

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

APÊNDICE A

Síntese dos módulos para elaboração do plano de ação interventiva

MÓDULO 1 – Reconhecimento do gênero e produção inicial

Objetivos:

- Proporcionar aos alunos contato com o gênero.
- Verificar oralmente a compreensão dos alunos sobre os textos.
- Motivar a participação dos alunos.
- Propor a produção de um conto a partir de ideias suscitadas pelos contos lidos.

Ações:

- leituras de contos (reconhecimento do gênero);
- exposição oral sobre características do gênero conto;
- roda de conversa sobre contos;
- conversa com os alunos sobre a importância da participação, pois, ao final da intervenção, a turma juntamente com a professora produzirá um livro de contos;
- produção inicial.

C/H: 3 h/a

Participantes envolvidos: Professora e alunos.

MÓDULO 2 - Estratégias de leitura

Objetivos:

- Perceber a importância dos objetivos para leitura.
- Adquirir habilidade de assumir a responsabilidade de seu próprio monitoramento.
- Estabelecer suas próprias metas, regular as atividades cognitivas de leitura e do aprendizado.
- Relacionar o conto ao seu contexto de produção (interlocutores, finalidade, lugar e momento em que se dá a interação).
- Estabelecer conexões entre o texto e os conhecimentos prévios, crenças e valores.
- Organizar as atividades em portfólio.

Ações:

- expor o projeto educacional do qual farão parte;
- salientar a importância dos objetivos para leitura;
- aula expositiva sobre o gênero conto;
- contação de história, “As mil e uma noites”;
- estudo do conto “As mil e uma noites”, interpretação oral e atividades de escrita de reconhecimento do conto, assim como características próprias do gênero;
- reflexão e avaliação dos objetivos propostos para o módulo e sobre as atividades orais e escritas;
- propor a organização das atividades em um portfólio, pode ser caderno ou pasta a gosto dos alunos.

C/H: 3h/a

Participantes envolvidos: Professora e alunos

MÓDULO 3 – Intensificando a leitura proficiente

Objetivos:

- Refletir sobre a aprendizagem do módulo anterior.
- Estabelecer objetivo para a leitura e atividades do módulo.
- Exercitar a leitura proficiente do conto e intensificar a compreensão leitora.
- Identificar possíveis elementos constitutivos da organização interna do gênero conto: situação inicial, apresentação do conflito, desenvolvimento do enredo, desfecho e personagens.

Ações:

- conversa dialogada sobre as reflexões do módulo anterior;
- apresentação do conto: “A quase morte de Zé malandro” de Ricardo Azevedo, por meio de uma pausa protocolada;
- leitura oral do conto: A quase morte de Zé malandro de Ricardo Azevedo;
- questionamentos orais para compreensão;
- atividade escrita: identificação dos elementos constitutivos do conto e explicitação do sentido e finalidade de cada uma das partes.

C/H: 3 h/a

Participantes envolvidos: Professora e alunos.

MÓDULO 4 – Leitura subjetiva e apresentação oral

Objetivos.

- Ler e apreciar esteticamente contos.
- Familiarizar-se com o gênero conto.
- Expressar por meio de diferentes linguagens.

Ações:

- leitura integral do livro: “Todos os contos do lápis surdo”, de Ramiro S. Osório, “Doze contos peregrinos”, de Gabriel Garcia Marquez, “Doze reis e a moça no labirinto do vento” de Marina Colasanti (foi entregue o livro anteriormente para leitura extraclasse conforme escolha da equipe);
- escolha de um conto do livro lido e apresentação oral, conforme a escolha dos alunos (divididos por equipe, por meio de fantoche, contação oral, dramatização, vídeo produzido pelos alunos, entre outros recursos);
- organização de ambiente motivador;
- reflexão oral sobre o que aprenderam no módulo e sobre as apresentações dos contos.

C/H: 4 h/a

Participantes envolvidos: Professora e alunos

MÓDULO 5– Diversificando a leitura

Objetivos:

- Ler e apreciar contos fantásticos.
- Intensificar a leitura e ampliar o conhecimento a respeito de contos.
- Produzir e ilustrar um conto “Fantástico”.

Ações:

- Rodinha de contos fantásticos pesquisados e escolhidos pelos alunos;
- apresentação aos alunos sobre as especificidades dos contos fantásticos;
- apreciação de imagens de contos fantásticos;
- leitura oral do conto: “Alertas, mas sem alarmes” de mestre Shaun Tan;
- proposta de produção e ilustração de conto fantástico.

C/H: 3 h/a

Participantes envolvidos:

Professora e alunos.

MÓDULO 6 – Retextualizando um conto

Objetivos:

- Refletir sobre a aprendizagem do módulo anterior.
- Propor aos alunos a construção de objetivos para o módulo em estudo.
- Retextualizar um conto em um gênero à escolha do aluno.

Ações:

- conversa dialogada sobre as reflexões e avaliação do módulo anterior;
- estabelecimento junto com os alunos dos objetivos;
- aula expositiva sobre retextualização;
- apresentação do conto “chapeuzinho vermelho”, como exemplo de retextualização, com uso de *data show*;
- leitura e interpretação oral do conto: “As mais antigas” de Ana Correia Pando;
- atividades de escrita para intensificação da compreensão do conto;
- proposta de retextualização conforme o gosto de cada aluno.

C/H:4 h/a

Participantes envolvidos:

Professora e alunos.

MÓDULO 7– Produção final

Objetivos:

- Reescrever a produção inicial a partir de orientações do professor e aprendizagem adquirida nos módulos.

Ações:

- propor uma nova roupagem para a produção final a partir dos conhecimentos adquiridos nos módulos;
- revisão da produção;
- escrita final para produção do livro.

C/H:4 h/a

Participantes envolvidos:

Professora e alunos

MODULO 8 - Manhã de autógrafos

Objetivos:

- Expor o trabalho realizado para os pais e toda comunidade escolar .
- Lançamento do livro de contos produzido pelos alunos e pesquisadora..

Ações:

- organizar o ambiente com exemplares do livro produzido pelos alunos, com as retextualizações e exposição dos contos utilizados no projeto de intervenção;
- contação de histórias;
- música ambiente;
- apresentação teatral do conto, “A quase morte de Zé malandro”;
- confraternização com os alunos.

C/H:3 h/a

Participantes envolvidos:

Professora, participantes da pesquisa, alunos da escola, pais e comunidade escolar.

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Pesquisa: Reinventando o conto literário: uma estratégia para a formação de leitores e escritores proficientes.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Carla Roselma Athayde Moraes
Escola Estadual Zoé Machado – Jaíba/MG

Disciplina: Língua Portuguesa – **Professora:** Edna Gomes de Sá

Atividade: Questionário

Data: ___/___/2019

Aluno(a): _____

1) - Que tipos de textos você tem contato, fora da escola, em seu dia - a - dia?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Textos impressos em jornais | <input type="checkbox"/> Textos impressos em revistas |
| <input type="checkbox"/> Textos digitais na internet | <input type="checkbox"/> Textos impressos em livros didáticos |
| <input type="checkbox"/> Nenhum tipo de texto | <input type="checkbox"/> Outros - especificar quais. |

(02) Qual a frequência com que realiza suas leituras?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Nunca lê | <input type="checkbox"/> Uma vez por semana |
| <input type="checkbox"/> Duas vezes por semana | <input type="checkbox"/> Três vezes por semana |
| <input type="checkbox"/> Quatro vezes por semana | <input type="checkbox"/> Cinco vezes por semana |
| <input type="checkbox"/> Seis vezes por semana | <input type="checkbox"/> Todos os dias |

03) A leitura que você realiza é por obrigação ou por prazer?

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> Leitura por prazer |
| <input type="checkbox"/> Leitura por obrigação |

04) Sobre seu nível de compreensão do texto,

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> Leio o texto todo e já entendo. |
| <input type="checkbox"/> Leio o texto todo e releio parágrafo por parágrafo. |
| <input type="checkbox"/> Faço anotações em folha a parte. |
| <input type="checkbox"/> Reescrevo o texto com minhas palavras. |
| <input type="checkbox"/> Recorro várias vezes à leitura a fim de entender e armazenar a informação |

APÊNDICE C



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
PLANO DE AÇÃO INTERVENTIVA



Escola Estadual Zoé Machado – 7º Ano Ouro -
Mestranda Edna Gomes de Sá
Módulo I – Conto I

Minha vida de menina

Helena Morley

Quarta-feira, 28 de agosto (de 1895).

Faço hoje quinze anos. Que aniversário triste!

Vovó chamou-me cedo, ansiada como está, coitadinha, e deu-me um vestido. Beijou-me e disse: "Sei que você vai ser sempre feliz, minha filhinha, e que nunca se esquecerá de sua avozinha que lhe quer tanto". As lágrimas lhe correram pelo rosto abaixo e eu larguei dos braços dela e vim desengasgar-me aqui no meu quarto, chorando escondida.

Como eu sofro de ver que mesmo na cama, pensando com está, vovó não se esquece de mim e de meus deveres e que eu não fui o que devia ter sido para ela! Mas juro por tudo, aqui nesta hora, que vovó melhorando eu serei um anjo para ela e me dedicarei a esta avozinha tão boa e que me quer tanto.

Vou agora entrar no quarto para vê-la e já sei o que ela vai me dizer: "Já estudou suas lições? Então vá se deitar, mas procure antes alguma coisa para comer. Vá com Deus".

Minha vida de menina. São Paulo: Companhia das Letras, 1942.

Conto II

As mais antigas

Ana Corrêa Pando

Brincava com meu avô, acho que é a memória mais antiga que eu tenho. Ele sentado numa cadeira de treliça de borracha no alpendre da casa. Fazer isso era muito comum no interior, as pessoas ficavam na frente de suas casas, e viam os vizinhos passarem na rua. Meu avô, nessa época, estava muito doente, ele morreu quando eu tinha uns 4 anos, por aí. Lembro que mexia no pouco cabelo que ele tinha, brincava, penteava, amarrava. Tentava falar com ele, mas ele era muito calado, não me respondeu uma vez, e eu mordei ele. Até hoje sou capaz de morder se não me respondem, sabe quando ficam com um olhar vago, nem que sim nem que não. Mordo!

Às vezes ele pedia para eu perguntar para minha avó algo. E eu virava um pombo correio, voltava e ia, ia e voltava. O que eu passava de mensagem também não me recordo, mas eu achava essa brincadeira bem divertida.

Na cozinha ficava minha vó, talvez ela estivesse fazendo o almoço, e ele perguntou se já estava pronto ou o que era que teríamos para o almoço. É bem provável, teríamos bife arroz, feijão, salada, quiabo, estava ótimo. A cozinha parecia uma cozinha de bruxa, mal arquitetada, escura, a janela do banheiro dava para cozinha, tinha até uma vassoura de bruxa. Saindo pela porta da cozinha dos fundos, tinha um corredor haviam dois tanques próprios pra eu brincar dentro. Mais ao fundo uma

casinha onde se guardava de tudo, mas não me lembro o que tinha dentro, provavelmente não me deixavam entrar lá dentro.

O resto era quintal, um quintal meio retangular, que na minha memória infantil parecia enorme. Era tudo terra, e tinha algumas árvores, uma pitangueira, me lembro muito bem de duas grandes mangueiras, pois elas faziam sombra em tudo, e o cheiro dela meio terroso, nunca mais me esqueço, é o cheiro da minha infância. Ficava brincando de baixo dela na terra, fazendo comidinhas, bolo de chocolate.

As mangueiras tem umas florzinhas com cheiro diferente, e caiam no chão espetava um pouco, mas pé de criança é uma história a parte. Nunca sabia onde estava o meu chinelo. Às vezes alguém aparecia dizendo que tinha uma goiabeira num terreno baldio e todo mundo ia correndo do jeito que tava mesmo, e eu é claro que ia descalça, na volta um espinho entrava no meu pé e de outras três crianças, as minhas primas. Chegávamos chorando, mas depois um adulto teria que tirar o estrepe do pé. Esse era o pior momento.

Acordar nessa época de manhã era urgência, era uma empolgação, ouvia o galo cantar e já ia acordando aos poucos, ficava ansiosa, queria que meus primos acordassem logo, queria que a Gabi acordasse, tá na hora de brincar!

Conto III

O tempo era outro

Geraldo Canuto

Eu, igual as demais meninas de meu tempo, brincávamos de boneca, passa-anel, de roda e de outras brincadeiras. Ingênuas e simples. A igreja fazia parte de nossas vidas, encontro de todos. Namorar? Só quando já tivesse idade. Meus pais, muito severos. “Não podiam soltar as rédeas” – diziam eles. Qualquer deslize vinha o castigo. E ficar o dia inteirinho sentada no quintal ou até a ordem de minha mãe... Nada fácil. Mais tarde começaram os namoricos. Escondido é claro. Do tipo chocar jacaré. Só de longe mesmo. Às vezes, no escurinho do cinema, os mais afoitos pegavam na mão da namorada. Ah! O “fut” no Largo Dom João... Música tocando, as meninas desfilavam pra lá pra cá. Os rapazes observavam. Vez por outra, eles ofereciam uma canção pra sua pretendida. Todos ouviam ali no auto-falante público da cidade. E as barraquinhas! Pão de Santo Antônio, Bom Jesus, Consolação... Que maravilha!

As ruas, uma terra vermelha que só vendo. Só no centrinho as cabeças-de-macaco cobriam aquela poeira. Esse calçamento rude dificultava os passos de alguns saltinhos finos, cambaleantes. Diamantina se transformou. E perdeu muito também. Hoje não tem mais o Teatro Santa Isabel, os dois cinemas, os bons educandários: Colégio Nossa senhora das Dores – internato só pra meninas e Colégio Diamantinense – internato só pra rapazes. Misturar não podia, lógico. Desapareceram ainda importantes meios de sobrevivência. Foram-se as fábricas: de balas, de torta, de macarrão, de tecidos em Biribiri... Na fumaça dos anos sumiu até o trem-de-ferro, transporte lento e sofrido, mas uma delícia.

Como mudou o clima da cidade! Naquele tempo as chuvas vinham na época certa. Até o avião, vez por outra, atolava no barro vermelho. Tivemos uma linha regular de avião. E o frio? Intenso e contínuo. Necessários blusas, casacos e as meias até o joelho. Mas tudo foi acabando. De casa em casa vinham o padeiro... o leiteiro... Aquele pão quentinho... leite da hora... nada disso existe mais. Lembro-me muito bem ainda das lavadeiras... Trouxas iam e vinham da Água Limpa. O ganha-pão de muitas mulheres. É... Roupas lavadas na fonte... A água já foi realmente limpa. Minha mãe, uma professora de verdade. A “minha mestra”, como a chamavam, na escolinha de turma multisseriada, se desdobrava pelas crianças. Dela herdei minha vocação para o magistério. Por isso me dedico de corpo e alma na sala de aula. Quando eu não der mais conta de ensinar, tenho que sair fora. Assim penso. Esse é um pedacinho de minha existência. Sou Margarida Ferreira Libório. Vivo em Diamantina há muitos anos. Hoje vejo minha vida inteira como uma vitória. Os prêmios? A saúde, minha família e principalmente minha

APÊNDICE D



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Plano de ação interventiva

Aluno: _____

Mestranda: Edna Gomes de Sá

O que é um conto?

“Quem conta um conto aumenta um ponto.” **Você já ouviu essa frase em algum lugar? Sabe o que é um conto? Como podemos diferenciar o conto dos outros tipos de textos?** Sabe aquelas historinhas que seus pais te contavam quando você ia dormir? Aquelas que você provavelmente já escutou ou leu na escola. Pois bem, elas são contos. Os contos são conhecidos por serem histórias curtas. Eles são tão pequenos que após ler ou escutar um você consegue contá-lo depois sem precisar estar com o livro na mão.



Definição

O conto é um texto narrativo do gênero literário. Ele tem o foco em um fato ou um determinado acontecimento, geralmente é uma ficção, ou seja, é uma história inventada. Os contos são fantasiosos, histórias de faz de conta que são muito contadas para as crianças. O conto possui um narrador, que é quem conta a história e um enredo, ou seja, a história é dividida em começo, meio e fim

O início

Os contos tiveram início há muitos séculos atrás. Era feito de forma oral, naquela época não eram registrados pela escrita. Os gregos e romanos costumavam contar os contos para a população nas noites de luar, os contos da época eram as antigas lendas orientais, algumas parábolas bíblicas, e com o passar dos tempos vieram as novelas medievais italianas, as fábulas francesas de Esopo e La Fontaine, até chegar aos livros, que é a forma mais comum de conhecermos os contos.

Com a evolução do tempo os contos passaram a receber várias classificações entre elas ficou dividido por nacionalidade: brasileiro, francês, russo e também por categorias referentes ao gênero, conhecidos como: contos maravilhosos, de amor, ficção,

Características

A principal característica de um conto é o seu tamanho, pois como já foi dito anteriormente, o conto é um texto pequeno, menor até do que um romance. Porém mesmo sendo pequeno, ele possui um enredo completo, e até um clímax, que é o momento mais importante da história. No conto a quantidade de personagens é pequena, por isso que é fácil memorizá-lo.

Temos no conto a introdução ou apresentação, o desenvolvimento ou complicação, o clímax e a conclusão ou desfecho.

Que tal ler um conto para analisar tudo que você acabou de aprender?



Plano de ação interventiva

Aluno: _____

Mestranda: Edna Gomes de Sá

Reconto de uma história árabe: "As mil e uma noites e o poder das histórias"



Há muitos e muitos anos, em uma época muito distante da nossa, havia um rei, Shariar, que sofreu tremendo desgosto. Por saber que havia sido traído por sua esposa, decidiu que se casaria cada noite com uma mulher e mandaria matá-la na manhã seguinte! Não havia mais quem quisesse casar com o tal rei. Tinham de buscar noivas em reinos distantes e estranhos, pois as que conheciam a determinação do rei sabiam de seu destino após a primeira noite! E assim aconteceu, causando tristeza e medo em todo o reino, durante três longos anos. Foram mais de mil noites! Porém, como nada é para sempre, uma esperança surgiu com o nome de Sherazade. Ela, astuta e bem instruída, conhecedora das artes e das letras, teve a ideia de acabar com aquela barbárie!

– Meu pai, disse ela ao Primeiro-Ministro do Rei, eu sei como impedir que isso continue. Ajude-me a casar com o rei e ele nunca mais determinará a morte de nenhuma outra jovem, daqui ou de outro reino qualquer. O pai, desesperado, se negou terminantemente a auxiliá-la:

– Por mais que eu saiba que isso não pode continuar, não posso arriscar em consentir em sacrificar minha filha mais velha. Mas ela não se contentou e achou outros caminhos para despertar a atenção do rei. Um dia tocava, divinamente, um instrumento raro, no outro comentava sobre uma famosa obra de arte e em outros fazia questão de preparar e servir o prato favorito daquele homem, que continuava se casando cada noite com uma mulher diferente. Sem perceber, o rei foi prestando uma atenção especial em Sherazade e a pediu em casamento.

Na noite de núpcias, na porta do quarto real, ouviu-se uma choradeira do lado de fora. – Oh, Majestade, deve ser minha irmãzinha, Duniazade, explicou a noiva. Ela está chorando porque está acostumada a que eu lhe conte uma história, como nossa mãe fazia todas as noites, quando éramos pequenas. Já que amanhã estarei morta, peço-lhe, por favor, que a deixe entrar para que eu a entretenha pela última vez! E, antes mesmo de abrir a porta, começou, com sua melhor voz:

*“Era uma vez um mágico famoso e muito malvado,
Capaz de tudo fazer, quando era provocado
De sua cartola preta, com sua bengala comprida,
Podia tirar sol e estrelas, a lua, a morte e a vida...”*

Furioso, Shariar tentou impedir que a história continuasse, mas, de vez em quando, também prestava atenção em alguns trechos:

*“Certo dia, no deserto, com a caravana a andar
Cruzou o caminho de todos, um imenso urso polar ...”*

Logo ele resmungava, tossia e voltava a se entreter e a se deliciar com a voz macia e alegre de Sherazade: Nesse instante uma luz, todo o céu iluminou E o homem com a bengala, nunca mais ali pisou!”

– O homem com a bengala era o mágico? – quis saber o rei, que não conseguira prestar atenção na história inteira. – Sim, meu senhor, era o mágico que... E nesse instante, interrompeu o que explicava para levar sua irmã, que acabara por adormecer, para seus aposentos, pois ela não poderia passar a noite nos aposentos reais. Quando voltou, fingiu-se de muito cansada e caiu na cama em sono profundo. O rei, que era muito curioso, ainda tentou acordá-la para que ela contasse as partes da história que ele havia perdido. Como ela não acordava e o rei queria saber a história toda, decidiu não enviá-la para morte naquela manhã e saiu para cumprir suas tarefas reais.

Agora rainha, Sherazade sabia que teria que dar boas explicações para todo o reino e, naquele dia, não saiu de seus aposentos reais. Passou as horas organizando a mais linda das histórias para contar à noite, se o rei ainda a quisesse escutar.

Chegada à noite, rei e rainha se encontraram em silêncio e nem bem o Soberano adentrou o quarto, ouviu uma suave melodia, que embalava uma história triste, de uma fada que perdera suas asas porque não usava seus poderes para o Bem. Enquanto seus vassalos trocavam suas roupas de dormir, na sala ao lado, separada apenas por cortinas vermelhas e finas, a rainha tocava levemente as cordas de uma harpa e narrava, narrava, narrava... Disfarçando, o rei prestava tanta atenção, que nem percebeu que os empregados que o vestiram haviam saído. Ele estava de novo a sós com sua mais nova esposa e começou a se sentir calmo ouvindo aquela voz suave, que tinha o poder de lhe trazer à memória as mais lindas cenas, visualizando em sua mente as aventuras descritas por aquela poderosa voz. No momento mais interessante da história, a rainha, repentinamente, calou-se. – Continue! – ordenou Shariar.

– Mas o dia está amanhecendo, Majestade! Já ouço o carrasco afiar a espada! – Ele que espere! – declarou o rei. Shariar deitou-se e dormiu profundamente, só despertando ao anoitecer. Ordenou, então, à esposa que concluísse a história. Assim ela o fez: “E assim termina essa história, que a todos pode mostrar, que quando um dom nos é dado, é para os outros ajudar!” Porém, o sultão não se deu por satisfeito e pediu, desta vez com delicadeza: – Conte-me outra, por favor!

Sherazade com sua voz melodiosa começou a narrar histórias de aventuras de reis, de viagens fantásticas de heróis e de mistérios. Contava uma história após a outra, deixando seu marido maravilhado. Sem que percebesse, o rei começou a viver cada dia esperando pelo momento de ouvir as histórias encantadoras narradas pelo poder da voz de sua esposa. E ela contava, vivamente, histórias de amor, enigmas, dramas e aventuras, sempre deixando de contar a última parte, para que o rei não a mandasse matar. O rei transformara-se em um homem bom e feliz, que voltava correndo para sua esposa! Não só por causa das histórias, mas porque aprendeu a admirá-la e a sua forma de ser o deixava sempre feliz.

Certa manhã ela terminou uma história ao surgir do sol e falou: – Agora não tenho mais nada para lhe contar. Você percebeu que estamos casados há exatamente **mil e uma noites**? Só então Shariar constatou que não possuía mais desgosto em seu coração. A amargura desaparecera. – Estão batendo na porta! Deve ser o carrasco. Finalmente você pode me mandar para a morte! Olhando para Sherazade, sentiu o amor lhe inundar o coração como um raio de luz. Descobriu que jamais poderia matá-la, pois não conseguiria mais viver sem ela e suas encantadoras histórias. Encaminharam-se para as varandas do palácio e de lá contaram aos súditos que a partir daquele dia a alma daquele reino seria formada pela magia, paixão e encantamento de todas as histórias que ali se contassem.

Texto Sandra Bozza | Adaptação Isadora Couto

Disponível em <https://conhecimentoliteratura.com.br/as-mil-e-uma-noites-e-o-poder-das-historias/>

Acesso em 20/06/2019, 09:56

Com base no texto acima, responda as questões abaixo:

- 1- “As mil e uma noites” é um livro de contos da literatura Árabe, em que são narrados os contos da personagem Sherazade, o texto que você acabou de ler é uma adaptação da história. Qual fato desencadeia os acontecimentos do texto?

- 2- Quem narra o texto? Ele participa e interfere nos acontecimentos da história?
- 3- Onde e quando acontecem os eventos do texto? Como você imagina que seja esse lugar?
- 4- O título de uma obra geralmente remete a um fato, ocasião ou expressão que teve importância no contexto inserido. Comente a escolha do título “As mil e uma noites”.
- 5- Ao longo da história Sherazade se mostra uma personagem muito inteligente. Descreva as características da personagem e elementos da história que confirmam essa idéia.
- 6- No decorrer de uma narrativa, alguns personagens podem apresentar uma mudança na sua personalidade, nos sentimentos e no modo de enxergar a situação, tal como acontece com o rei Shariar. Apresente as mudanças que aconteceram no personagem, comparando o início com o final do texto.
- 7- “– O homem com a bengala era o mágico? – quis saber o rei, que não conseguira prestar atenção na história inteira. – Sim, meu senhor, era o mágico que... E nesse instante, interrompeu o que explicava para levar sua irmã, que acabara por adormecer, para seus aposentos, pois ela não poderia passar a noite nos aposentos reais.” Nesse trecho o rei está se sentindo:
A) Confuso B) Curioso C) Bravo D) Triste
- 8- Qual dos seguintes trechos, melhor representa o ápice da história?
A) “Por saber que havia sido traído por sua esposa, decidiu que se casaria cada noite com uma mulher e mandaria matá-la na manhã seguinte! Não havia mais quem quisesse casar com o tal rei.”
B) “Olhando para Sherazade, sentiu o amor lhe inundar o coração como um raio de luz. Descobriu que jamais poderia matá-la, pois não conseguiria mais viver sem ela e suas encantadoras histórias.”
C) “ O pai, desesperado, se negou terminantemente a auxiliá-la– Por mais que eu saiba que isso não pode continuar, não posso arriscar em consentir em sacrificar minha filha mais velha.”
D) “ Na noite de núpcias, na porta do quarto real, ouviu-se uma choradeira do lado de fora. – Oh, Majestade, deve ser minha irmãzinha, Duniazade, explicou a noiva. Ela está chorando porque está acostumada a que eu lhe conte uma história, como nossa mãe fazia todas as noites, quando éramos pequenas. Já que amanhã estarei morta, peço-lhe, por favor, que a deixe entrar para que eu a entretenha pela última vez!”



Plano de ação interventiva

Aluno: _____

Mestranda: Edna Gomes de Sá

Conto: "A quase morte de Zé malandro"

Zé Malandro era boa pessoa, mas malandro que nem ele só. Em vez de trabalhar como todo mundo, preferia passar a vida zanzando e jogando baralho. Ou então ficava deitado na rede, folgado, tocando viola de papo para o ar. Por causa disso era pobre, pobre, pobre.

Certo dia, estava em casa preparando o jantar, um pouquinho de feijão e um pedaço de pão seco, quando bateram na porta. Era um viajante. O homem, muito velho, pedia um pouco de comida.

— Entre aí — disse Zé Malandro. — Onde um quase não come, dois quase não vão comer também.

Os dois riram.

Após o jantar, o viajante agradeceu muito e contou que tinha poderes mágicos.

— Você foi muito generoso repartindo a comida comigo — disse o velho viajante. — Em retribuição pode me fazer quatro pedidos. Por exemplo — sugeriu ele —, se quiser, pode pedir para ser protegido pelo resto da vida.

Zé Malandro pensou e disse:

— Prefiro ter o dom de ser invencível no baralho.

— Concedido — disse o velho. — Por exemplo, se quiser, pode pedir perdão para todos os seus pecados.

Zé Malandro pensou e disse:

— Prefiro ter uma figueira que quem subir nela só desce com minha ordem.

— Concedido — disse o velho. — Por exemplo, se quiser, pode pedir sua salvação.

Zé Malandro pensou e disse:

— Prefiro ter um banco que quem sentar nele só sai com minha ordem.

— Concedido — disse o velho. — Por exemplo, se quiser, pode pedir, quando morrer, para ir para o céu.

Zé Malandro pensou e disse:

— Prefiro ter um saco de pano que quem entrar dentro só sai se eu mandar.

O velho coçou a cabeça, concedeu, despediu-se e seguiu viagem.

A partir daquele dia, Zé Malandro plantou um pé de figo ao lado de sua casa e nunca mais se preocupou com nada vezes nada. Passava o dia inteiro ou deitado na rede de papo para o ar ou jogando baralho. Como ganhava todas, sempre tinha dinheiro para comprar comida, roupa e as coisas de casa. Era tudo de que o Zé precisava.

Mas o tempo é invisível. Passa dia e noite e ninguém vê.

A figueira virou uma árvore frondosa e Zé Malandro acabou ficando velho. Muito velho.

Certa noite, bateram na porta de sua casa. Era a Morte vestida com uma capa preta.

— Zé, pode se preparar. Sua hora chegou — disse ela segurando uma foice.

— Mas como! — exclamou ele espantado. — Já? Deve haver algum engano! Ainda me sinto tão bem!

A Morte não era de muita conversa.

— Se está pronto, vamos.

Zé Malandro baixou a cabeça.

— Posso fazer um último pedido? — perguntou ele com lágrimas nos olhos. — Quero comer um figo antes de morrer.

— Pode ser — disse a Morte. — Mas ande logo com isso.

— O problema — explicou Zé Malandro retorcendo o corpo de lado — é que estou meio velho e já não consigo trepar na árvore para pegar uma fruta.

E implorou:

— Por favor, dona Morte, faça isso por mim! É o último desejo de um pobre velho miserável raquítico esclerosado caindo aos pedaços!

A Morte resmungou, mas aceitou. Subiu na árvore, arrancou um figo e lá ficou. Não conseguiu mais descer de jeito nenhum.

Zé Malandro deu risada, despediu-se e foi jogar baralho. Deixou a Morte presa lá em cima, furiosa.

Com a Morte aprisionada no alto da figueira, a confusão na cidade onde Zé Malandro vivia foi geral. Como ninguém mais morria, os coveiros e fabricantes de caixões ficaram sem trabalho. Os médicos e hospitais perderam a clientela.

E, além disso, houve desemprego, pois as pessoas não se aposentavam mais nem cediam lugar para as outras mais jovens. E o pior: a população começou a aumentar muito.

— Isso é contra a natureza! — gritava a Morte revoltada, agarrada nos galhos da figueira. — Você tem que me deixar sair daqui!

E a Morte insistiu tanto, explicou tanto, argumentou tanto que Zé Malandro acabou cedendo.

— Mas só deixo você descer se me der mais sete anos de vida — disse ele.

Morte não tinha outro jeito. Acabou concordando. E assim, Zé Malandro continuou sua vidinha folgada de sempre, feliz da vida, jogando baralho, cada vez mais velho, cada vez mais invencível.

Sete anos passam depressa.

Certa noite, bateram na sua porta. Era um homem estranho, de cara feia, chapéu e paletó escuro.

— Zé, se prepare — disse o homem. — Sua hora chegou.

— Quem é você? — quis saber Zé Malandro.

— Sou o Diabo — respondeu o outro, tirando o chapéu e mostrando dois tristes chifres. — A Morte não quis vir de jeito nenhum, mas me mandou no lugar dela para buscar você.

— Mas como! — disse o Zé espantado. — Já? Deve haver algum engano!

O Diabo caiu na gargalhada.

— Não venha com essa conversa mole. Já estou avisado sobre você. Vamos embora agorinha mesmo. Ou vai me pedir pra subir na figueira? Nessa eu não caio!

Zé Malandro baixou a cabeça.

— Posso fazer um último pedido? — perguntou ele com lágrimas nos olhos. — É muito importante. É o último desejo de um pobre velho miserável raquítico esclerosado caindo aos pedaços. Queria tomar um traguinho de cachaça antes de abotoar o paletó. Você me acompanha?

O Diabo lambeu os beiços.

— Até que não é má ideia!

— Sente-se aí enquanto eu pego os copos e a pinga — disse Zé Malandro, puxando o banquinho. Dito e feito. O Diabo sentou e de lá não saiu mais.

— Me tira daqui! — gritou ele, assustado.

Zé Malandro deu risada, despediu-se e foi jogar baralho.

Com o Diabo preso no banquinho, acabaram-se os crimes na cidade. As cadeias ficaram vazias e os guardas, delegados, advogados e juizes preocupados em perder seus empregos. Além disso, como as pessoas agora só falavam a verdade, começou a haver muita confusão porque as verdades são muitas. Mas o pior não foi isso. Acontece que o Diabo passava o dia inteiro sentado no banquinho gritando, guinchando e falando os piores palavrões.

— Cala a boca! — dizia Zé Malandro.

— Minha mulher me mata! — berrava o Diabo furioso. — Saí para buscar você já faz mais de um ano e ainda não voltei pra casa! Quando eu voltar ela me arrebenta!

— Diga a ela que você ficou preso num banquinho!

— Ela não vai acreditar! Me solta, Zé Malandro, por favor, que a Diaba me quebra a cara!

Cansado daquela figura resmungando dia e noite dentro de casa, Zé Malandro acabou cedendo.

— Mas só deixo você sair se me der mais sete anos de vida — disse ele.

O Diabo não tinha outro jeito. Acabou concordando.

E assim, Zé Malandro continuou sua vidinha folgada de sempre, feliz da vida, jogando baralho, cada vez mais velho, cada vez mais invencível.

O tempo passou. No dia em que se completaram sete anos, Zé Malandro fechou a casa inteira bem fechada só deixando uma janelinha destrancada. No quarto, debaixo da janela, colocou seu saco de pano bem aberto.

Naquela mesma noite, o Diabo apareceu, ele e sua mulher. A Diaba não tinha acreditado nem um pouco na história do banco e dessa vez quis vir junto com o marido.

O Diabo bateu na porta. Nada. Bateu de novo. Nada.

Acabou descobrindo a janelinha aberta e entrou com a mulher por ela. Os dois foram parar dentro do saco de pano e lá ficaram. Zé Malandro apareceu com um pedaço de pau na mão e começou a bater no saco.

— Socorro! — berrava o Diabo.

— Me acuda! — berrava a Diaba.

O casal dos infernos passou o ano inteirinho dentro do saco tomando pancada todo santo dia.

No fim, Zé Malandro cansou. Estava velho demais e até um pouco gagá. Solto o casal de diabos que fugiu mancando apavorado. Dias depois, o Zé fechou os olhos e entregou a rapadura. Foi direto para as profundezas do inferno.

Ao chegar lá bateu na porta. Apareceu o Diabo que, ao vê-lo, recuou assustado e começou a gritar:

— Vai embora! Aqui você não entra! Cai fora, Zé Malandro! No inferno você não fica!

Sem saber direito o que fazer, Zé Malandro foi até o céu e bateu na porta. Apareceu São Pedro. O santo fez cara feia.

— Você não quis ser protegido, não quis perdão para seus pecados, não quis a salvação nem vir para o céu. Agora, não tem jeito. Vai embora! No céu você não fica.

E assim, sem ter para onde ir, Zé Malandro achou melhor voltar para a Terra. Dizem que até hoje anda por aí, invencível, jogando seu baralhinho.

Do livro "Contos de enganar a morte", de Ricardo Azevedo, ed. Ática



Estudo do texto

1-Agora que você já conhece a estrutura de um conto, descreva com suas palavras qual fato desencadeia os acontecimentos da história.

2-O nome “Zé Malandro” nos dá pistas sobre o comportamento do personagem. Com base no texto, descreva-o e justifique a escolha de seu nome.

3- Zé Malandro se utiliza de toda sua esperteza para alcançar um único objetivo, assinale a alternativa que melhor apresenta esse objetivo.

- A) Ganhar dinheiro.
- B) Provar que é esperto.
- C) Ser o melhor jogador de baralho.
- D) Conseguir mais anos de vida.

4-O clímax é o ponto da história de maior tensão nos acontecimentos. Procure no conto um trecho que represente esse momento.

5- Um elemento importante nas narrativas é o narrador. O narrador desse texto participa da história? Justifique.

6- Se estivesse no lugar de Zé Malandro quais pedidos você faria? E por que?

7-As ações de Zé Malandro acabam gerando consequências para toda a cidade. Explique quais foram essas consequências.

8-No decorrer da história alguns personagens podem apresentar uma mudança no perfil. Comente se você acredita que Zé malandro sofreu uma mudança.

9- “No fim, Zé Malandro cansou. Estava velho demais e até um pouco gagá. Soltou o casal de diabos que fugiu mancando apavorado. Dias depois, o **Zé fechou os olhos e entregou a rapadura.**” Qual o significado da expressão em destaque?

10-Escreva um parágrafo imaginando um novo desfecho para a história.

APÊNDICE G



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Plano de ação interventiva

Aluno: _____

Mestranda: Edna Gomes de Sá

Módulo V

O **conto** é uma narrativa curta com um conflito único. O **conto fantástico**, por sua vez, além das definições já citadas, também possui em seu enredo **acontecimentos inexplicáveis** pela ciência e também não explicados na lógica interna da narrativa.

Características

As características do conto fantástico são, em alguma medida, **as mesmas de um conto comum**, com o acréscimo dos elementos do impossível, típicos das narrativas fantásticas. Entre tais características e elementos, é bom lembrar: **Narrativa curta:** Uma das características de todos os contos é o fato de serem narrativas curtas – ou seja, com enredos reduzidos em relação ao tempo, ao espaço e ao número de personagens.

Conflito único: O fato de o enredo circular em torno de um único conflito é uma das características definidoras do gênero conto.

Presença do impossível / inexplicável: Para ser considerado fantástico, um texto literário deve envolver um conflito cujos acontecimentos envolvam algo inexplicável. Um personagem que morre e volta à vida sem razão aparente ou uma garota que segue um coelho falante e entra em um mundo totalmente diferente da realidade são exemplos de conflitos típicos da literatura fantástica.

Imagem do livro: Contos de lugares distantes



Fonte: Shaun Tan. Cosac Naify, 2012, Disponível em: <https://www.institutonetclaroembratel.org.br/educacao/para-ensinar/planos-de-aula/contos-fantasticos>. Acessado em 03/06/19.

Plano de ação interventiva

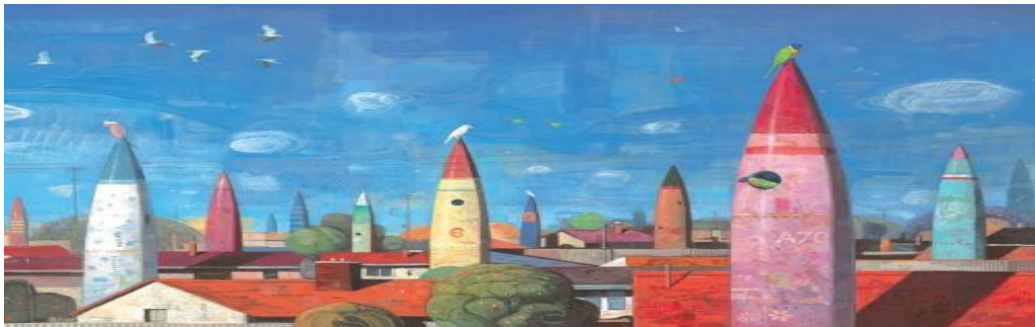
Aluno: _____

Mestranda: Edna Gomes de Sá

Texto do livro: Contos de lugares distantes

Alertas, mas sem alarme

Mestre ShaunTan



É engraçado que hoje em dia, em que toda casa tem seu míssil balístico intercontinental, você mal se lembre dele. No começo eram distribuídos aleatoriamente. Aquela época era emocionante: algum conhecido recebia uma carta do governo e o caminhão entregava o míssil na semana seguinte. Depois, cada casa de esquina tinha que ter o seu, em seguida, casa sim, casa não, e agora seria estranho se você não tivesse um míssil perto do depósito do seu jardim ou do varal.

Nós entendemos muito bem para que eles servem, pelo menos de forma geral. Sabemos que todos precisam participar da defesa da segurança nacional (retirando a pressão dos depósitos de armamentos) e, o mais importante, somos recompensados com a sensação de que estamos fazendo nossa parte.

É um pequeno compromisso. Só temos de lavar e polir nosso míssil no primeiro domingo do mês e vez por outra enfiar uma varetinha nele para conferir o nível do óleo. Ano sim, ano não, uma lata de tinta aparece dentro de uma caixa de papelão na sua porta, o que significa que é hora de remover a ferrugem e dar uma nova demão de bronze metálico.

Muitos de nós, contudo, começaram a pintar os mísseis de cores diferentes, e até a decorá-los com nossos próprios desenhos, como borboletas ou flores de estêncil. Eles ocupam tanto espaço no quintal que pelo menos podiam ser bonitos, e os folhetos do governo não diziam que é obrigatório usar a tinta que eles dão. Agora também criamos o hábito de amarrar luzinhas neles na época de Natal. É só você subir o morro durante a noite para ver centenas de cones cintilantes, piscando e brilhando.

E ainda há vários usos práticos para seu míssil de quintal. Se você desparafusar o painel inferior, tirar os fios e tudo mais, você pode usar o espaço para cultivar plantas ou guardar material para jardinagem, os prendedores de roupa e a lenha. Com uma reforma um pouco maior, ele também vira uma excelente toquinha para as crianças, no estilo “astronave”, e se você tiver um cachorro, não vai precisar comprar uma casinha para ele. Teve uma família que transformou o deles em forno de pizza, abrindo a parte de cima pra virar chaminé.

Sim, nós sabemos que há uma boa chance dos mísseis não funcionarem direito quando um funcionário do governo enfim vier buscá-los, mas com o passar do anos a gente parou de se preocupar com isso. No fundo, a maioria acha que provavelmente seja melhor assim. Afinal, se há famílias em países distantes com seus próprios mísseis de quintal armados e apontados pra nós, podemos torcer para que também tenham achado melhor uso

APÊNDICE H



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Plano de ação interventiva

Módulo VI

Modelo de retextualização

Chapeuzinho Vermelho

Era uma vez uma menina chamada Chapeuzinho Vermelho, que tinha esse apelido, pois desde pequenina gostava de usar chapéus e capas desta cor. Um dia, sua mãe pediu:

- Querida, sua avó está doente, por isso preparei aqueles doces, biscoitos, pãezinhos e frutas que estão na cestinha. Você poderia levar à casa dela?

- Claro, mamãe. A casa da vovó é bem pertinho!

- Mas, tome muito cuidado. Não converse com estranhos, não diga para onde vai, nem pare para nada. Vá pela estrada do rio, pois ouvi dizer que tem um lobo muito mau na estrada da floresta, devorando quem passa por lá.

- Está bem, mamãe, vou pela estrada do rio, e faço tudo direitinho!

E assim foi. Ou quase, pois a menina foi juntando flores no cesto para a vovó, e se distraiu com as borboletas, saindo do caminho do rio, sem perceber. Cantando e juntando flores, Chapeuzinho Vermelho nem reparou como o lobo estava perto...

Ela nunca tinha visto um lobo antes, menos ainda um lobo mau. Levou um susto quando ouviu:

- *Onde vai, linda menina?*

- Vou à casa da vovó, que mora na primeira casa bem depois da curva do rio. E você, quem é?

O lobo respondeu:

- *Sou um anjo da floresta, e estou aqui para proteger criancinhas como você.*

- Ah! Que bom! Minha mãe disse para não conversar com estranhos, e também

disse que tem um lobo mau andando por aqui.

- *Que nada - respondeu o lobo - pode seguir tranquila, que vou na frente retirando todo perigo que houver no caminho. Sempre ajuda conversar com o anjo da floresta.*

- Muito obrigada, seu anjo. Assim, mamãe nem precisa saber que errei o caminho, sem querer.

E o lobo respondeu:

- *Este será nosso segredo para sempre...*

E saiu correndo na frente, rindo e pensando: *(Aquela idiota não sabe de nada: vou jantar a vovozinha dela e ter a netinha de sobremesa ...Uhhmm! Que delícia!)*

Chegando à casa da vovó, Chapeuzinho bateu na porta:

- Vovó, sou eu, Chapeuzinho Vermelho!

- Pode entrar, minha netinha. Puxe o trinco, que a porta abre.

A menina pensou que a avó estivesse muito doente mesmo, para nem se levantar e abrir a porta. E falando com aquela voz tão estranha...

Chegou até a cama e viu que a vovó estava mesmo muito doente. Se não fosse a toquinha da vovó, os óculos da vovó, a colcha e a cama da vovó, ela pensaria que nem era a avó dela.

- Eu trouxe estas flores e os docinhos que a mamãe preparou. Quero que fique boa logo, vovó, e volte a ter sua voz de sempre.

- *Obrigada, minha netinha* (disse o lobo, disfarçando a voz de trovão).

Chapeuzinho não se conteve de curiosidade, e perguntou:

- Vovó, a senhora está tão diferente: por que esses olhos tão grandes?

- *É prá te olhar melhor, minha netinha.*

- Mas, vovó, por que esse nariz tão grande?
- *É prá te cheirar melhor, minha netinha.*
- Mas, vovó, por que essas mãos tão grandes?
- *São para te acariciar melhor, minha netinha.*

(A essa altura, o lobo já estava achando a brincadeira sem graça, querendo comer logo sua sobremesa. Aquela menina não parava de perguntar...)

- Mas, vovó, por que essa boca tão grande?

- *Quer mesmo saber? É prá te comer!!!!*

- Uai! Socorro! É o lobo!

A menina saiu correndo e gritando, com o lobo correndo bem atrás dela, pertinho, quase conseguindo pegar.

Por sorte, um grupo de caçadores ia passando por ali bem na hora, e seus gritos chamaram sua atenção. Ouviu-se um tiro, e o lobo caiu no chão, a um palmo da menina.

Todos já iam comemorar, quando Chapeuzinho falou:

- Acho que o lobo devorou minha avozinha.

- Não se desespere, pequenina. Alguns lobos desta espécie engolem seu jantar inteirinho, sem ao menos mastigar. Acho que estou vendo movimento em sua barriga, vamos ver...

Com um enorme facão, o caçador abriu a barriga do lobo de cima abaixo, e de lá tirou a vovó inteirinha, vivinha.

- Viva! Vovó!

E todos comemoraram a liberdade conquistada, até mesmo a vovó, que já não se lembrava mais de estar doente, caiu na farra. "O lobo mau já morreu. Agora tudo

tem festa: posso caçar borboletas, posso brincar na floresta."

Disponível: _____ em:
<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=38904>. Acessado em 03/05/2019.

• Exemplo de retextualização para o gênero poema:

Chapeuzinho Vermelho

Chapeuzinho Vermelho,
quando sonha seu sonho,
tem o lobo no meio
e um medo medonho.

Mas também tem vontade
de seguir seu caminho.
E encara a verdade,
modifica o destino.

Se perder a esperança,
ao olhar-se no espelho,
não verá a criança
e desbota o vermelho.

Se não é confiante,
já não come nem sonha.
Tem o lobo distante
e a cara tristonha.

Mas, se grita o vermelho
e o sonho se solta,
tem o lobo no meio
e alimenta a revolta.





Plano de ação interventiva

Aluno: _____

Mestranda: Edna Gomes de Sá

Modulo VI

Ana Corrêa Pando

Brincava com meu avô, acho que é a memória mais antiga que eu tenho. Ele sentado numa cadeira de treliça de borracha no alpendre da casa. Fazer isso era muito comum no interior, as pessoas ficavam na frente de suas casas, e viam os vizinhos passarem na rua. Meu avô, nessa época, estava muito doente, ele morreu quando eu tinha uns 4 anos, por aí. Lembro que mexia no pouco cabelo que ele tinha, brincava, penteava, amarrava. Tentava falar com ele, mas ele era muito calado, não me respondeu uma vez, e eu mordei ele. Até hoje sou capaz de morder se não me respondem, sabe quando ficam com um olhar vago, nem que sim nem que não. Mordo!

Às vezes ele pedia para eu perguntar para minha avó algo. E eu virava um pombo correio, voltava e ia, ia e voltava. O que eu passava de mensagem também não me recordo, mas eu achava essa brincadeira bem divertida.

Na cozinha ficava minha vó, talvez ela estivesse fazendo o almoço, e ele perguntou se já estava pronto ou o que era que tínhamos para o almoço. E bem provável, tínhamos bife arroz, feijão, salada, quiabo, estava ótimo. A cozinha parecia uma cozinha de bruxa, mal arquitetada, escura, a janela do banheiro dava para cozinha, tinha até uma vassoura de bruxa. Saindo pela porta da cozinha dos fundos, tinha um corredor haviam dois tanques próprios pra eu brincar dentro. Mais ao fundo uma casinha onde se guardava de tudo, mas não me lembro o que tinha dentro, provavelmente não me deixavam entrar lá dentro.

O resto era quintal, um quintal meio retangular, que na minha memória infantil parecia enorme. Era tudo terra, e tinha algumas árvores, uma pitangueira, me recordo muito bem de duas grandes mangueiras, pois elas faziam sombra em tudo, e o cheiro dela meio terroso, nunca mais me esqueço, é o cheiro da minha infância. Ficava brincando de baixo dela na terra, fazendo comidinhas, bolo de chocolate.

As mangueiras tem umas florzinhas com cheiro diferente, e caíam no chão espetava um pouco, mas pé de criança é uma história a parte. Nunca sabia onde estava o meu chinelo. Às vezes alguém aparecia dizendo que tinha uma goiabeira num terreno baldio e todo mundo ia correndo do jeito que tava mesmo, e eu é claro que ia descalça, na volta um espinho entrava no meu pé e de outras três crianças, as minhas primas. Chegávamos chorando, mas depois um adulto teria que tirar o estrepe do pé. Esse era o pior momento.

Acordar nessa época de manhã era urgência, era uma empolgação, ouvia o galo cantar e já ia acordando aos poucos, ficava ansiosa, queria que meus primos acordassem logo, queria que a Gabi acordasse, tá na hora de brincar!



Estudo do texto

- 1- Classifique o texto que você acabou de ler, com base no gênero literário e suas características.
- 2- Qual é o tipo de narrador dessa história? Retire do texto um trecho que comprove sua resposta.
- 3- “Brincava com meu avô, acho que é a memória mais antiga que eu tenho”. A narradora começa o texto falando de sua memória mais antiga, então vagueia num fluxo de consciência lembrando fatos de sua infância. E você, qual a sua memória mais antiga?
- 4- Em relação aos outros textos trabalhados “As mil e uma noites” e “A quase morte de Zé malandro”, faça um quadro comparativo descrevendo as semelhanças e diferenças entre os três textos
- 5- “Meu avô, nessa época, estava muito doente, ele morreu quando eu tinha uns 4 anos, por aí. Lembro que mexia no pouco cabelo que ele tinha, brincava, penteava, amarrava. Tentava falar com ele, mas ele era muito calado, não me respondeu uma vez, e eu mordei ele. Até hoje sou capaz de morder se não me respondem, sabe quando ficam com um olhar vago, nem que sim nem que não. Mordo!”. Esse trecho permite conhecer e inferir aspectos da personalidade da menina e seu avô, com base nisso faça a caracterização desses personagens.
- 6- “O resto era quintal, um quintal meio retangular, que na minha memória infantil parecia enorme. Era tudo terra, e tinha algumas árvores, uma pitangueira, me recordo muito bem de duas grandes mangueiras, pois elas faziam sombra em tudo, e o cheiro dela meio terroso, nunca mais me esqueço, é o cheiro da minha infância”. A menina apresenta a descrição de um lugar que foi muito importante em sua infância. Descreva você também um lugar da sua infância.
- 7- “As mangueiras tem umas florzinhas com cheiro diferente, e caiam no chão espetava um pouco, **mas pé de criança é uma história a parte.**” O que você imagina que a autora quis dizer com essa expressão?
- 8- Sobre o texto, assinale V para verdadeiro e F para Falso
 - () A maior parte dos acontecimentos do texto são no passado.
 - () O narrador fala dos acontecimentos de sua infância com tristeza e melancolia.
 - () A menina não tinha uma boa relação com a avó.
 - () Ela acordava cedo ansiosa para brincar com seus primos.
- 9- “O resto era quintal, um quintal meio retangular, que na minha memória infantil parecia enorme”. O trecho permite inferir que:
 - A) A percepção de criança é a mesma quando se é adulto.
 - B) A percepção dos acontecimentos e das coisas muda conforme o tempo.
 - C) O quintal mudou de tamanho com o passar dos anos.
 - D) A personagem não tem recordações boas associadas ao quintal.
- 10- Depois de tudo que estudamos e aprendemos, agora é a sua vez de usar a criatividade e fazer uma retextualização do texto que acabamos de ler... Dê asas a sua imaginação e capriche

Plano de ação interventiva

Aluno: _____

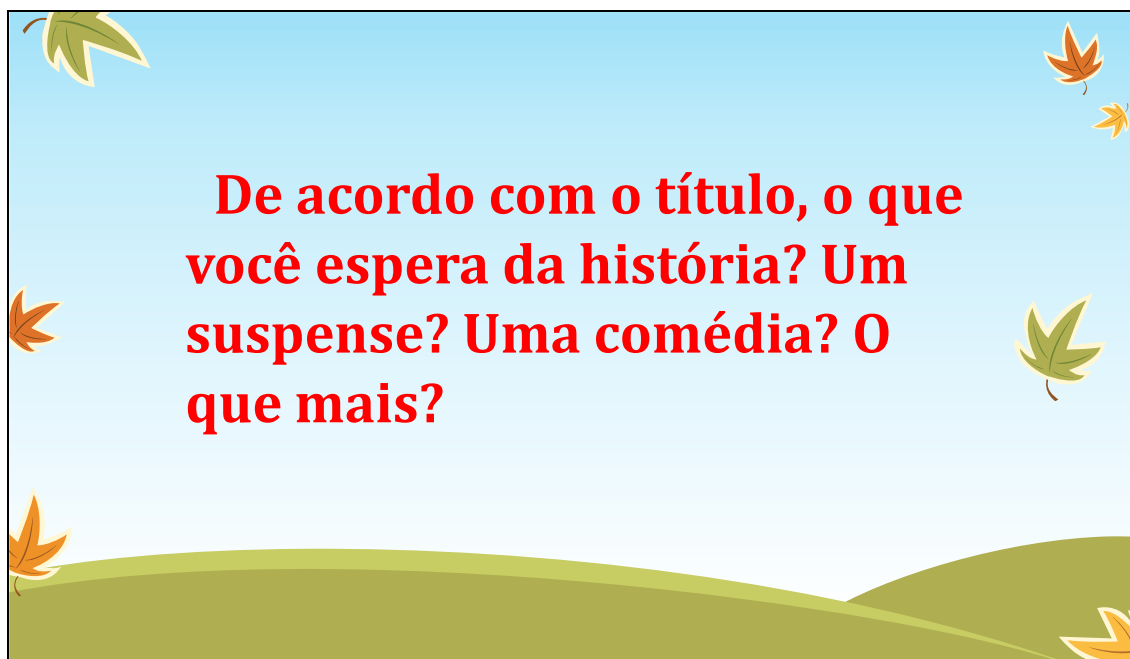
Mestranda: Edna Gomes de Sá

Slides pausa protocolada

Slide 1



Slide 2



1ª EDIÇÃO

Contos Dourados



7º Ovro 2019
Professora Edna Gomes de Sá

APRESENTAÇÃO

Querido leitor,

Este livro faz parte de um projeto de pesquisa do Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da professora de Língua Portuguesa Edna Gomes de Sá juntamente com os alunos do 7º ano Ouro do Ensino Fundamental II da E.E. Zoé Machado. A pesquisa Reinventando o conto literário: uma estratégia para formação de leitores e escritores proficientes, utiliza o gênero conto para despertar o gosto pela leitura e incentivar a produção escrita.

O livro é resultado de uma experiência literária e desenvolvimento de uma sequência didática nos moldes de Dolz e Schneuwly. Os autores consideram uma sequência didática como um “conjunto de atividades escolares, organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito” (Dolz e Schneuwly, 2011). O livro é composto por várias obras literárias de autoria dos alunos, com temas diversos, pois busca agradar vários tipos de leitores.

Nessa perspectiva, representa um possível caminho para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita.

Essa experiência representou momentos de interação entre os alunos, na qual, a experiência literária por meio da leitura de vários textos do gênero conto e obras literárias proporcionaram: o riso, a rememoração, a reflexão, a fantasia e o devaneio... Sentimentos tão essenciais na vida humana.

“Nós gostamos muito do resultado e esperamos que você, leitor, também goste! Quando vocês lerem, tentem desfrutar das mesmas emoções que tentamos transmitir ao escrevê-lo!” (Karla e Caren).

**Leia e permita-se viajar pelo mundo
maravilhoso da Literatura!**



DEDICATÓRIA

Nós alunos do 7º ano dedicamos esse livro à nossa professora de Português, Edna Gomes de Sá que tanto nos incentivou e ajudou na produção deste livro. A nossos pais pelo amor incondicional e apoio em todos os momentos e a cada um de nós que dedicamos muito para esse projeto virar realidade.

“São necessários anos de leitura atenta e inteligente para se apreciar a prosa e a poesia que fizeram a glória das nossas civilizações. A cultura não se improvisa”.

Julien Green

SUMÁRIO

O cheiro da infância.....	04
O inesperado.....	06
Separados pelo Destino.....	07
A guerra entre dois países.....	09
As três irmãs espiãs.....	10
A Princesa dos animais.....	11
Outra chance.....	12
A Ilha.....	13
Poderes assustadores.....	15
Brincadeiras sem limites.....	17
O som da madrugada.....	19
A vida nem sempre é cor de rosa.....	21
O perigo de ser diferente.....	23
O menino que sonhava em ser jogador.....	25
O velório da minha tia.....	26
O carro relâmpago.....	28
Tempos que não voltam mais.....	29
O milagre.....	30
Tudo e todas as coisas.....	32
A empregada que virou princesa.....	34
A Reviravolta.....	35
Assombrada sem fantasma.....	36
A vida de mendigo.....	37
A boneca maldita.....	38
O espelho.....	40
A falta dos pais.....	41
Minha raiz.....	42
A amiga invisível da minha bisavó Gemera.....	43
O outro lado do mundo.....	44
Cantinho da infância.....	45
A princesa e o plebeu.....	46
O Arqueiro Amarelo.....	47
Agradecimento.....	48

O CHEIRO DA INFÂNCIA

Era uma menina com semblante triste. Seu nome era Joana, morava no interior com seus avós maternos. Quando era pequena, tinha uns 5 anos, seus pais vieram a falecer em um acidente de carro quando iam viajar, por sorte Joana conseguiu sobreviver e foi para a casa de seus avós para poder morar com eles e não ir para um orfanato. Joana era muito feliz morando com eles, mas sentia mesmo assim muita saudade de seus pais, que era com quem mesmo ela queria morar e viver todos esses anos. Ela guardou na memória muitas lembranças dos seus pais, das brincadeiras, dos passeios, das viagens, do almoço em família e muito mais. Quando completou seus 15 anos, seus avós fizeram uma festa enorme e muito chique para ela, porque era o que ela mais queria e o que seus pais haviam prometido desde pequena.

Com o passar dos anos, dona Maria e seu José foram envelhecendo e ficando sem forças. Um certo dia, Joana acordou e foi até o quarto de seus avós e viu que sua vó estava passando muito mal. Resolveram levá-la para o hospital. Chegando lá, o médico a examinou e disse que dona Maria não estava mais entre eles. Joana começou a chorar desesperadamente e desmaiou. Quando acordou, o médico perguntou se ela estava bem. Joana respondeu que estava bem melhor, mas perguntou se aquilo que tinha lhe dito antes era verdade. Ele respondeu que infelizmente era verdade. Ela ficou muito arrasada com a notícia e pensou: “como irei dar essa notícia ao meu avô?”. Chegando em casa, seu José veio já perguntando a ela como estava dona Maria, ela não conseguiu nem responder e começou a chorar, seu avô logo já entendeu o que estava acontecendo e começou a chorar também...

Anos se passaram e eles nunca se conformaram com a ida de dona Maria. Com seus 25 anos, Joana também perdeu seu avô, pois ele já tinha 90 anos de idade e não estava aguentando mais nada.

Joana seguiu sua vida firme e forte, então resolveu ir morar na cidade grande, porque não fazia mais sentido continuar morando naquela casa sem as pessoas que eram mais importantes para ela. Lá na cidade, ela alugou um apartamento para poder morar com o dinheiro que seu avô havia deixado no banco, caso acontecesse algo com ele, para sustentá-la até quando ela conseguisse um emprego.

Certo dia, Joana acordou bem cedo e saiu à procura de serviço, passou em uma empresa onde estavam precisando de uma secretária. Não tinha muita experiência, pois nunca havia trabalhado na vida, mas, mesmo assim, não desistiu e tentou a vaga. O dono da empresa, o senhor Carlos, se encantou por ela e a recebeu. Joana explicou para ele que nunca havia trabalhado e contou sua situação. Ele compreendeu e deu a chance dela trabalhar, falou que no outro dia mesmo ela poderia começar. Com o sorriso no rosto, saiu logo contente e foi para o seu apartamento arrumar suas coisas para o outro dia...

Amanheceu e ela acordou toda alegre e se arrumou para seu primeiro dia no trabalho. Chegando lá, o senhor Carlos fez questão de recebê-la e ajudá-la no que fosse preciso. Ele se encantou muito por ela e com o passar dos dias foi gostando muito mais dela, e ela dele. Os dois resolveram dar uma chance para eles serem felizes e deu certo... Se passaram alguns anos, e ele a pediu em casamento. Claro que ela disse sim. Marcaram a data do casamento logo e se casaram. Tiveram dois filhos um caszinho, a menina chamada Júlia e o menino chamado Paulo.

Júlia sempre queria saber a verdade sobre seus avós e a vida de sua mãe sem eles. Joana nunca quis falar disso com seus filhos, pois era muito doloroso ainda para ela, mas, um dia, resolveu contar toda a história para eles: as brincadeiras, os passeios, as viagens e tudo mais. Carlos e Joana levaram Júlia e Paulo ao interior onde ela morava, chegando lá, relembrou toda a sua infância, os momentos bons e ruins que havia passado lá. Naquela casa havia o cheiro de sua infância...



Mirella Alves Silva

05

O INESPERADO

Já faz pouco tempo que venho sonhando o mesmo sonho, sempre a mesma coisa, uma criança em um túnel abandonado em localização que nem parece que existe. O estranho desse sonho é que a menina sempre aparecia deitada com a água subindo rapidamente no túnel, não havia fim ou início e o sonho sempre acabava antes da água encher completamente o túnel... E assim, volto a acordar e, mesmo deitado, nunca consigo ver seu rosto, ao que parece é uma menina por seus cabelos longos e suas roupas.

Depois de ter sonhado dez vezes o mesmo sonho, fui a uma pessoa que pensei que me ajudaria: o psiquiatra. Ele me disse que parecia um assunto curioso que ele não conseguia entender, que poderia ser um sonho qualquer, mas não acreditei nele. Logo começou a escurecer, fui ficando com sono e dormi num banco ali perto. O sonho começou, resolvi mudar de rumo este sonho e mergulhei para ver aquela criança. Parecia minha irmã mais nova de um ano que havia desaparecido há cinco anos. Logo após reconhecê-la, acordei e a vi na minha frente, algo que para mim era inesperado, mas era só ilusão e parecia que o tempo não havia passado para ela. Voltei a dormir e a sonhar. Resolvi ver de onde vinha a água, era perto de uma praia onde costumava ir, retirei ela daquele túnel e acordei.

Saí correndo daquele lugar até a praia, onde havia deixado minha irmã, ela estava chorando, peguei-a, e a levei para o hospital. Ela não estava doente. Levei-a para minha casa e recomecei minha vida com ela sozinha, pois não havíamos parentes para contar naquele momento.

Vanilson Gonçalves Soares



SEPARADOS PELO DESTINO

Há muitos e muitos anos atrás, existia um casal que se amava muito. Eles eram como o frio no inverno, as folhas caídas no outono, o cheiro de terra na época de chuva. Um sempre completando o outro. Todos em sua aldeia achavam que eles ficariam juntos para sempre, mas não foi bem assim.

Um certo homem não gostava nenhum pouco da relação deles dois. Uns dizem que é pelo fato dele saber que nunca conseguiria achar uma pessoa para amá-lo de maneira tão intensa! Já há quem diga que o motivo daquele homem querer acabar com um amor tão lindo era a louca paixão que ele sentia pela moça! E no seu íntimo, sabia que nunca possuiria o seu amor. Ninguém sabe ao certo qual versão é a certa! Porém, todos sabem que ele moveu “céus e terras” para separá-los. E conseguiu!

Ele foi até as profundezas de uma caverna onde morava um poderoso deus, o deus da Discórdia. Esse deus vendo suas intenções resolveu torná-lo um ser celestial e o batizou pelo nome de Destino. O poderoso deus da Discórdia concedeu-lhe poderes e impôs-lhe uma condição: ele poderia fazer de tudo para separar os dois, menos tirar-lhes a vida! Isso era função da Morte, criatura temível e muito amiga do terrível deus da Discórdia, e a partir daquele instante se tornou inseparável do Destino.



Depois, após dias e dias, tramando a separação daquele casal que exalava amor por onde passava, o Destino teve uma grande idéia! Naquela época não existia dia nem noite. O tempo apenas passava lentamente! Então ele olhou para aquele homem iluminado de pele clara, cabelos da cor do trigo que se chamava Sol e o transformou em uma grande bola brilhante para iluminar o dia! E, ao olhar para aquela encantadora moça, clara, meiga, que exercia um enorme fascínio sobre aqueles que se aproximavam, cujo nome era Lua, resolveu transformá-la em uma bola que refletia a luz do Sol para iluminar a noite. Usando seus poderes os enviou para o Céu.

Separados pelo Destino, os amantes partiram ficando muito distantes um do outro, mas o amor deles é tão grande que uma vez ao ano eles unem as suas forças para passar algum tempo juntos! E os homens aqui da Terra encantados com esse espetáculo a olho nu, que é o encontro desses dois amantes, deram o nome de Eclipse. O dia em que as duas almas gêmeas se encontram para celebrarem o seu infinito amor.

Até hoje, muitos não conseguem entender o fascínio que a encantadora Lua exerce sobre os amantes aqui da Terra.



Karla Vitoria Gonçalves Simões

A GUERRA ENTRE DOIS PAÍSES

Tudo começou após uma terrível discussão entre o presidente da França e o presidente da China. O líder francês esqueceu sua diplomacia ao falar muito mal da mulher do outro presidente, Kakonakada que usando da mesma indelicadeza, igualmente falou sobre a mulher do outro, a francesa Maria. Esse desentendimento foi o bastante para que os dois países que até então eram aliados, iniciassem uma guerra entre eles.

O tempo passou e, ao completar 10 anos dessa guerra, os países continuaram a discussão, até que eles entraram em um consenso, pois perceberam a tamanha ignorância que estavam cometendo. Quantas crianças haviam morrido! Quantos lares destruídos! Quantas vidas ceifadas! Nenhum presidente falou mal da mulher um do outro, até que outros países ficaram sabendo do ocorrido... Assim que foi informado, o presidente alemão falou à respeito da china, o francês reclamou:

– Se você veio até aqui para falar desse homenzinho de quinta, pode ir embora agora!

O presidente alemão lhe respondeu:

– Calma, só estou dizendo minha opinião a respeito desse evento.

Anos depois, os presidentes perceberam que a guerra é simplesmente fruto da ignorância humana, é a falta de respeito pela vida, que não há motivo que justifique uma guerra. Desse dia em diante, selaram a paz. Desde então, não aconteceram mais guerras, porque evitá-las é muito melhor do que travá-las.



Esmeralda Almeida Lima

AS TRÊS IRMÃS ESPIÃS

Na época do século 22, existiam três irmãs. Elas se chamavam Anna, Bianca e Bruna, suas vidas mudaram muito depois que o FBI às examinou e fizeram a proposta de serem espiãs, o trio aceitou e começaram a trabalhar no dia seguinte.

Em seu primeiro dia de trabalho, houve um caso muito grave de desaparecimento das 4 pessoas mais ricas do mundo e elas deveriam proteger a 5ª pessoa mais rica, a cantora Lady Pop, em Malibu. Chegando lá elas ficaram encantadas com a casa da cantora que era cheia de jóias e coisas preciosas. Uma das irmãs foi até o quarto da cantora e ouviu gritos, chamou as outras irmãs e sem perceber foram jogadas dentro do guarda roupas e perceberam que as pessoas que desapareceram estavam lá.

Aliviadas por terem encontrado as milionários que estavam procurando, porém não sabiam como iriam sair de lá. Foi então que uma das irmãs teve uma ideia, no movimento preciso tirou um laser do bolso e num golpe perfeito se soltou, logo após conseguiu soltar as outras pessoas que também estavam no local. Mirando na porta, ela conseguiu atingir a trava e abriu o guarda roupas libertando todos que estavam presos. Em seguida, elas se meteram em uma perseguição com a cantora, e de repente o cachorro ficou louco! Ele não era um cachorro normal, era um cachorro robô! E começou atacar a todos, uma das irmãs fez uma coisa precipitada, jogou água no cachorro que o deixou impossibilitado de fazer qualquer coisa. Ficaram um bom tempo lutando, até que uma das irmãs conseguiu imobilizar a cantora e algemá-la, aproveitou então o momento para perguntar a ela:

- Por que você sequestrou as 4 pessoas mais ricas do mundo? Então a cantora respondeu que o sonho dela era se tornar a pessoa mais rica do mundo.

E assim, as três espiãs seguiram cumprindo sua missão! Ajudando pessoas, salvando inocentes, protegendo florestas, enfim se tornaram guardiãs da humanidade!



Maria Marta Mendes Alves

A PRINCESA DOS ANIMAIS

Há muitos anos atrás existia uma princesa que gostava muito de animais, mas o seu pai não gostava nem um pouco da ideia de criar animais porque dava muito trabalho. Um certo dia, ela encontrou um coelho na floresta e pediu a seu pai para deixá-la cuidar do animalzinho, mas ele não deixou, ordenou que ela soltasse o pobre animal. O amor dela era tão grande que não conseguiu soltar a coelhinha, a levou às escondidas e decidiu cuidar dela no porão do castelo.

Passaram-se alguns meses, e com todo aquele cuidado o animalzinho se recuperou! Então a menina resolveu deixá-la um pouco livre para respirar ar puro! E nesse passeio, a coelhinha conheceu um pretendente que a namorou. Meses depois ela deu a luz a 13 filhotinhos muito pequenos e fofinhos! A princesa desesperada, sem saber o que fazer, sempre levava comida para eles, porém a cada dia que passava eles cresciam mais e mais. Depois de algum tempo ela doou os filhotes para os servos do rei sem que o mesmo soubesse de nada.

Para desespero da menina, em um “belo dia” seu pai descobriu que ela não havia soltado a coelhinha na floresta, pois a encontrou andando pelo castelo. E como palavra de rei não se volta atrás, ele ordenou aos criados que capturassem a coelhinha e a levassem de volta para floresta. Sabendo do ocorrido, a princesa resolveu fugir e ir à procura da coelha, pois era muito apegada! Não imaginava sua vida sem aquele doce animal! Ela procurou muito, mas infelizmente não encontrou sua coelhinha. A princesinha aflita foi muito longe! E seu pai mandou os cavaleiros irem atrás da menina, depois de muitas buscas, acharam-na bem longe do castelo, a uns 30 km de distância. Levaram-na para casa e quando chegou em seu reino, uma grande surpresa! O amor de seu pai foi muito maior do que suas palavras! Ele havia levado a coelha de volta para o castelo. Ela ficou muito feliz e escolheu um verdadeiro nome para coelha: “Teodora”! E a partir daquele dia a coelhinha se tornou uma nova princesinha daquele castelo! Muito bem tratada! Comia sempre coisas deliciosas! Tratada “à pão de ló”, parecia até mesmo um ser humano!



Henrique Rodrigues Xavier

11

OUTRA CHANCE

Jack era um estudante do ensino médio muito viciado em vídeo games, mal conversava com a família, a sua vida se resumia no jogo, por esse fato sua mãe pediu que ele arrumasse um emprego. Em seu primeiro dia de trabalho, ao retornar para casa percebeu que um cachorro seria atropelado por um caminhão e ele sem pensar duas vezes acaba pulando na frente do automóvel que estava em alta velocidade e salva o animal. Por esse ato de bondade os deuses permitiram que ele tivesse uma segunda chance de viver.

Porém, o mundo onde ele tem a chance de ser ressuscitado é um local de fantasia repleto de goblins, magos, ogros e elfos. E para sua surpresa, ele acorda no meio do nada, sem saber onde estava, o que havia acontecido e de repente, recebe uma carta que dizia: "Derrote o ogro imperador e poderá retornar ao seu mundo, faça isso e eu saberei que és digno de voltar a viver".

Desde então, ele passou a lutar pela vida e começou a buscar informações, iniciou os treinos derrotando monstros pequenos para adquirir experiência. Até que ele recebe a grande notícia de que o terrível "Ogro imperador" estava passando na vila, mais do que depressa, Jack usa toda sua astúcia, toda sua força e ataca o monstro que infelizmente se defende e os dois travam uma batalha, Jack já desanimado não conseguiu acertar nenhum golpe. Depois de muitas quedas, ele jamais pensou em desistir, caía e se levantava várias e várias vezes. E com essas idas e vindas, ele consegue evoluir sua espada para a "Espada do herói" e finalmente com um golpe fatal, Jack consegue derrotar o monstro! Do nada, o seu corpo passa a brilhar. E com isso Jack crava a sua espada no chão para que todos saibam desse incrível combate! Com esse brilho seu corpo desaparece e ele acorda no meio do seu velório e percebe que os três meses passados no outro mundo se equivalem a um dia na Terra.



Erlon Kaik Rodrigues

A ILHA

Tudo começou no ano de 1995, a história de um garoto chamado Hoto, seu pai tinha um belo navio que estava sendo preparado para uma grande expedição. Hoto muito empolgado com a expedição insistia que fosse com seu pai, porém o pai dizia que ele era novo demais para tamanha aventura! O garoto indignado com o ocorrido teve uma ideia: no dia da expedição ele se esconderia em um dos barris que estava no navio, ele jamais iria ficar de fora!

Tempos depois o navio já estava se movimentando em alto mar e tinha chegado a hora de se revelar, assim ele saiu do barril e estava emocionado por estar ali. Porém quando seu pai o viu, ficou furioso! Mas não dava pra voltar, então continuaram com a expedição. Do nada as nuvens começaram a ficar escuras e de repente, caiu uma grande tempestade! Veio uma onda muito violenta que mais parecia um tsunami, e virou violentamente o navio. Quando o garoto acordou estava flutuando numa pequena tábua de madeira em alto mar! Passaram-se três dias e ele comendo alguns alimentos que estavam boiando próximo, tomou água de uma neblina que caiu ao fim da tarde.

Desolado sem esperança de sobreviver, ele avista uma pequena ilha, nesse instante, seu coração não cabia no peito de tanta felicidade! Mesmo sem força, começou a remar em direção a ilha, ao chegar à ilha ele se sentiu aliviado e com muita fome! Desesperado, foi correndo em direção a mata em busca de alimentos, por sorte ele encontrou algumas frutas. E ao anoitecer, as árvores e os animais brilhavam como estrelas, o garoto ficou encantado com tudo aquilo! Mas começou a sentir medo e pensou em se retirar daquele local.

Dias depois, ele estava andando por ali quando viu uma velha cidade antiga com estátuas de metade homem e metade peixe. Hoto como era muito curioso, aproximou se e lá havia escrituras em um grande paredão que dizia que a ilha afundaria em três anos, quando ele percebeu tudo começou a tremer e logo parou. O garoto desesperado sentiu vontade de sair correndo daquele lugar, foi então que ele teve uma idéia: construir uma jangada para tentar se salvar.

Ao terminar a jangada, toda ilha começou a se afundar, por sorte, o garoto conseguiu fugir, dias e dias se passaram no horizonte, até que ele avistou uma luz no fim do túnel, apareceu uma canoa e nela havia dois pescadores. Logo ele começou a remar em direção a eles e quando os alcançou, os homens não hesitaram em ajudá-lo, assim ele recebeu cuidados e alimento pelas mãos daqueles anjos “salva vidas” e voltou para casa com uma grande lição!



Nícolas Gabriel Antunes da Silva

PODERES ASSUSTADORES

Num reino encantado, a fada Hanna e o jovem duende Beny brincavam felizes e distraídos, quando de repente, deram de cara com um sapo mágico e falante. Eles ficaram pasmos, pois já ouviram várias histórias assustadoras sobre um sapo mágico. Beny ficou em choque, pois estava com muito medo!

-Hanna, corre! Vamos! Se ficarmos vamos morrer! Disse ele apavorado. O velho sapo escutou e disse: - E se partirem e não me ajudarem aí sim vocês morrerão.

Muito confusa Hanna disse a Beny que ele parecia estar mal, e nem demonstrava tão assustador. Então o velho sapo escutou e disse bem alto para eles: - Crianças, por favor ajudem-me, estou quase morrendo! As crianças ouviram e pensaram entre eles:

- Vamos ajudá-lo, então veremos o que acontece! Eles se aproximaram, e o sapo os convidou para se sentarem e pediu a eles para não terem medo. Implorou o sapo muito debilitado. A fada e o Jovem ficaram comovidos, embora sempre atentos a todos os movimentos do anfíbio. E nesse momento de trégua, todos se apresentaram, mesmo com um ar de desconfiança, por parte dos aventureiros, Beny e Hanna.

- Bom crianças, vocês já ouviram muitas histórias ruins sobre mim, mas todas essas coisas não são verdadeiras. Todos esses anos eu venho ajudando o reino, em varias coisas, inclusive na produção dos alimentos e até mesmo no clima, ou seja, "em tudo", mas estou nos meus últimos dias e preciso passar esse poder para outra pessoa jovem, para que alguém cuide das coisas do reino. Porém sou sozinho, não tenho família e não sei o que fazer, pois se eu morrer com os poderes em mim uma maldição será lançada sobre o reino. Não posso deixar que isso aconteça! Queria saber se vocês poderiam fazer isso por mim, até mesmo para vocês e todos os moradores do reino.

Beny disse muito preocupado: - "Minhas corcovas, joaninha azul, não consigo acreditar nisso"! "O que vamos fazer"? "Estou surtando"! Hanna refletiu muito e chegou a uma conclusão:

- Ok, Sr. Sapo, iremos ajudar para o nosso bem, o que temos que fazer agora??? O velho sapo alegrou-se e disse a eles o que era preciso para serem dignos dos poderes mágicos, eram apenas 3 coisas: à beira da morte repassar os poderes para outra pessoa; sempre ajudar os moradores e tomar decisões justas e no dia a dia realizar atitudes simples, mas que são muito importantes: colher ameixas durante o outono, comê-las e plantar alface no reino.

E para obter os poderes deveriam proferir três palavras, "subitum, catabrum, sitibrim"! Pronto, o poder já está com vocês e não mais comigo, fiquem tranquilos! Darei-lhes uma lista. Ao entregar a lista a Hanna e Beny, o sapo agradeceu e deu seu último suspiro. Com a morte do velho, Beny ficou mais surtado!!! –“ Oh caramujos, o que faremos”? “Estamos perdidos”!! - Beny, faça silêncio estou lendo! Mesmo achando tudo aquilo meio estranho eles fizeram tudo certinho! De repente, uma luz bem forte os atingiu bruscamente! Derrubando-os ao chão, e quando se levantaram Hanna estava com asinhas de fada e Beny com orelhas muito pontudas. Eles voltaram para o reino e contaram tudo para o seus pais, que não acreditaram, até ver Hanna fazer chover e Beny fazer brotar ameixas no chão.

Depois de alguns dias, tudo ficou normal e nem era mais estranho, Hanna e Beny cuidavam do reino com muito carinho e dedicação! E assim, reinou a paz, o respeito, a solidariedade, dias de muita harmonia naquele reino distante!



Rafaela Alves Soares

BRINCADEIRAS SEM LIMITES

Eram duas crianças que tinham em torno de cinco a sete anos de idade, se chamavam Anna Lídia e Samuell. Eram primos e moravam em castelos muito grandes! Não eram crianças quaisquer, carregavam as marcas da infância de tão sapecas! Em especial a menina que sempre convencia o menino a fazer “estripulias”. Quando iniciaram a vida escolar estudavam juntos, porém, como tagarelavam muito! E muito mesmo, a professora não teve alternativa, o jeito foi separá-los de turma. Então passaram a se ver somente nos finais de semana, ainda assim, sempre aprontavam algo.

Certa vez, inventaram de fazer um bolo de terra com cobertura de acerola e simplesmente, para o desespero dos pais, comeram o bolo todo!!!

Passados alguns dias os pestes foram convidados para um jantar com os familiares onde a “primaiada” toda estava presente. Enquanto as outras crianças estavam brincando, Anna Lídia chamou Samuell para brincar de espiã, eles brincaram até cansar e sentirem fome. Os dois foram para a cozinha comer algo, lá acharam um potinho de sal e um de açúcar, comeram um pouco e foram “atentar”, como dizia a avó de Ana. A dupla dinâmica encontrou um isqueiro, e de repente, tiveram uma brilhante idéia! Mais do que depressa se dirigiram para o quarto da avó e sem querer colocaram fogo na cama da vovó. Ao sentirem cheiro de fumaça vieram correndo, a avó mesmo sendo muito amável, mas dessa vez eles foram longe demais! A pobre senhora correu apagou o fogo e deixou os dois de castigo por um bom tempo.

Em uma de suas viagens, os pais de Ana Lídia precisaram deixá-la na casa do primo Samuell. Anna estava dormindo no castelo, e ao acordar, os dois logo começaram mais uma de suas peraltices, foram brincar de casinha. Na brincadeira, a menina era mãe de Samuell e ela estava “fazendo comida e passando roupa”, e no momento em que estava entretida com a comida de “faz de conta”, acabou esquecendo o ferro ligado no tapete novinho da tia. Quando a tia sentiu o cheiro, foi correndo desesperada para ver o que estava acontecendo, o tapete estava todo queimado! A tia estava roxa de raiva! E chamou os dois para aquela conversa!

Repentinamente, a danadinha saiu correndo em direção a casa dos pais dela, mas lembrou-se que só estavam as funcionárias na casa e dessa vez não teria como escapar, teve que voltar para levar o sermão da tia.

Pensam que acabaram as travessuras? Não acabou mesmo! Até o inocente do Salatiel que é irmão do Samuel, foi vítima desses dois. Estavam os três brincando um pouco, quase em frente à casa dos pais de Samuel, onde havia uma floresta em frente e Anna começou a fingir para o pequeno Salatiel que lá havia vários dragões e o pobre Salatiel acreditava e ficou chorando por vários dias.

Poderia contar um segredo deles dois, só que considero muito vergonhoso e confidencial. Eu penso bem sobre essas crianças e falo: Meu Deus! como elas aprontaram e pra falar a verdade aprontam até hoje.



Anna Lídia

O SOM DA MADRUGA

Era noite, Marcos estava dormindo quando seu telefone tocou na madrugada, mas quando ele atendeu ninguém falou nada, o silêncio tomou conta do lugar no mesmo instante. Marcos sentiu um frio na barriga, porém voltou a dormir. Dois dias se passaram desde o incidente com o telefone, ele tinha acabado de chegar do trabalho era por volta de umas sete horas da noite, estava muito cansado tomou um banho, jantou e foi para sala de TV assistir a sua série favorita, quando de repente tudo ficou escuro! Não enxergava nada estava tudo um breu! E como estava longe da cozinha, não tinha como pegar uma vela para acender. O seu telefone também não tinha lanterna e o brilho da tela era baixo para iluminar o caminho. Então o rapaz ficou lá largado no sofá, alguns segundos após o apagão ele recebe um telefonema, quando ele atendeu, uma voz muito aguda e estranha ele escutava, era algo muito sinistro! A cada momento que passava a voz ficava mais estranha e aguda, o que o deixou com muito medo, pois logo após um apagão um número privado o liga, porém a única coisa que se ouve é uma voz muito estranha, ele ficou no sofá a noite toda.

Ao amanhecer, Marcos acorda com o corpo todo doendo, pois tinha dormido no sofá, ele se levanta e vai correndo trocar de roupa para ir trabalhar. Ao anoitecer, por volta de umas nove horas da noite, após o trabalho, o jovem saiu com seus amigos, chegou em casa cansado foi tomar um banho, no meio do banho a água acabou, ele teve que sair todo ensaboado do chuveiro e tirou o sabão com a toalha, alguns segundos após o ocorrido ele recebe uma ligação, mas não ouve nada, então ele desligou no mesmo instante, e para piorar a situação a energia acaba novamente! Sentado no chão do banheiro, estremecido de medo, aquele arrepio lhe sobe dos pés a cabeça com o toque do telefone, era a mesma voz aguda da noite passada. Marcos subitamente desligou o telefone e tomou uma decisão, não aguentava mais aquele suspense, jurou que no outro dia iria investigar tudo aquilo que estava acontecendo.

Depois de mais uma noite mal dormida, começou a investigação! Marcos ficou o dia inteiro investigando, buscando uma explicação para aquilo que estava roubando sua paz! E a única coisa que ele podia fazer ao final daquele dia era sorrir, sorrir muito! Afinal, o mistério foi desvendado! E tudo não passou de uma piada muito engraçada! Pois é, Lembra quando alguém ligou para ele de madrugada? Era simplesmente a compainha telefônica, eles tinham ligado avisando que o telefone dele não ia funcionar muito bem por uns dias, mas eles não conseguiram realizar a ligação. E todas as ligações à noite, após os apagões? Imagine caro leitor, era a vizinha dona Carmen que o ligava para lhe avisar que tinha uns garotos mexendo no padrão de energia, ligando e desligando e como a operadora telefônica não estava funcionando não dava para entender nada! E quando a água acabou? Eram os mesmos “anjos” que estavam mexendo no padrão de energia elétrica. E os vizinhos na tentativa de ajudá-lo, tentavam ligar para o pobre Marcos! Ligações que seriam um alento se tornaram pesadelo na vida do jovem.

E assim, o terrível medo, as noites mal dormidas se transformaram em alívio e muitas gargalhadas!



Samuel Ândrey Silva Silveira

A VIDA NEM SEMPRE É COR DE ROSA



Stella era uma menina como outra qualquer, tinha uma vida normal, porém em sua família eles brigavam muito entre si, e isso estava causando muitos transtornos a Stella.

Um certo dia, ela se cansou e começou a se cortar, pois não aguentava mais tanta briga e tanta reclamação. A cada dia que se passava a situação ia piorando e a garota acabou entrando em depressão profunda! Ela tentava demonstrar o que estava sentindo, porém ninguém prestava atenção em suas lamentações!

A garota sempre tentava desabafar com as amigas e com quem ela confiava, mas infelizmente aconteciam muitas coisas estranhas na casa dela que acabou não confiando em mais ninguém. Com tudo isso, a menina não se sentia segura para desabafar o que estava sentindo e aquele sentimento ruim foi se acumulando dentro dela afetando seu psicológico. Stella já não era mais a mesma! Chegou até recusar a sua festa de aniversário, que sempre foi o grande sonho de menina.

Chegando próximo ao seu aniversário, sua mãe perguntou: - Stella você vai querer sua festa de aniversário de 15 anos? Stella respondeu: - Não mãe, não quero, nada de aniversário!

Dona Valentina ficou sem entender nada, pois sua filha sempre gostou de festa e justo sua festa de 15 anos! Ela não quer festa? Isso foi martelando na cabeça da mãe de Stella, que se preocupava muito com a menina.

Aquela senhora, então percebeu que tinha alguma coisa errada com sua filha e tentou várias vezes conversar com ela. A pequena se manteve calada e solitária dentro do quarto, recusava a presença de todos.

Não demorou muito para que a mãe percebesse os cortes no braço da filha, e com lágrimas nos olhos queria saber o que era aquilo. Mesmo assim, a filha não queria responder, pois achava que sua mãe não ia compreender a dimensão daquele sentimento! A dor que se instaurava em seu peito!

Como toda mãe, dona Valentina não desistiu de sua filha e continuou insistindo: - Filha o que está acontecendo? Pode falar, sou sua mãe, vou te entender, não importa o que você está passando, pode falar! Sua mãe insistiu tanto que a mocinha acabou desabafando:

-“Eu não estou aguentando mais o tanto que nossa família briga! Não suporto aquela escola! Todos os dias inventam coisas sobre mim. Não consigo olhar na cara de pessoas que se dizem meus amigos. Na verdade, eles saem inventando mentiras e espalham por toda a escola. Detesto que me julguem por coisas que eu nunca fiz”.

A mãe da menina depois de escutar tudo aquilo, ficou muito preocupada com o que a filha estava passando e logo deixou a festa de aniversário e outras coisas pendentes para cuidar da filha. Ela levou a menina em uma psicóloga para ver se a psicóloga Marina poderia ajudá-la.

Passaram-se uns meses que Stella fazia terapia com a doutora Marina, a mocinha já se sentia muito melhor, já não estava mais se cortando e parou com pensamentos ruins de cometer suicídio. Se não fossem o amor de sua mãe o carinho e toda dedicação, Stella não estaria mais aqui.

Depois disso tudo, como Stella estava se tratando, a mãe dela perguntou novamente: se a filha ainda iria querer a sua festa de aniversário. Stella ainda meio desanimada respondeu: - Sim, mãe, eu quero minha festa de aniversário, mas tenho um pedido pra fazer. A mãe logo perguntou: - “Qual pedido filha”? Stella falou: - Eu não quero que você chame as pessoas que não me ajudaram, em vez de me ajudarem ficaram me julgando.

Então sua mãe fez o que sua filha pediu, só chamou quem era realmente importante para Stella. A festa de Stella foi realmente como ela queria, somente com as pessoas que ela gostava. E hoje, com quase 16 anos a garota continua firme e forte seguindo sua vida. Mesmo longe da sua família, a jovem tem um sonho de se tornar uma psicóloga para ajudar todas as pessoas que estão passando por tudo que ela já passou.

Maria Eduarda de Oliveira Rocha

O PERIGO DE SER DIFERENTE

Era um urso diferente, não tinha os mesmos gostos que seus irmãos, ele gostava de dançar desde criança, mesmo com todos dizendo que ele nunca seria ser um dançarino.

O pai daquele ursinho nunca gostou da idéia de ter um filho dançarino, o velho sempre resmungava que “dança” era coisa para mulher. Mesmo assim, ele nunca desistiu de realizar o seu sonho, sempre saía escondido de seu pai para dançar, porque ele tinha medo de ser expulso de casa pelo chefe de sua família.

A mãe do pequeno urso sabia de tudo e o deixava fazer as aulas de dança, pois ela sabia que a dança era algo muito importante para o filho. Até que um dia o pai dele descobriu toda verdade e não aceitou, porque nenhum dos seus outros filhos eram dançarinos, ao contrário disso, eram médicos ou advogados.

O pobre urso pegou suas coisas e foi procurar algum trabalho, e infelizmente não encontrou nada. Depois de um dia cansativo, sem ter para onde ir, o animalzinho foi se abrigar debaixo da ponte.

Passados alguns dias, após muito sofrimento, o urso ficou sabendo que estava acontecendo um concurso de dança, e que o vencedor do concurso seria contemplado com um prêmio no valor de 1 milhão de reais. Ele então, nem pensou duas vezes, foi logo se inscrever na competição. Logo após a realização da inscrição viu o seu pai procurando um emprego. Fincou muito triste ao saber que seu pai estava passando por um momento difícil e não estava dando conta de pagar as contas. O bondoso animalzinho então pensou: -“ Se eu ganhar esse concurso de dança posso ajudar minha família e com isso reconquistar a confiança do meu pai”.

Finalmente chegou o grande dia! O urso, muito ansioso, entrou no local do evento e logo viu seu pai juntamente com sua mãe e seus irmãos sentados para assisti-lo. O dançarino ficou muito feliz ao vê-los! E todo eufórico foi ao encontro da sua família.

Ao chegar à frente deles o urso disse: -“Eu vou ajudar vocês, se eu ganhar esse concurso hoje, darei todo o dinheiro pra vocês”. O humilde ursinho deu um show no palco! Todos ficaram maravilhados com a belíssima apresentação! Ele era mesmo muito talentoso! Arrasou em todas as etapas do concurso e foi para a final. E como excelente dançarino que se tornou, ele conseguiu levar o grande prêmio!

Para surpresa do pai, o ursinho foi ao encontro de sua família, e abraçou-os e disse: - “O dinheiro que ganhei é para vocês”. O pai dele então ficou muito emocionado e disse para o filho: - “Me perdoe meu filho, eu não deveria ter feito isso com você. Você é mesmo um ótimo dançarino! Foi o melhor do concurso! Eu estava errado. Todos nós temos o direito de escolher a direção da nossa vida. Quero muito que você volte para casa. Eu te amo muito”! O urso então começou chorar e abraçou seu pai.



Caio Thierry Ferreira Santos

O MENINO QUE SONHAVA EM SER JOGADOR

Essa é a história de um menino que sonhava em ser jogador, ele se chamava Neymar. Um dia o técnico do Vasco viu o menino jogando no campo e achou incrível o que ele fazia com a bola, então o convidou para fazer um teste no Clube do Vasco da Gama. Neymar, todo entusiasmado foi pedir permissão a seus pais para fazer o exame.

Os pais do menino não deixaram porque ele tinha um sério problema na perna. O menino ficou muito chateado e daquele dia em diante ele passou a tomar uma vacina para fortalecer a sua perna. Ele aplicava todos os dias escondido dos pais a vacina.

Um certo dia, a vacina que ele tomava foi proibida no país, a perna dele então ficou fraca novamente. Coitado! Estava prestes a desistir de seu grande sonho! Quando de repente, em uma noite destas, ele estava dormindo e aconteceu um milagre! A perna dele havia sarado.

Foi logo, que o olheiro ficou sabendo da notícia e foi correndo chamar o menino para o Vasco da Gama. O rapazinho foi depressa falar com seus pais. Dessa vez foi diferente! Os pais do menino concordaram e permitiram que o filho tentasse fazer o que tanto gostava.

Ao chegar lá no Clube do Vasco, o garoto foi bem recebido e felizmente conseguiu a vaga de atacante.

O menino ficou morando em um alojamento onde os pais dele mandavam dinheiro todo mês para o seu sustento. E a cada dia ele treinava muito para ficar cada vez melhor! Com os treinos ele melhorou muito!

Melhorou tanto que até recebeu uma proposta do Barcelona. E sem pensar duas vezes, o craque foi lá e assinou o contrato com o time, onde acabou ficando por quatro anos.

A fama do jogador foi crescendo e no final de 2018 ele recebeu outra proposta, dessa vez do PSG, time em que ele joga até os dias de hoje. Talvez ele não tenha se tornado o melhor jogador do mundo, mas o importante é que foi atrás do seu grande sonho!



Alisson José Pereira de Araújo e
Mikael Felipe Souza Soares

O VELÓRIO DA MINHA TIA

Era uma tarde de sol escaldante, um calor de 40 graus na sombra, eu ali quase zerando Call of Duty, o meu jogo favorito. E de repente, o telefone toca para desespero da família, veio a triste notícia de que a minha tia Vilma tinha ido morar com Deus. Nesse momento, a minha avó paterna que estava em minha casa entrou em um colapso nervoso, coitada! Começou a chorar pela perda da sua irmã, colocou para fora tudo o que tinha almoçado.

No mesmo instante, arrumamos as malas e seguimos rumo à cidade da minha avó, Sete Lagoas. Durante a viagem, pairava um silêncio cruel que trazia uma tensão gigantesca! Meus pensamentos estavam longe daquele veículo, estavam nas lembranças dos momentos com a minha tia.

Lembro com carinho de todas as férias em que meu pai me levava para visitá-la. Quando chegávamos lá, ela mais que depressa me enchia de sorvetes e picolés. E fiquei pensando em como meu tio João poderia estar triste! Ele sempre foi uma pessoa agradável, gostava de me chamar de xará.

Sem perceber, comecei refletir um pouco como é a morte. Em momentos inesperados, seja de alegria ou tristeza, ela leva entes queridos para um lugar não compreendido pelos seres humanos.

Quando me assustei, já era noite, chovia muito e meu pai dizia: – “João, lembra meu filho! Já chegamos!” Então, Desembarcamos na casa da minha madrinha Roberta, onde todos da casa estavam dormindo menos ela e meu padrinho. Já de madrugada, minha madrinha, que tem muito medo da morte, esperava o meu pai chegar do velório com medo que ele entrasse em casa com a roupa do cemitério. Oh céus! Como é engraçada a maneira na qual, cada ser humano se comporta nesses momentos. Ela morre de medo das bactérias de um cemitério.

No outro dia foi uma manhã muito difícil, fomos dar o último adeus a tia Vilma. E após esse momento, para surpresa de todos, minha bisa, que é uma pessoa extremamente maravilhosa, convidou a todos para almoçar na casa dela. Bisa que é a pessoa mais sábia e forte da família, acalentou-nos com seus deliciosos quibes que ninguém no mundo faz um quibe tão gostoso quanto o dela!

Eu a amo tanto! E então resolvemos deixar a tristeza de lado e celebrar o encontro! Claudinha, que é filha de tia Vilma, mesmo com o coração cheio de dor resolveu contar algumas piadas hilárias para melhorar o ambiente, onde eu até chorei de tanto rir.

E assim é a vida mesmo nos momentos tristes, é muito bom celebrar a união e estar em família



João Gustavo Gomes Chamon

O CARRO RELÂMPAGO

Era um carro comum que se achava sem talentos, um dia, ele passou por uma modificação que o tornou muito veloz. Por causa da sua velocidade foi chamado para fazer um teste na fórmula 01 e como ninguém sabia seu nome, logo lhe deram o apelido de "Relâmpago".

Que o teste comece! Gritou um dos organizadores da corrida. A primeira disputa foi entre relâmpago vs Max Destruidor. E mesmo sendo estreante Relâmpago venceu sem nenhuma dificuldade. Logo veio a segunda corrida: Relâmpago vs Raio de trovão, nesse dia chovia muito e a pista estava bastante escorregadia. Relâmpago ainda conseguiu superar as dificuldades e venceu.

No dia seguinte, foi a vez de Relâmpago vs um dos favoritos a vencer o teste da fórmula 1. Ao entrar na pista, Relâmpago estava nervoso e apreensivo porque o favorito saiu na frente. Porém, o que ninguém imaginava era que ele tivesse uma arma secreta: o nitro, assim, no finalzinho da última volta ele ativou o nitro e ultrapassou! Relâmpago venceu a corrida, mesmo enfrentando mais dificuldades do que as que já havia enfrentado.

Três dias depois, aconteceu o grande desafio final do teste da fórmula 1 O carrinho veloz venceu três corridas consecutivas. Ele é uma grande promessa para a fórmula 1 ! Tornou-se imbatível! É quase impossível vencê-lo! E com vocês, relâmpago!!! - Disse o locutor, com aquela voz bem forte, levando o público à loucura.

Começou a final do teste, Relâmpago vs o Carro Louco que tinha fama de trapaceiro. Por isso, todos ficaram preocupados com o que ele iria aprontar. Chegou o grande momento! Relâmpago logo saiu à frente, o Carro Louco estava na sua cola esperando que ele se cansasse para assumir a liderança da corrida. Como era de se esperar, o adversário de Relâmpago era muito complicado de ser vencer, pois tinha muita força, era rápido e muito habilidoso! Um Neymar Jr. da fórmula 1. Devido ao tempo chuvoso, a corrida acabou e o resultado foi empate, para tristeza dos participantes, a decisão ficou para o dia seguinte.

Finalmente, chegou o dia! A última corrida do teste da formula 1, que iria definir quem entraria para a equipe e disputaria o mundial... Relâmpago estava com medo! E de surpresa, seu grande amigo apareceu para incentivá-lo! Conversou com ele e o deu energia e ânimo! E assim, depois de tanto desespero, trabalho, força e determinação o Fenômeno das pistas realizou seu sonho e seguiu sua vidinha livre e feliz.



Erick Cauã Nunes de Jesus

TEMPOS QUE NÃO VOLTAM MAIS

Custo a acreditar que tudo aquilo que para nós, a molecada da minha infância, era como um paraíso, hoje, já não seja mais. É a influencia do progresso. Tenho saudades daquele tempo em que a simplicidade das coisas e o valor da natureza mesmo frente às dificuldades da vida prevaleciam sempre.

O meu paraíso se encontra em uma pacata cidade do interior de Minas Gerais, Jaíba, onde moro até hoje, nunca mudei de casa ou de rua, ela é cheia de casas antigas e moradores também, assim, minhas memórias vão ficando mais envelhecidas com o passar do tempo. Mas elas fazem parte de mim e de quem eu me tornei. Lembro que na minha memória de criança, a minha rua era de chão, não existia asfalto, e minha casa não era murada, pois o índice de criminalidade era baixo. Mas a realidade atual da cidade se tornou diferente! Com o aumento da violência, as casas têm que ter muros e uma segurança maior. Ainda assim, prefiro ficar com o cheirinho da minha infância que é o da terra molhada, até hoje quando chove, me remeto a lembranças boas daquele tempo que não volta mais.

Diferente de hoje em dia, eu era uma criança aventureira, porém tímida, mais fechada, isso não me impediu de fazer novas amizades. Algumas antigas amizades, levo comigo até hoje.

Eu não podia ver uma chuva sem me molhar. Depois que a chuva passava sempre aparecia um lindo arco íris! Eu sempre ficava maravilhada com a natureza. Além disso, eu possuía uma imaginação de tirar o fôlego! Como toda criança, eu sempre inventava histórias de todas as cores e tipos, para mim, era tudo alegria e felicidade! Estava tudo bem, desde que meus pais deixassem eu e meu irmão brincar na rua. Sei que foram tempos bons, aproveitei bastante enquanto pude.

Eu só queria que as crianças de hoje em dia pudessem ser de fato “crianças”, sem mais nada para se preocupar.



Karen Emanuely Martins Paixão

O MILAGRE

Há muitos e muitos anos atrás, havia duas famílias nobres, uma chamada Vieira e a outra Garcia. Na família Vieira, o rei chamava-se Alberto a rainha se chamava Clarice e a princesa Viviane. Na família Garcia, o rei chamava se Jailson a rainha Sueli e o príncipe era Tiago. Essas famílias eram rivais e os reis se odiavam muito, pois havia acontecido muitas guerras entre os países onde esses reinavam.

Naquela época de lutas entre os dois reinos, para aumentar ainda mais a intriga entre as famílias a princesa Viviane apaixonou-se pelo príncipe Thiago. De tanto desgosto, o rei Alberto, chefe dos Garcias, ficou muito doente e acabou morrendo. E com isso, a princesa Viviane, que amava muito seu pai, ficou em estado de choque por ter perdido o seu pai querido.

Enquanto isso, o príncipe Thiago também perdeu o seu pai no meio de tantas guerras. Passaram-se dois longos anos e Tiago se casa com Viviane, o príncipe vira rei e a princesa vira rainha. Não demorou muito tempo e o rei teve um herdeiro que colocaram o nome de Adrian. Quando o príncipe Adrian completou 5 anos, seus pais tiveram uma filha, a princesa Marjore. Adrian sofre um terrível ataque no braço que o deixa a beira da morte. Felizmente, aconteceu um grande milagre! O príncipe sobreviveu!

Depois de alguns dias, Adrian foi estudar e os amigos dele o envolveram em uma situação muito perigosa. Colocaram o príncipe para roubar um pobre feirante, se ele não fizesse isso, iriam matá-lo! Ele acabou se afastando desses amigos.

Adrian estava cavalgando, quando recebe a terrível notícia de que os seus pais foram assassinados. O príncipe, sendo o filho mais velho, se torna rei do império das famílias. Com apenas 22 anos ele se casa com uma rainha de um reino distante, a rainha Izadora.

Depois do casamento, o seu amigo Alisson com a sua esposa Anna Lídia, do reino de Serafim, traz táticas de guerra. Assim eles ficam sete meses fora de seus reinos lutando e conquistam 6 territórios: os reinos de Targueia, Dracaris, Trono De Ferro, Cancun e Paris

Depois desses reinos conquistados, aparece o maior inimigo do rei, o ainda príncipe Mikael. Ele tenta acabar com a alegria e o reinado daqueles amigos.

Adrian e Alisson aproveitaram que Mikael estava na estrada e ataca o seu reino que estava desprotegido. Todo o exército de Alisson consegue vencer sem perder nenhum soldado.

Enquanto isso, a rainha Izadora decide mandar uma carta a sua amiga Ághata e todas as amigas de um reino chamado 7º “Ouro” para comemorarem o nascimento do filho dela com o rei Adrian, foi uma grande comemoração! Dias e dias de festa. Assim, Adrian e Isadora viveram até seus 126 anos de vida, defendendo o reino e sempre rodeados de amigos.



Adrian Lucas V. Garcia e Ághata Helena F.Tomimitsu

TUDO E TODAS AS COISAS

Eu cresci vendo todos ao meu redor alegres. Aos meus seis anos de idade, me colocaram em um orfanato, pois meus pais trabalhavam muito com moda e tiveram que se mudar para Paris. Meus avós até tentaram convencê-los a me deixar com eles, porém meus pais eram muito tradicionais. Em alguns finais de semana eu saía com meus avós, sempre quando dava para eles ficarem comigo. E assim, foi a minha vida até os meus 10 anos de idade.

Eu me lembro muito bem, de cada aniversário meu, ficava o dia todo esperando ligações dos meus pais e avós para receber os parabéns, porém ninguém ligava, todas as crianças do orfanato saíam com suas famílias nos seus aniversários, e eu passava chorando, era só mais um dia qualquer.

Aos meus 13 anos, virei motivo de gozação, naquele inferno, eles sempre riam de mim, pelos simples fato, de eu "não ter pais", ser loira e branca, ter cabelo liso, e ser isolada, o que mais doía das coisas que eles falavam, "que eu não tinha pais", é, e realmente eu não tinha.



Aos meus 15 anos, aconteceram várias coisas, como por exemplo: entrou um novato no orfanato, ele era muito lindo, educado, simpático, tudo de bom! Eu achava que realmente gostava dele. Mas disfarçava, porque "um menino tão lindo iria olhar para mim"? Porém, um dia, quando eu passava perto do grupinho que me "zuava", o garoto dos meus sonhos parou e veio conversar comigo, pensei que ele fez isso, por pena de mim. Depois disso viramos super amigos, nós tivemos nossos momentos, eu o amava!

Até os meus 17 anos, nada mudou, ou melhor, tudo piorou. Tive várias crises, e estava totalmente só. Para mim, nada ali fazia sentido! Eu era apenas mais uma garota triste e sozinha! Eu “desandei” muito, mas nunca deixei de fazer minhas obrigações do orfanato. Todas as noites eu chorava e me perguntava: - Qual o sentido da vida? Por que eu ainda estava existindo?

Duas semanas depois de completar meus 18 anos, eu recebi uma ligação da minha mãe, de imediato eu fiquei muito feliz, até ouvir o que ela tinha a me dizer. Ela havia falado que eu era muito inútil, que a diretora do orfanato falou que eu não estava mais fazendo as coisas e obrigações, que eu me tornara muito rebelde e passava o dia inteiro deitada. Para completar me considerou: como "super – hiper - ultra - mega" folgada. Minha mãe ainda se achou no direito de dizer que eu ia ver quando ela voltasse.

Cada palavra daquela senhora e as ameaças da minha mãe me doeram muito!

E hoje, resolvi escrever tudo, toda minha vida e sentimentos em um papel. Afinal, não há motivos para continuar aqui, eu já cansei de tudo e de todas as coisas, sou muito infeliz, e já não sei quem sou e o que estou fazendo aqui.

Mãe, se você estiver lendo isso, por favor!! Não se culpe. Eu odiei cada segundo aqui nesse lugar!!!

Valentina...

Kétlen Giovana Lopes Santos

A EMPREGADA QUE VIROU PRINCESA

Em um reino bem distante, vivia um rei com sua rainha e as irmãs da rainha. A rainha estava grávida e no dia do seu parto nasceu uma bela princesinha! O seu rival, um rei que morava bem próximo, sabendo que sua esposa tinha ganhado o bebê decidiu invadir o reino e roubou a sua filha.

O rei furioso e desesperado então disse: - “Seus inúteis vão atrás daqueles canalhas que roubaram a minha filha”. Os guardas procuraram em todo lugar, mas não os acharam. Ela foi levada para uma vila e foi entregue a um homem pobre que trabalhava para o seu grande rival.

Passaram-se anos, e a princesa começou a ser chamada de Elena, e para ajudar a sua família adotiva ela começou a trabalhar no reino do seu pai, mas não sabia que o rei era seu pai verdadeiro.

A moça então ficou sabendo que o rei era tão bravo porque sua filha tinha sido sequestrada há mais de dezesseis anos. Então, ela falou para sua amiga que trabalhava no reino com ela: - “ A princesa nasceu no ano em que nasci”. Até Elena ficou surpresa com essa coincidência!

Passaram-se dois anos que Elena trabalhava naquele reino. Nessa época, ela completou dezoito anos, se tornou uma moça linda! O rei e a rainha a adoravam e não sabiam o porquê daquele afeto. Foi quando seus pais adotivos decidiram falar a verdade para Elena: - “Filha, faz muito tempo que eu queria lhe contar toda a verdade sobre você, eu e sua mãe não somos seus pais verdadeiros. Você foi deixada aqui por um homem muito mal que não gostava de seus pais. Na verdade, você é uma princesa legítima, filha do rei e da rainha, você já deveria estar morando no castelo onde trabalha. Perdoe-nos pelo nosso egoísmo!”

Depois que Elena ficou sabendo da notícia, foi logo correndo falar para o rei. Ele, com lágrimas nos olhos, abraçou a filha e falou que a amava muito. A partir daquele dia, acabou-se toda a tristeza que pairava no coração daquele homem.



Juliana B. Pereira e Clara A. da Silva

A REVIRAVOLTA

Certo dia, George foi passear com o seu lindo unicórnio, ele saiu de sua casa em Saturno e foi em direção a Terra, porém quando chegou ao planeta Terra ele resolveu ir num mercadinho de posto fazer umas compras para a casa. No meio das compras, um homem invisível dirigindo um porco obeso com asas entrou no mercadinho e sacou sua arma que atira arco-íris venenosos e ameaçou o caixa de morte, mas quando George viu a situação, pegou seu unicórnio e foi para cima do homem sem pensar duas vezes, sem querer George acabou esbarrando em uma prateleira e caiu do unicórnio. Vendo aquela situação toda, o homem invisível logo apontou sua arma e atirou.

De repente, George acordou e percebeu que aquilo tudo era um sonho, um sonho bem estranho! Depois foi ao banheiro e foi tomar café, então ele percebeu que não tinha nada para comer, foi nesse momento que resolveu se arrumar para ir ao mercadinho de um posto do lado da casa dele, porém ao tentar se olhar no espelho, ele se lembrou que era invisível e que não poderia arrumar o seu lindo cabelo!

Antes de mais uma aventura pegou sua chave para ligar o seu porco obeso com asas, e levou também a sua arma que atira arco-íris venenosos para caso apareça um homem louco no mercado.

E assim George termina esse episódio, porém continua sua jornada interplanetária, indo para vários planetas e galáxias em busca do seu café



Antônio Augusto Oliveira Fraga

ASSOMBRADA SEM FANTASMA

É engraçado que hoje em dia, ninguém tem medo de assombração, é raro encontrar alguém que fale de fantasmas. Mas anos atrás, no bairro onde eu morava, existia uma casa velha, abandonada, cercada de árvores secas e um jardim morto, sem vida.

Os mais velhos falavam que lá dentro vagava o fantasma do último morador da casa, diziam que ele havia sido morto pela sua própria esposa. Já os adolescentes falavam que lá dentro morava um monstro que adorava comer criancinhas.

Certo dia, meus pais viajaram e me deixaram com minha madrinha, então, perguntei a ela se poderia chamar uma amiga para passar o dia comigo e ela acabou concordando. Quando minha amiga chegou, decidimos que andaríamos de bicicleta pelo bairro. Paramos em frente à casa que provavelmente seria assombrada e observamos detalhadamente cada parte.

A casa tinha uma pintura branca e já estava bem envelhecida, as paredes estavam rachadas, as janelas com o vidros quebrados e cercado de árvores secas. Quando olhei para a única janela que não tinha o vidro quebrado vi marcas de mãos manchadas de sangue, olhei para minha amiga e falei o que eu vi, quando olhamos novamente não tinha nada na janela. Voltamos para a casa da minha madrinha, contei para ela e depois que eu falei achamos graça da história que é sempre comentada quando nos reunimos em família.

Bom, todos nós tínhamos uma opinião sobre o que tinha ou morava dentro daquela casa. Qual história você acha que mais combina com essa casa?



Aghata Helena Freitas Tomimitsu

A VIDA DE MENDIGO

Joaquim foi o nome que seus pais escolheram, ele vivia numa casa simples bem bonita. Os seus pais eram muito felizes, mas depois de 3 anos de casados eles começaram a brigar muito até que um dia eles resolveram se separar. Então o menino decidiu ficar com seu pai.

Seu pai se chamava João, e como era esperado, ele conheceu uma nova mulher que iria se tornar sua madrasta. Após Joaquim saber que seu pai ia ter uma nova esposa, ele decidiu fugir de casa para procurar sua mãe, porém, ele não sabia a onde a sua mãe morava porque depois que ele ficou morando com seu pai ela nunca ligou para falar onde ela morava ou então perguntar sobre o menino.

A tristeza tomou conta daquele menino que ficou dias e dias procurando sua mãe, e infelizmente não a encontrou. Então ele acabou virando um mendigo, pois além de não ter encontrado sua mãe, não sabia o caminho de volta para sua casa. O tempo foi passando e nada dele encontrar a sua querida mãe. Se sentia muito arrependido pela escolha que havia feito.

Sozinho, triste, sem ter para onde ir, ele encontrou a sua primeira colega de rua, assim ele tinha com quem dividir sua solidão! Anos e anos se passaram nada dele encontrar ninguém da sua família, e com isso ele ficou muito próximo da sua amiga. O amor foi chegando e eles se tornaram namorados!

E como estava namorando, o sonho de Joaquim era sair daquela vida cruel! Foi quando ele decidiu mudar de vida e começou a procurar por emprego para tirar ele e a sua namorada do meio da rua. A sorte então abriu as portas para ele! Conseguiu arranjar um emprego em uma biblioteca, e nesse mesmo lugar que lhe deu uma nova chance de viver dignamente, foi que ele reencontrou a sua mãe, que estava procurando há tantos anos. E foi assim que casou e hoje ele vive muito feliz com a sua esposa e a sua mãe.



Evelly Emanuely Costa C. Martins

A BONECA MALDITA

Era uma vez uma família que morava muito distante, e estava procurando casa para alugar. Depois de muita procura, encontraram uma casa bem bonita, porém muito antiga, mas resolveram morar na casa assim mesmo.

Dias depois, eles trouxeram a mudança e foram se organizando, então a filha do casal por nome de Ana Carolina resolveu conhecer seu quarto. Ao entrar nele, encontrou uma boneca pendurada na parede, que fora deixada por algum morador antigo, como a boneca era muito linda a menina quis para brincar. De repente, a porta do seu quarto se fecha com muita força e fez um barulho muito forte! Sua mãe perguntou: –Filha esta tudo bem com você? Ela um pouco assustada, respondeu que estava bem.

Chegando a noite, eles já haviam arrumado praticamente tudo, muito cansados foram dormir. Ana teve pesadelos e não estava conseguindo dormir bem, quando inesperadamente, algo começou a cantar, a cama balançava, a torneira do banheiro começou a sair água preta, a janela abriu e a sua boneca começou a andar pelo quarto e a cantar músicas estranhas! Parecia que havia entrado um fantasma dentro da boneca!

Ao amanhecer, ela logo se sentou a mesa para tomar seu café da manhã e em seguida foi para sua nova escola. Sua mãe permaneceu em casa para terminar a mudança, e o seu pai teve que viajar a trabalho. O que Ana não sabia é que o casamento deles não estava nada bem, aproveitando a viagem ele resolveu ir embora deixando sua esposa e sua filha em um lugar que não conheciam. Logo, Ana chegou da escola e encontrou sua mãe sentada chorando no sofá, sem entender o que acontecia ela perguntou :–“Mãe o que aconteceu”? “Cadê o papai”? - Sua mãe toda chorosa respondeu:

–Ana, minha querida filha, seu pai e eu nos separamos e como ele tem que viajar por causa do trabalho, ele se foi e nos deixou.

Naquele momento, elas se abraçaram e choraram muito! A garota Pegou sua boneca e resolveu pular a janela, foi para uma mata que tinha próxima a sua casa, ao entrar na mata ela misteriosamente ficou possuída, começou a caçar moscas e outros insetos para comer. Depois de ter feito tudo isso, retornou a sua casa, pois já estava anoitecendo. Enquanto isso sua mãe a procurava por toda parte e não a encontrava, logo mais, chega ela cantando músicas bem diferentes e estranhas, sua mãe abraçando a perguntou:

–Onde você estava? E fazendo o quê? E onde aprendeu essa música? Ela então, respondeu: –Andando por aí, conhecendo um pouco. A mãe curiosa e sem entender o comportamento da filha pesquisou que música era aquela que ela estava cantando, na pesquisa a música relatava que havia uma assombração naquela casa. De repente, um barulho na cozinha, as teclas do computador começaram a digitar sozinhas, a televisão ligou... A mãe de Ana ficou muito assustada, e a gritou para que ficassem juntas. A mocinha se aproximou e começou a falar palavras estranhas... E a boneca começou a cantar e andar por toda a casa, por ali assustou e assombrou ainda mais. Elas resolveram ligar para a polícia, e também para o seu ex marido e relatou tudo o que estava acontecendo e que elas não poderiam ficar naquela casa amaldiçoada.

O pai de Ana estava na cidade vizinha, bem próximo dali, rapidamente ele foi ao encontro da sua família, e as levou para o hotel onde estava hospedado. Percebendo que havia algo errado, viu que sua filha estava possuída e que aquela boneca estava estranha, eles jogaram a boneca no lixo, e foram procurar um padre para fazer oração em Ana, para que esta maldição saísse do corpo dela. Feito tudo isso, o corpo dela liberto dos espíritos, tudo ficou bem, passando alguns minutos ela perguntou o que havia acontecido, seus pais sentaram com ela e explicaram tudo, desde a separação ate aquele exato momento.

Diante de muito diálogo, eles resolveram voltar a ser uma família e não tiveram mais brigas, Ana passou a dormir bem e tudo se realizou da melhor maneira, com uma casa nova e bem elegante. E voltaram a ser felizes como antes...



Dâmily Sabrina Alves Silva

O ESPELHO

Cheguei em casa depois de um longo dia de trabalho. Estava muito cansado, então peguei minha toalha pra tomar um banho, apenas passei pela sala e escutei um barulho, voltei no mesmo instante para ver o que estava acontecendo, havia algo batendo no vidro de algum lugar do apartamento, estava tão casando que nem dei importância.

Resolvi perguntar ao porteiro se ele soube de alguém entrando no meu apartamento, ele falou que não, mas revelou que alguém já havia morrido naquele lugar. Depois disso, fiquei com medo, pedi para me mudar de apartamento, não queria ficar ali. Me mudei ainda na mesma semana, porém, também estava com o mesmo barulho. - "Vou trabalhar, mas na hora que eu chegar, vou procurar de onde está vindo este barulho" pensei comigo.

Chegando em casa, percebi que o barulho estava vindo de trás do espelho... Com cuidado, olhei e vi por uns segundos outro mundo sombrio, cheio de muitos fantasmas que batiam no vidro do outro lado desesperados! Um dos fantasmas tentou sair do espelho mas não conseguiu, olhou bem nos meus olhos e eu corri assustado para o outro lado do cômodo.

Desesperados eles tentavam abrir a porta do espelho por uma fechadura que tinha do lado de lá, tentou abrir com uma chave, mas não conseguiu, tomou outra chave que estava com outro fantasma e não conseguiu novamente. Parecia furioso! E eu observando tudo encolhido num canto.

Cheio de raiva, o fantasma que tinha me encarado quebrou o espelho com um forte golpe, saiu voando pelo quarto e até hoje vaga por aí aterrorizando as pessoas.



Welington Junior de Jesus Leal

A FALTA DOS PAIS

A vida de Paulo foi marcada por um grave acidente, no qual seus pais estavam indo trabalhar, capotaram o carro e vieram a falecer. Paulo teve duas opções ou ia para um orfanato ou ia morar com seus tios paternos em um povoado muito distante de onde morava com seus pais.

Então, resolveu ir morar com seus tios e gostou bastante do lugar, porque era muito tranquilo! Ele se acostumou rápido naquele lugar, pois fez muitos amigos na escola.

Mesmo com lágrimas nos olhos, e aperto no coração, o garoto gostava bastante de conversar com seus amigos sobre seus pais, das viagens, dos passeios e sobre as brincadeiras... Um dia, quando estava andando pela rua, viu um casal com uma criança brincando no parque, relembrou dos momentos com seus pais e ficou muito deprimido. Saiu correndo pela rua e aconteceu um acidente, foi atropelado por um carro e teve que ir para o CTI em estado grave.

Assim que souberam do ocorrido, seus amigos foram visitá-lo e fizeram uma surpresa, o garoto ficou bastante feliz! Percebendo o quanto era querido por todos e melhorou rápido!

Em alguns dias, Paulo saiu do CTI e foi para sua casa, pois já estava bem melhor do que antes e ansioso para retomar sua rotina.

Depois desse triste acontecimento, Paulo quando via crianças brincando com seus pais não ficava mais tão deprimido, pois sabia que aquilo não fazia bem para ele e que mesmo sem ter seus pais, tinha seus tios que o tratavam como se fosse filho deles, dando todo o amor e carinho que ele precisava, além disso, tinha também seus amigos. Paulo e seus tios tiveram vários momentos alegres e felizes juntos, pois eles se tornaram uma família...



Gustavo Ruan de Jesus Silva

MINHA RAIZ

Em um reino muito distante, há muito tempo atrás, havia um rei chamado Adilson e uma rainha chamada Angélica. O rei era um homem incrível muito galanteador, encantava as mulheres por onde passava, foi assim que conquistou Angélica e a tornou sua rainha!

Certo dia, Angélica descobriu que estava grávida, e foi motivo de muita alegria para todos! Enfim o rei Adilson seria pai, e teria o filho que tanto sonhou.

Após o nascimento do filho, escolheram o nome Alisson para o pequeno herdeiro. Era uma criança encantadora! Os avós e tios ficaram todos maravilhados com aquela criaturinha tão linda!

Dois meses se passaram, era um dia cinza, que nunca deveria ter existido, o rei Adilson passeando em alta velocidade com sua carruagem real sofreu um grave acidente... E exatamente nesse dia não houve outra chance, para tristeza de toda a família ele partiu dessa terra.

Depois desse terrível acontecimento, a rainha Angélica sem estrutura para cuidar do pequeno Alisson deixou o menino com seus avós paternos. De certa forma, foi um grande alento! Aquele bebê gracioso encheu de luz a vida de seus avós que se encontravam sem chão com a perda do filho que tanto amavam.

O tempo passou muito rápido! O pequeno Alisson já estava com 3 aninhos, e de repente, a sua mãe, muito arrependida de ter deixado seu filho, tentou raptá-lo. Seus avós ficaram desesperados, já não sabiam mais o que fazer para ter o príncipezinho de volta.

Depois de muitos dias de choro, eles conseguiram recuperá-lo, porém, a criança já estava quase morta, porque sua mãe tinha dado muito iogurte para ele, pois não tinha leite para amamentá-lo.

Assim, o príncipe Alisson voltou para casa de seus avós, cresceu forte e cheio de saúde! Mesmo com tantas aventuras ocorridas em sua vida ele viveu feliz, se tornou o rei e é muito amado por todos.



Alysson José Pereira Araújo

A AMIGA INVISÍVEL DA MINHA BISAVÓ GEMERA

Quando minha bisavó Gemera era viva ela contava pra minha mãe esse acontecimento que, segundo ela, aconteceu na sua infância. Quando ela era criança, ela tinha uma amiga invisível, conversava com essa possível amiga o dia todo. Elas brincavam e se divertiam muito e chamava sua amiga pelo nome de Lili, mas ninguém via essa criança, apenas ela.

Um certo dia, essa amiguinha foi andando pelo caminho e ela a seguiu, sempre que ela aproximava de Lili se afastava mais da casa onde morava. Quando seus pais foram achá-la, ela estava dentro de uma moita de espinhos, que estavam enrolados até nos cabelos impedindo que ela conseguisse sair, deu maior trabalho para tirá-la!

Essa possível amiga só desapareceu quando certa noite ela chegou e chamou minha bisavó Gemera para sair, ela se levantou de sua cama e começou a segui-la, mas, ao passar pela porteira do sítio, minha bisavó bateu com a cabeça que fez um galo enorme e então se deitou e acordou no outro dia, sem lembrar-se de nada, com a cabeça doendo, e a tal Lili nunca mais apareceu.



Geovânia Gomes Medeiros

O OUTRO LADO DO MUNDO

Era uma vez uma menina chamada Kisley, ela era muito mimada era filha única! Um dia quando ela estava na escola veio um homem misterioso e perguntou para ela se poderia ajudá-lo a carregar uns livros. Então Kisley com muita arrogância disse: - Claro que não! Deixe esse trabalho para os empregados.

Por causa da arrogância, ele saiu com a cabeça baixa e com pena dela, porque aquele foi um teste que ele fez com a menina, sem que ela soubesse. De repente, ela viu a morte e tinha duas portas: uma larga e a outra comprida, primeiro ela foi até a larga, saiu um anjo de dentro e perguntou: - Quem é você? - “Sou Kisley e estou com medo, pode me ajudar”?

Não! - disse ele. - você lembra quando eu pedi para que me ajudasse? E mesmo assim, você não teve humildade?

Ela saiu muito triste e chorando. E como ele era um anjo bondoso de alma pura, resolveu ajudá-la. - “Espere! Vou te dar mais uma chance”! Mas, você vai ter que mudar e melhorar o seu jeito de ser, deverá se transformar em um ser humano mais solidário!

E como Kisley estava muito arrependida, prometeu ao anjo que iria mudar. Então, imediatamente implorou a ele que a tirasse daquele lugar. E num passe de mágica ela acordou.

A moça havia morrido e voltou novamente para a vida. E desse dia em diante se tornou a melhor menina que já existiu!



Clara Alves da Silva

CANTINHO DA INFÂNCIA

O conceito de criança que carrego na memória é ter a felicidade estampada no rosto! Seria maravilhoso se todas as crianças pudessem estar sempre com as pessoas que amam que querem bem! Lembro-me, que na minha infância, o que mais gostava era reunir o grupinho da bagunça para sentar na calçada e chorarmos de tanto rir com os amigos após uma partida de futebol na frente da casa da vizinha encrinqueira! Mesmo com dor no pé após arrancar a cabeça dos dedos jogando bola, pulando corda ou ralando o joelho.

Sempre tínhamos um motivo para rir das piadas do tio mentiroso! Outra coisa que eu gostava muito era aprontar com a minha irmã, embora seja uma brincadeira que nem sempre dava certo. Ah! Estava me esquecendo do karaokê! Como éramos desafinadas! Eu com as minhas tias mais novas e primas.

Às vezes fico imaginando como foi a infância das outras moças da minha sala, o que mais gostavam de fazer? Se eram crianças quietinhas, sapecas, atentadas, alegres, divertidas, solitárias, tristes ou será que apanhavam dos primos mais velhos?

Lembro da casa da minha avó, quantas frutas fizeram parte da minha infância! A minha fruta predileta é e sempre vai ser umbu com sal, minha avó não pode nem saber disso, por que ela sempre fala que sal com alguma fruta faz mal.

Eu tinha uma árvore que adorava subir e ficar pensando na vida. Até hoje não encontrei comida mais gostosa que a comida da minha avó e o doce de leite que ela faz. Sempre penso que o cantinho mais aconchegante que gosto de voltar meus pensamentos é para lá, o cantinho da infância que carrego em minha memória.



Izadora Gigante de Almeida

A PRINCESA E O PLEBEU

Como todo conto de príncipes e princesas, essa história também aconteceu há muito tempo atrás, em um reino bem distante. Havia uma princesa que se apaixonou por um plebeu, mas o rei não permitia que sua filha se casasse com qualquer um, apenas com um príncipe.

Num certo dia, ela então decidiu fugir com seu amado, deixando tudo para trás. Anos se passaram e tiveram uma filha, porém, seu pai enfurecido mandou que matasse o plebeu e sua filha! A princesa ficou sabendo dos soldados que viriam matá-los, então levou sua filha para floresta amaldiçoada. Duas fadas que passavam por ali ouviram um cheiro de bebê, então decidiram ver o que era. Então viram que era uma criança abandonada e decidiram criá-la, com todo amor e carinho.

Passaram-se anos, e assim que completou 16 anos, as fadas deram de presente para ela uma jarra, mas essa jarra não era uma jarra qualquer, era mágica ela teria que jogar a água todos os dias no lago para os pequenos animais.

Em uma manhã ensolarada, ao jogar a água para os pequenos animais, a moça voltou correndo para casa e deixou o precioso jarro cair... Então, desesperada e triste, correu e contou para as fadas, logo após as fadas deram outra jarra mais preciosa, ela poderia continuar jogando as águas, poderia falar com sua mãe, feliz todos os dias falando com sua linda mãe e cuidando de seus animais.



Maria Clara Rocha Medeiros

O ARQUEIRO AMARELO

Oliver era um adolescente que se destacava pela sua bravura e coragem! Seus pais tiraram férias e resolveram fazer um cruzeiro por vários países que sonhavam em conhecer.

Em alto mar, iniciaram uma grande aventura, seria o passeio dos sonhos! Durante a viagem, um esquadrão de super vilões pulou de um helicóptero dentro do navio, assaltaram todas as pessoas que ali estavam, inclusive os comandantes do navio que afundou completamente!

Desse terrível acontecimento, apenas o garoto Oliver sobreviveu, quando ele assustado estava boiando em pleno oceano. Para sua sorte, estava próximo a praia, onde conseguiu nadar até uma ilha deserta. Naquele lugar lindo só se ouvia o canto dos pássaros, o barulho das ondas e o vento. O garoto ficou sozinho e triste, encontrou apenas um arco e uma flecha. Então pensou em utilizar os instrumentos para sua sobrevivência para se alimentar e se proteger.

Dez anos se passaram, Oliver junto com seu arco e flecha foi sequestrado e levado para sua cidade, onde ele ficou sabendo que os mesmos super vilões que atacaram o barco estavam dominando a sua cidade. Sabendo disso, Oliver procurou seus antigos amigos, e com a ajuda deles ele se transformou no Arqueiro Amarelo e foi atrás dos assassinos.

Assim, o super Oliver se tornou muito forte ao lado dos amigos, juntos enfrentaram os inimigos que estavam tentando destruir sua cidade e finalmente exterminaram da face da terra os terríveis assassinos! Após essa batalha ele se sentiu aliviado e feliz por ter feito justiça a seus pais e a todos que estavam com ele naquele navio. O arqueiro amarelo e sua turma conseguiram restaurar a paz da cidade que ele tanto amava.



Annibal Guilherme Almeida Souza

AGRADECIMENTO

Agradecemos a Deus em primeiro lugar e a todas as pessoas que se envolveram na produção desse livro, especialmente aos alunos, nossos pequenos escritores, e suas famílias por abraçarem a proposta. À direção da Escola Estadual Zoé Machado a bibliotecária Tamires, Aos professores pelo apoio. Tantas mãos e olhares unidos, fizeram esse sonho se tornar realidade. Muito obrigada!

Esse livro foi escrito pelos alunos do 7º Ano Ouro da Escola Estadual Zoé Machado, com auxílio e orientação da professora Edna Gomes. Aqui você pode encontrar contos de diversos tipos, para agradar a todos os gostos... Temos histórias assustadoras, fantasmas horripilantes e juntamente com boas comédias para morrer de rir! Apresentamos ainda, boas reflexões e lições sobre a vida.

Para aqueles românticos temos belas histórias de amor, contos de aventura que vão te levar a lugares surpreendentes. Acrescentamos também uma pitada de imaginação e criatividade às nossas memórias e esperamos que gostem...

Boa leitura!!!

João Gustavo Gomes Chamon,
Aluno 7º ano Ouro

Embarque
conosco nessa
aventura!

“A leitura
engrandece
a alma.”
Voltaire

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: REINVENTANDO O CONTO LITERÁRIO: UMA ESTRATÉGIA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES E ESCRITORES PROFICIENTES.

Pesquisador: EDNA GOMES DE SA

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 05108918.0.0000.5146

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.301.653

Apresentação do Projeto:

Reinventando o conto literário: Uma estratégia para a formação de leitores e escritores proficientes é um projeto inspirado pelo cotidiano da Escola Estadual Zoé Machado, na observação empírica de nossa prática pedagógica como professora de Língua Portuguesa.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O presente projeto tem como objetivo geral realizar uma ação de intervenção pedagógica, para o desenvolvimento de atividades de linguagem necessárias para a leitura proficiente e a (re) escrita de textos do gênero Conto pelos alunos do 7.º Ano do Ensino Fundamental II.

Objetivo Secundário:

Proporcionar aos alunos o contato com o Gênero textual Conto Literário e sua estrutura composicional. Elaborar uma ação interventiva inspirada na sequência didática, que seja capaz de provocar reflexões para formação de alunos leitores e escritores de texto do gênero Conto.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme a Res.466 toda pesquisa envolve riscos em tipos e graduações variados; não alcançar os resultados esperados; pouco interesse e participação dos estudantes no desenvolvimento das

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 38.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

Continuação do Parecer: 3.301.653

atividades propostas; infrequência; alterações no perfil da turma devido ao remanejamento de alunos, transferências.

Benefícios:

MELHORAR A PRODUÇÃO ORAL E A ESCRITA RELATIVA AO GÊNERO CONTO DE ALUNOS DO 7.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II, BEM COMO CRIAR METODOLOGIAS QUE POSSAM CONTRIBUIR DE FORMA EFICAZ NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta possui mérito e relevância científica, podendo contribuir para o avanço do conhecimento científico.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados.

Recomendações:

Apresentação de relatório final por meio da plataforma Brasil, em "enviar notificação".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto respeita os preceitos éticos da pesquisa em seres humanos, sendo assim somos favoráveis à aprovação do mesmo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1242876.pdf	03/05/2019 12:24:12		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	03/05/2019 12:23:00	EDNA GOMES DE SA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Consentimento.pdf	03/05/2019 12:17:47	EDNA GOMES DE SA	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	03/05/2019	EDNA GOMES DE SA	Aceito

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 38.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 3.301.053

Cronograma	cronograma.pdf	12:09:33	EDNA GOMES DE SA	Aceito
Parecer Anterior	parecerfinal.pdf	30/04/2019 20:19:33	EDNA GOMES DE SA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	assentimento.pdf	30/04/2019 19:43:26	EDNA GOMES DE SA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termoconcordancia3.pdf	29/03/2019 12:29:47	EDNA GOMES DE SA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	26/11/2018 15:14:06	EDNA GOMES DE SA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MONTES CLAROS, 03 de Maio de 2019

Assinado por:
SIMONE DE MELO COSTA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profª Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéa **CEP:** 38.401-069
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

