



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ANA CRISTINA DE ARAÚJO NEGRÃO

**A REESCRITA DO GÊNERO TEXTUAL CONTO NA 4ª ETAPA EJA: UMA
EXPERIÊNCIA COM SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

MARABÁ-PA
2016

ANA CRISTINA DE ARAÚJO NEGRÃO

**A REESCRITA DO GÊNERO TEXTUAL CONTO NA 4ª ETAPA EJA: UMA
EXPERIÊNCIA COM SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Letras.

Professora Orientadora: Prof^ª. Dr^ª.
Simone Cristina Mendonça

**MARABÁ-PA
2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Josineide da Silva Tavares da UNIFESSPA. Marabá, PA

Negrão, Ana Cristina de Araújo

A reescrita do gênero textual Conto na 4ª etapa EJA: uma experiência com sequência didática / Ana Cristina de Araújo Negrão ; orientadora, Simone Cristina Mendonça. — 2016.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2016.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Educação de jovens e adultos. 3. Pesquisa-ação em educação. 4. Conto. 5. Língua materna - Estudo e ensino. 6. Literatura - Estudo e ensino. I. Mendonça, Simone Cristina, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 469.07

ANA CRISTINA DE ARAÚJO NEGRÃO

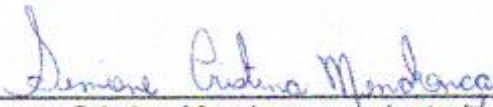
**A REESCRITA DO GÊNERO TEXTUAL CONTO NA 4ª ETAPA EJA: UMA
EXPERIÊNCIA COM SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Letras.


Professora Orientadora: Prof^ª. Dr^ª.
Simone Cristina Mendonça.

BANCA DE DEFESA


Marabá – Pa, 18 de novembro de 2016



Prof^ª. Dr^ª. Simone Cristina Mendonça – orientadora (UNIFESSPA)



Prof. Dr. Paulo da Silva Lima – membro externo (UFMA)



Prof^ª. Dr^ª. Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues – membro externo (UFPA)

DEDICÁTÓRIA

Dedico este trabalho, primeiramente a Deus, por ter me agraciado com força e coragem para enfrentar grandes desafios, ao longo desses dois últimos anos. Aos meus filhos, Taynara e Cássio Negrão, por serem a razão de minha existência. A Dircely Cristina pelo carinho e cuidado que tem por mim. Aos meus alunos da 4ª etapa, colaboradores no meu estudo. E a todas as pessoas que não desistiram de estar ao meu lado, apesar das constantes ausências.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, pela Força Divina que guiou e acompanhou todos os meus passos, desde a inscrição para o seletivo desse curso até esse momento final que culminou na produção deste trabalho. Obrigada, meu Deus!

Na sala de aula, a aprendizagem acontece, não somente na interação aluno–professor, mas também aluno–aluno; por isso, agradeço a todos os meus colegas do curso, pois cada um, a sua maneira, contribuiu de forma ímpar com minha aprendizagem e conseqüentemente formação. E de maneira muito especial, dirijo o meu agradecimento a algumas colegas com quem convivi diretamente, Ariadina, Maria, Luciana, Marisa e Cecília. Meu agradecimento é cheio de muita emoção a cada uma delas. Elas sabem o motivo. Obrigada, amigas!

Ah, meus professores! Impossível não mencioná-los aqui, eles estiveram entre a suavidade das rosas e a dureza do rubi, mas era preciso, pois não há como descobrir capacidade, potencial no sujeito aprendiz, se não for por meio de grandes desafios. E nesse caso, faço um destaque especial à professora Dr^a Tânia Moreira, uma pessoa iluminada por Deus, sempre muito acolhedora, afetuosa, mas de uma exigência singular.

Meus agradecimentos seguem e vão ao encontro de outra pessoa incrível, minha orientadora, professora Dr^a. Simone Cristina. Em meio a tantas angústias e incertezas, sua serenidade e confiança, por muitas vezes, me acalmaram e me fizeram seguir. Meu agradecimento é um tanto especial a ela, pelas intervenções pedagógicas, reflexões e orientações significativas para o desenvolvimento deste trabalho. Da mesma forma tenho muito agradecer ao professor Dr. Paulo Lima (UFMA) e professora Dr^a Izabel Cristina (UFPA), pois a contribuição de ambos foi riquíssima para o desenvolvimento de minha pesquisa dentro dos objetivos que eu pretendia de alcançar.

Outro agradecimento muito especial vai aos meus alunos da 4^a etapa da EJA que participaram de minha pesquisa, pois aprendi bastante com eles. Hoje tenho a certeza que ao invés de subestimar um aluno que aparentemente apresenta dificuldades, é possível trabalhar tais dificuldades e promover com isso, a sua superação. Valeu pela a experiência, pois a aprendizagem aconteceu em ambos os lados.

Meu agradecimento se estende a todas as pessoas, incluindo meu pai e meus filhos, que estiveram ao meu lado, me fazendo sentir que tudo valia a pena, e àquelas extremamente contraditórias, que ao mesmo tempo em que me incentivavam, por meio de palavras, para eu não desistir, usavam, por outro lado, de atitudes que desestabilizavam e enfraqueciam a força e a coragem de qualquer um. Mas o importante é que eu CONSEGUI!

Obrigada a todos!

EPÍGRAFE

A prender a escrever é aprender a pensar.
(José Saramago)

A REESCRITA DO GÊNERO TEXTUAL CONTO NA 4ª ETAPA EJA: UMA EXPERIÊNCIA COM SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Resumo:

Este texto apresenta o resultado da pesquisa-ação realizada com os alunos da 4ª etapa da Educação de Jovens e Adultos – EJA, de uma Escola Municipal da Rede de Ensino de Tucuruí, sudeste do Pará. O estudo teve como objetivo criar um espaço de investigação e de análise sobre o uso dos gêneros textuais no ambiente escolar, com o intuito de proporcionar aos alunos a apropriação do registro formal de língua materna, a partir da reescrita de um gênero textual, o conto. O interesse pelo tema desse trabalho focando a literatura surgiu ao perceber a dificuldade da escola em trabalhar o respectivo gênero de forma mais dinâmica, a resistência dos alunos em aderir à leitura de literatura e a dificuldade que eles apresentam na produção escrita. A metodologia aplicada foi a pesquisa ação, por estar relacionada a diversas formas de ação coletiva, orientada em função de uma resolução de um problema que afeta campos específicos de atuação. Os subsídios teóricos para análise do trabalho partiram de um estudo sobre o gênero na concepção interacional/dialógica de Bakhtin (2003/2009), sendo aprofundado, no que diz respeito ao gênero textual escrito, com Bronckart (2012), Cristovão (2015), entre outros teóricos que tratam do ensino da língua materna a partir dos gêneros. Ao trazer o gênero literário conto, para torná-lo objeto de ensino, buscou-se leituras em Cosson (2007) e Coutinho (2008), que juntos aos demais autores presentes neste trabalho, fizeram uma discussão sobre a importância da literatura no espaço escolar, por se tratar de um gênero que, além de proporcionar a liberdade ao homem de sua própria ignorância, forma-o para a vida. O resultado da pesquisa demonstra que os alunos, além de interagirem bem com a leitura do conto, conseguiram avançar na sua produção escrita a partir da experiência com o procedimento da sequência didática.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Sequência didática. Produção escrita. EJA

THE REWRITE OF TEXTUAL GENDER SHORT STORY IN THE 4TH STAGE EJA: AN EXPERIENCE WITH DIDACTIC SEQUENCE

Abstract: This text presents the result of the action research performed with students from 4th stage of the Youth and Adult Education - EJA, of a Municipal School located in Tucuruí, Southeast of Pará. The purpose of this study was to create a space for research and analysis on the use of textual genres in the school environment, in order to provide students the appropriation of the formal register of mother tongue, based on the rewriting of a textual genre, the short story. The interest in the topic of this work focusing on literature arose when we realize the school's difficulty in working the respective genre more dynamically, the students' resistance in reading literature and the difficulty they present in written production. The applied methodology was the action research, since it is related to several forms of collective action, oriented in function of resolving a problem that affects specific fields of performance. As theoretical contributions for the analysis of the work, we started from a study on genre in Bakhtin's interactional / dialogic conception (2003/2009), which was deepened with Bronckart (2012) and Cristovão (2015) about written textual genre, among others theorists who deal with the teaching of mother tongue from genres. In bringing this literary genre, in order to make it an object of teaching, we sought reading in Cosson (2007) and Coutinho (2008), that together with the other authors present in this work, made a discussion about the importance of literature in the school space. Considering it is a genre that, besides providing freedom to men from their own ignorance, it forms them for life. The result of the research demonstrates that beyond students interact well with the reading of the short story,

they succeeded to advance in their written production from the experience with didactic sequence procedure.

Keywords: Textual genres. Didactic sequence. Written production. EJA.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	15
1.1 O GÊNERO TEXTUAL NO ENSINO DA PRODUÇÃO ESCRITA	15
1.2 O GÊNERO COMO FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES DE LINGUAGENS	19
1.2.1 O MODELO DIDÁTICO E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PLANEJAMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	21
1.2.1.1 Sequência didática: caminhos para uma intervenção pedagógica significativa para aprendizagem.....	25
1.3 O GÊNERO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DE BONS ESCRITORES.....	28
1.3.1 O GÊNERO FICÇÃO: NO CONTO HÁ REENCONTROS	37
1.3.1.1 O gênero conto.....	39
1.3.1.2 Contexto de circulação do gênero conto	39
1.3.1.3 Estrutura do conto	40
1.3.1.4 Principais recursos linguísticos do conto	41
2. PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DO GÊNERO TEXTUAL NA PERSPECTIVA INTERACIONISTA	42
2.1. O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DE UM TEXTO.....	42
2.2 A INFRAESTRUTURA GERAL DO TEXTO.....	43
2.2.1 O plano geral dos textos	43
2.2.2 Tipos de discursos	44
2.2.2.1 Narração.....	46
2.2.3 Sequência narrativa.....	46
2.2.4 Os mecanismos de textualização	48
2.2.4.1 Os mecanismos de conexão.....	48
2.2.4.2 Os mecanismos de coesão nominal.....	48
2.2.4.3 Os mecanismos de coesão verbal	50
1.2.2.4 Os mecanismos enunciativos.....	50

3. A METODOLOGIA.....	53
3.1.PROCEDIMENTOS USADOS.....	53
3.2. QUESTÕES DA PESQUISA	56
3.3 PROCEDIMENTOS PARA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	57
3.3.1 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO CONTO PARA O TRABALHO COM A EJA	58
4. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	62
4.1 CAMINHOS PERCORRIDOS.....	62
4.2 DESAFIOS E SUPERAÇÕES.....	69
4.3 ANÁLISE DOS CORPORA.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
ANEXOS 1.....	103
ANEXOS 2.....	127
ANEXOS 3.....	153

INTRODUÇÃO

A iniciativa para realizar a pesquisa “A reescrita do gênero textual conto na 4ª etapa da EJA: uma experiência com sequência didática” surgiu a partir das dificuldades observadas nos alunos deste segmento com a produção de texto escrito, pois é comum numa atividade dessa natureza, alguns se perderem na ideia; e outros simplesmente, não conseguem desenvolvê-la. A fim de facilitar a aprendizagem dos educandos sobre este assunto, recorreremos à teoria dos gêneros textuais, que desde o ano de 2000 vem sendo discutida nas escolas do ensino fundamental por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s, 2000).

Esses documentos oficiais orientam o ensino de língua materna a partir dos gêneros textuais, por compreender, com base em vários estudos linguísticos, que toda comunicação verbal se organiza por meio de textos, dentro de um determinado gênero. Em virtude disso, compreendemos que a escola deve “viabilizar o acesso do aluno no universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los”(PCN’s, 2000: p. 30).

Pensando nisso e contando com a larga contribuição teórica do curso de Mestrado Profissional de Letras- PROFLETRAS, foi que resolvemos desenvolver um trabalho que nos orientasse na busca de estratégias de ensino, que pudessem contribuir com o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos da 4ª etapa da Educação de Jovens e Adultos – EJA, de uma escola da rede municipal de ensino localizada em Tucuruí – PA, na qual sou professora regente da turma. O objetivo geral deste estudo era criar um espaço de investigação e análise sobre o uso do gênero textual no ambiente escolar tendo em vista permitir a reflexão dos alunos em torno do funcionamento da linguagem escrita, levando-os a adquirirem o domínio da língua a partir da reescrita de um gênero textual, o conto.

Escolhemos o conto, por se tratar de um gênero do domínio discursivo literário e por entender que a Literatura precisa ocupar um espaço relevante na escola e na vida dos alunos, por se referir a uma arte que tem como uma das principais características a formação para a vida. Pela experiência que temos com este público alvo, percebemos que os alunos da EJA precisam ser inquietados, provocados e incentivados a se descobrirem como pessoas que podem construir e reconstruir suas histórias, olhando o mundo de forma diferente. A Literatura com o poder que tem de desdizer o real, ou seja, colocar em dúvida aquilo que está posto como verdade única, pode levar estes alunos a uma reflexão sobre o mundo da forma como ele se apresenta a cada um.

Os objetivos específicos do trabalho se desdobraram em: realizar pesquisa bibliográfica sobre os gêneros textuais para o ensino da produção escrita; reunir fundamentação teórica acerca da literatura; descrever o gênero conto a partir da pesquisa

bibliográfica; usar o procedimento da sequência didática para propor atividades que contemplem o uso do gênero textual na reescrita de um conto que possibilite a produção escrita dos alunos; criar um blog para publicação das produções escritas dos alunos; analisar as condições de intervenção, formular e testar as proposições de solução.

Os objetivos da pesquisa nos encaminharam para o uso da metodologia da pesquisa ação. Em virtude disso, seguimos os seguintes passos: depois de identificado o problema, fomos para a pesquisa bibliográfica pertinente a situação; analisamos os dados levantados e observamos a necessidade de mudança. Encontramos uma possível solução na experiência pedagógica de Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004) com o procedimento da sequência didática que possibilitou-nos refletir sobre o ensino da produção escrita a partir do gênero textual.

O gênero, segundo a teoria do Interacionismo Socio Discursivo - ISD do Grupo de Genebra, e posteriormente de autores brasileiros, por se tratar de um produto de uma atividade “linguagem” coletiva, organizada pelos grupos sociais com vistas a adaptar os formatos textuais às exigências das atividades de linguagem, dentro dos sistemas educativos, pode assumir o papel de objeto de ensino, passando, para tanto, por uma transposição didática¹, a qual possibilita garantir a seleção dos elementos do gênero que serão ensinados aos alunos.

Feito isso, fomos para a intervenção pedagógica junto aos alunos, utilizando os contos: “a carteira” de Machado de Assis e da obra Contos amazônicos de Inglês de Sousa, o conto “a feiticeira”. A dinâmica de interação das leituras foi bem vinda pelos alunos, assim também como os estudos e análise da linguagem pela turma. A produção inicial aconteceu, mas para chegar a produção final, apenas alguns discentes conseguiram concluir. Contudo, podemos dizer que houve transformação a partir da intervenção, porque os alunos que participaram conseguiram avançar em suas escritas, como é possível observar no resultado da pesquisa.

A fim de tornar o trabalho mais compreensivo para o leitor, o dividimos, em quatro seções: na primeira, traçamos uma discussão sobre o gênero como ferramenta para o ensino da produção da língua escrita. Buscamos, para isso, suporte teórico em autores que seguem a tradição bakhtiniana que fazem um estudo da língua como um lugar de interação. Como o contexto da pesquisa é o espaço escolar, nos apoiamos na abordagem do ISD, que entre outros estudos dá foco ao ensino aprendizagem da língua a partir do gênero textual. Ainda nesse primeiro momento, fizemos um estudo sobre o modelo didático de gênero, o qual nos deu base para a elaboração de sequência didática, seguido da discussão sobre a importância do gênero literário, direcionado ao conto. Nossa intenção aqui foi apresentar a Literatura como

¹ Processo por meio do qual se transforma conhecimento científico em objeto de ensino para que possa ser ensinado pelo professor e aprendido pelos alunos. (CRISTOVÃO, 2015, p. 117).

uma arte que além de aguçar a imaginação, encantar o leitor, poderia contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da produção escrita. Com isso, foi possível fazer uma interface entre literatura e linguística.

Na segunda seção, apresentamos os procedimentos para análise do texto, com base nos estudos do ISD. O estudo sobre esse assunto foi relevante para subsidiar a análise dos corpora da pesquisa, uma vez que nos possibilitou compreender o folhado textual bronckatiano na produção escrita dos alunos.

A terceira seção trata dos procedimentos metodológicos, e apresenta como a pesquisa foi desenvolvida, os questionamentos norteadores do estudo, os atores envolvidos e o contexto social onde ocorreu. Nesta parte do trabalho, a partir dos pressupostos do ISD, apresentamos também o modelo didático do gênero conto, seguido da sequência didática que foi desenvolvida com a turma, público alvo desta pesquisa. Como professora regente da turma, foi possível iniciar o ano letivo já com esse projeto em mãos, como uma forma de inserir os alunos a um contexto de ensino aprendizagem mais dinâmico e significativo, tanto para aluno quanto para o professor, desde o início das aulas.

A quarta seção, apresenta as respostas positivas que tivemos ao utilizar a literatura dentro de uma concepção de ensino mais adequada, do ponto de vista das teorias literárias mais atuais; e os avanços obtidos na produção escrita dos alunos desde a primeira versão produzida até a última, denominada de produção final.

No final apresentamos nossas considerações mediante todo o trabalho desenvolvido, as conclusões a que chegamos sobre o processo de ensino aprendizagem da língua materna a partir dos gêneros textuais; as contribuições que estamos deixando com a experiência realizada com uma turma da EJA utilizando a sequência didática num trabalho que promoveu uma interface entre literatura e linguística; e o que pode vir depois disso. Esses foram alguns pontos que aparecem no final deste trabalho, o qual certamente, não se encerrará por aqui, uma vez que muito ainda precisamos buscar para colocar nossos alunos entre aqueles que apresentam o domínio do funcionamento da linguagem escrita em nossa sociedade.

1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Ao pensar em fazer um estudo sobre o ensino de língua materna, a partir do gênero textual literário de ficção, o conto, precisávamos definir que tradição de gênero iríamos adotar em nossa pesquisa, e que concepção de ensino de literatura escolher, uma vez que não tínhamos como intenção usar o texto literário como um pretexto para ensinar o funcionamento da linguagem escrita como um fim em si mesmo. Mediante a isso a sessão que segue, visa fazer uma discussão, num primeiro momento sobre o conceito de gênero textual, com base em alguns teóricos da Linguística, assim também como, o gênero como ferramenta didática de ensino; e no segundo momento sobre a Literatura na formação de leitores e escritores, em busca de uma preparação para a vida, focalizando o gênero de ficção, o conto em todos os seus aspectos. Essa discussão terá como suporte alguns autores das teorias literárias mais atuais, como veremos a seguir.

1.1 O GÊNERO TEXTUAL NO ENSINO DA PRODUÇÃO ESCRITA

Conhecer e compreender a importância do uso do gênero textual no ensino de língua materna e, sobretudo, no ensino da produção escrita é imprescindível para o planejamento de um trabalho que vise buscar estratégias de ensino que favoreça o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos. Estudos linguísticos constatam que quanto mais o aluno tem acesso aos diversos gêneros textuais e sabe usá-los nas mais diversas situações de atividade comunicativa, mais condições ele tem de participar da sociedade letrada e exercer de forma plena sua cidadania.

Em primeira instância fizemos destaque a Bakhtin (2004), um dos grandes autores da abordagem sociointeracionista de linguagem. Sua teoria dá ênfase ao processo de interação verbal e ao enunciado ao conceber a linguagem numa perspectiva integrada à vida humana, ou seja, o homem como um ser histórico e social. Para o autor “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2003: p. 265).

A interação verbal, segundo o autor, efetiva-se por meio de enunciados relativamente estáveis, chamados de gêneros discursivos elaborados nos mais diversos campos da atividade comunicativa. Segundo o autor,

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 2003: p. 261).

O enunciado, portanto, é formado por esses três elementos – conteúdo temático, estilo da linguagem e construção composicional - que se encontram intimamente ligados e que são determinados pelo contexto de uso da língua nas mais variadas situações de comunicação. Nesse sentido para o trabalho com a língua materna é mais significativo realizar um ensino que dê maior relevância à natureza e à variedade de gêneros do que trabalhar priorizando a abstração excessiva da língua. Pois é na alternância dos falantes por meio da interação verbal que ocorre a escolha de um determinado gênero, levando em conta as circunstâncias comunicativas, os ambientes discursivos e a posição social dos sujeitos que interagem. Com base nisso, Bakhtin afirma:

Quanto mais dominamos os gêneros tanto mais livremente empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos nele a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário) refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003: p.285).

Dentro desse contexto, o ensino de língua materna deve realmente partir dos gêneros discursivos, ou seja, de uma situação enunciativa, uma vez que precisa ficar claro para o aluno que cada enunciado corresponde às condições específicas e a finalidade de cada uma das esferas da atividade humana elaborando seus tipos relativamente estáveis de enunciados, denominados por Bakhtin de gêneros discursivos, heterogêneos, caracterizados pelo conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional.

Além disso, Bakhtin (ibdem) chama atenção para o estilo individual de cada falante da língua em qualquer campo da comunicação discursiva e dá ênfase, sobretudo, aos que dizem respeito ao gênero literário da ficção, quando enfatiza: “no âmbito da literatura de ficção os diferentes gêneros são diferentes possibilidades para a expressão da individualidade da linguagem através de diferentes aspectos da individualidade” (BAKHTIN, 2003: p. 265).

Isso pode ser observado na consideração sobre a narrativa de ficção que Coutinho (2015) apresenta:

A ficção é produto da imaginação criadora, embora como toda arte, suas raízes mergulhem na experiência humana. Mas o eu a distingue das outras formas de narrativa é que ela é uma transfiguração ou transmutação da realidade, feita pelo espírito do artista, este imprevisível e inesgotável laboratório. Ela coloca a massa da experiência de modo a fazer surgir um plano, que se apresenta como uma entidade, com vida própria, com um sentido intrínseco, diferentes da realidade. (Coutinho, 2015: p. 50).

Com isso, o autor enfatiza a interpretação artística da realidade através da construção ou reelaboração de uma narrativa. O mundo nesse contexto passa a ser organizado à luz da imaginação criadora do ser. Por se tratar de uma narrativa, esse gênero apresenta uma

estrutura que será organizada a partir de três perguntas que darão condições ao artista de desenvolver sua obra de ficção. São elas: quem são as pessoas envolvidas nos fatos narrados? O que aconteceu? E onde aconteceu?

Dentro de cada questionamento vão se desenvolvendo os elementos componentes da estrutura da ficção como é o caso do personagem, enredo, diálogo, tempo e lugar de ação, estilo, temática e filosofia de vida (Coutinho, 2015: p. 52). Esse gênero, portanto, pode revelar diferentes aspectos de uma personalidade individual, ou seja, a construção de um estilo próprio de artista.

Ao fazer destaque ao gênero literário de ficção, não podemos deixar de mencionar que este gênero se situa dentre aquilo que Marcuschi (2008), ao seguir a noção bakhtiniana de gênero, chama de domínio discursivo, que pode ser entendido como “uma esfera da vida social ou institucional (religiosa, jurídica, jornalística, pedagógica, política, industrial, militar, familiar, lúdica etc.) na qual se dão práticas que organizam forma de comunicação e respectivas estratégias de compreensão”. (ibidem, p. 194).

Com base nesse pressuposto podemos compreender que os domínios discursivos produzem modelos de ação comunicativa que determinam as formas dos textos e culminam com isso na estabilização de um determinado gênero textual. Sobre isso, o autor faz a seguinte ressalva:

É justamente pelas distintas práticas sociais desenvolvidas nos diversos domínios discursivos que sabemos que nosso comportamento discursivo num circo não pode ser o mesmo que numa igreja e que nossa produção textual na universidade e numa revista de variedades não será a mesma. Consequentemente, os domínios discursivos operam como enquadres globais de superordenação comunicativa, subordinando práticas sociodiscursivas orais e escritas que resultam nos gêneros. (MARCUSHI, 2008, p. 194).

Portanto, é importante que fique claro que dependendo da esfera social ou institucional em que o aluno se encontrar, ele irá se apropriar de um domínio discursivo e fará o uso de um determinado gênero que será materializado por meio de um texto. Em outros termos, isso significa dizer que em qualquer situação comunicativa recorrente, sempre haverá o uso de um gênero textual. É exatamente isso que Marcuschi (2008) defende em sua tese quando afirma que “toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero” (idem, p. 154).

Em seus estudos sobre os gêneros textuais no ensino de língua, o autor aponta além da perspectiva bakhtiniana já vista anteriormente, uma abordagem interacionista e sociodiscursiva (ISD) de caráter psicolinguístico e atenção didática voltada para a língua materna, a qual será a base desse trabalho.

O ISD, de Bronckart (2012) e Schneuwly & Dolz (2004), é uma abordagem que considera as ações humanas em suas dimensões sociais e discursivas constitutivas a partir da ciência do humano que tem como base a interdependência entre os aspectos psicológicos, cognitivos, sociais, culturais, e também os processos evolutivos e históricos. É uma teoria que concebe a linguagem como um fenômeno social e histórico, ou seja, como uma “produção interativa associada às atividades sociais, sendo ela um instrumento por meio do qual os interactantes, institucionalmente, emitem pretensões à validade relativas às propriedades do meio em que essa atividade se desenvolve” (BRONCKART, 2012: p. 34).

Com base na tradição bakhtiniana, Bronckart (2012: p. 137) defende que os textos são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais. E, de acordo com a necessidade, o interesse, as questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos que apresentam características relativamente estáveis. A essas espécies de textos produzidos, o autor denomina gêneros de textos.

O interesse em trazer Bronckart para o centro de nossas discussões tem sido relevante porque percebemos que sua teoria tem influenciado os estudos brasileiros de gêneros, por se tratar de uma abordagem que preconiza que as ações humanas, tanto nas dimensões sociais e discursivas têm a linguagem como sua principal característica, uma vez que é por meio dela que os seres humanos interagem entre si com o fito de se comunicar e esse ato se consolida por meio de diferentes gêneros.

Além disso, o ISD para o estudo de gêneros tem utilizados dois modelos: o analítico e o pedagógico. O analítico segundo Araújo (2010) apud Bawarshi e Reiff (2013)

Consiste em investigar: (a) o conteúdo com o qual, o lugar onde e o momento em que os participantes se engajam na interação: (b) os participantes em seu espaço físico: (c) lugar social em que a interação se realiza: (d) os papéis sociais dos participantes: (e) os efeitos da escrita. (ARAÚJO, 2010, p. 46 APUD BAWARSHI E REIFF, 2013, p. 101).

O modelo pedagógico, de acordo com Bawarshi e Reiff (2013), orienta aos professores estratégias de ensino da escrita em gêneros em seu contexto de uso. Nesse sentido, observamos que o ISD apresenta uma proposta de ensino que espera que o professor saiba “situar a escrita do estudante em atividades sociais que a definam como uma ação sociocomunicativa significativa e consequente,” (idem, p. 101), pois as práticas de linguagem ou textos são formas básicas para o desenvolvimento humano em relação aos conhecimentos, aos saberes, ao desenvolvimento de habilidades e competências, todos relacionados ao agir e ao fazer humano.

1.2 O GÊNERO COMO FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES DE LINGUAGENS

Quando tratamos de ensino e aprendizagem da língua materna, compreendemos que as práticas de linguagem precisam ser realizadas no interior da sala de aula considerando suas características. Nesse sentido, citamos também em nossa pesquisa autores como Scheneuwly e Dolz que assim como Bronckart, consideram que os gêneros têm um papel central como objeto e instrumento de trabalho pedagógico, uma vez que para o processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita estabelecem três capacidades de linguagem: capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva.

Tais capacidades podem ser desdobradas da seguinte maneira: as capacidades de ação implicam a mobilização de três tipos de representações: 1) sobre o meio físico: o lugar social, o momento da produção e os interlocutores; 2) sobre a interação comunicativa: a instituição social, o papel dos interlocutores, o objetivo da interação; 3) o conteúdo temático: representações construídas pelo agente produtor que se referem ao conhecimento estocado na memória que será mobilizado na produção escrita. De acordo com Bronckart (2012, p. 99) “a noção de ação de linguagem reúne e integra os parâmetros do contexto de produção e do conteúdo temático, tais como um determinado agente os mobiliza quando empreende uma intervenção verbal”.

As capacidades discursivas se referem à infraestrutura geral do texto, constituído pelo plano mais geral do texto, “pelos tipos de discursos que comporta, pela modalidade de articulação entre esses tipos de discurso e pelas sequências que nele eventualmente aparecem” (BRONCKART, 2012, p. 120). O plano geral nesse sentido refere-se à organização de conjunto do conteúdo temático.

As capacidades linguístico-discursivas envolvem os mecanismos de textualização, ou seja, o uso dos recursos linguísticos que contribuem para o estabelecimento da coerência temática tendo em vista, ora explicitar as grandes articulações hierárquicas, lógicas e/ou temporais do texto com foco no destinatário; ora esclarecer as responsabilidades enunciativas e as avaliações que o agente produtor efetua sobre os conteúdos. Os mecanismos de textualização aqui presentes são: a conexão e segmentação das partes dos textos, a coesão nominal e verbal; as operações de posicionamento enunciativo que envolve o gerenciamento das diferentes vozes presentes no texto e a expressão de modelizações.

Com o gênero conto, por exemplo, objeto de ensino desse estudo, acreditamos que os alunos terão a oportunidade de desenvolver sua capacidade de ação ao identificarem o

narrador, o fato ocorrido, local de produção, os interlocutores, a finalidade daquela obra e o local onde circula tal gênero. Sua capacidade discursiva será desenvolvida a partir do reconhecimento e utilização do tipo de discurso predominante como a narrativa, a qual apresenta, além dos elementos próprios deste gênero, sua estrutura bem definida, como veremos mais adiante. Ao reconhecerem as marcas linguísticas adequadas ao respectivo gênero, como verbos no pretérito, marcadores espaciais entre outras, e se apropriarem delas na produção de seus textos, os alunos estarão desenvolvendo sua capacidade linguística discursiva.

Gonçalves e Ferraz (2014) destacam a importância dessas três capacidades quando afirmam que são elas que: “1) norteiam a identificação dos saberes prévios dos alunos nas produções iniciais; 2) indicam os elementos estáveis do gênero a serem apreendidos; e 3) orientam a elaboração de sequências didáticas para o ensino de um gênero textual” (idem, p, 69 -70).

Além disso, as autoras enfatizam que no espaço escolar, é necessário ficar explícito o contexto de produção em que os gêneros surgem; os elementos da infraestrutura do texto, formado pelo próprio contexto de produção, pelo tipo do discurso e sequências; e pela organização sintático-semântica do texto. Esses três elementos, são interligados respectivamente às três capacidades mencionadas anteriormente.

Os estudos de Scheneuwly, Noverraz e Dolz (2004) sobre o assunto os levaram a criação do procedimento da sequência didática que do modo como é proposto, são unidades de ensino na abordagem do ISD que permitem ao professor observar as capacidades de linguagem antes e durante o processo de ensino aprendizagem, fornecendo-lhes indicações de possibilidades de execução. Em virtude disso os autores destacam a importância dos professores prestarem atenção às capacidades de linguagem do aluno, que podem ser percebidas por meio do comportamento em relação ao que eles já sabem e ao que aprendem.

Além disso, a sequência didática é uma proposta ética de ensino, uma vez que são dadas ao aluno condições de aprender a desenvolver suas capacidades de linguagem por meio de várias estratégias de produção de linguagem que lhe garantem uma produção final próxima ao desejado, ao esperado pelos objetivos, respeitando as condições de aprendizagem do aluno, sendo nesse sentido, ética na avaliação também. Isso ocorre, de acordo com Cristovão (2015), porque uma sequência didática trata, sobretudo, a produção escrita como um processo ao invés de um produto, ou seja:

Com base em diagnóstico do que o aluno pode fazer por meio de uma produção inicial, a sequência didática é desenvolvida. Uma vez que as

dificuldades dos alunos são identificadas, atividades específicas são propostas com intuito de ajudá-los a superar seus problemas relativos a questões como, por exemplo, as características particulares dos gêneros, sendo estudado, as capacidades de linguagem a serem dominadas, e os perfis socioculturais dos alunos. Isso pode ser feito em sessões específicas, dando aos alunos a oportunidade de reescrever seus textos tantas vezes for necessário. Como passo final, os alunos produzem uma versão final. (CRISTOVÃO, 2015: p. 73).

A este processo em que se desenvolve a sequência didática, a autora denomina segundo a perspectiva do sociointeracionismo, como progressão em espiral. Neste tipo de aprendizagem é possibilitado ao aluno o reencontro com o objeto de ensino, no caso o gênero textual, em diferentes etapas de aprendizagem, podendo este reaparecer na forma mais complexa de aprendizado.

Acreditamos que a partir da utilização desse procedimento em sala de aula, teremos a oportunidade de, além de aprofundar os estudos sobre o gênero textual como ferramenta para o ensino de língua materna, elaborar uma sequência didática a partir do gênero escolhido, no caso, o conto e envolver os alunos da turma da 4ª EJA, na construção de seu conhecimento sobre o assunto. Certamente o aluno ao olhar sua produção escrita dentro de um contexto de reflexão sobre o que escreveu e da forma como escreveu, terá mais interesse em avançar em seu aprendizado e com isso, não olhar a produção escrita como algo impossível de fazer.

Portanto, várias foram as razões que nos fizeram optar por uma estratégia de ensino a partir dos gêneros dentro da tradição francesa e suíça, que propõem um processo de ensino aprendizagem dos gêneros textuais, organizados dentro da sequência didática, um procedimento pedagógico que exige, a priori, a construção de um modelo didático do gênero a ser ensinado. É sobre este assunto que iremos discutir a partir de agora.

1.2.1 O MODELO DIDÁTICO E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PLANEJAMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Sabemos que a aprendizagem da escrita não é algo que acontece espontaneamente. Estudos comprovam que é necessária uma intervenção didática planejada que proporcione essa aprendizagem ao aluno. Um ensino sistemático, segundo Schnewly e Dolz (2004), é indispensável para apropriação da capacidade de ler e produzir diferentes gêneros. Pois este ensino requer uma atenção especial tanto à realidade do texto em uso, quanto ao modo de funcionamento do texto. Além disso, sabemos que o ensino da produção escrita e da leitura não pode ser o mesmo para todos os gêneros em estudo, pois como os gêneros são diferenciados, esse fato exige diferentes tipos de conhecimentos sobre os mais variados gêneros textuais existentes. É em virtude disso que os autores ora citados enfatizam que o

ensino da escrita requer uma intervenção ativa do professor e o desenvolvimento de uma didática específica.

Nas discussões arroladas por Schneuwly e Dolz (2004), sobre a transformação das práticas de linguagem em objeto de ensino, aparece evidente a ideia de que o gênero é considerado um “*megainstrumento* que fornece um suporte para atividade, nas diversas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes” (ibidem, p. 65). Entretanto há uma grande preocupação quando o gênero entra na escola para se tornar objeto de ensino, pois ele acaba desaparecendo tornando-se simplesmente uma pura forma linguística, cujo domínio é o objetivo. “Em razão dessa inversão o gênero, instrumento de comunicação, transforma-se em forma de expressão do pensamento, da experiência ou da percepção” (ibidem, p. 65). Mediante a isso, é necessária uma tomada de consciência para que o gênero se torne de fato um objeto de ensino para o desenvolvimento da linguagem dentro do espaço escolar. E para isso de acordo com os autores é necessário levar em conta que:

Toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que visa objetivos precisos de aprendizagem, que são sempre de dois tipos: trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; e em segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes. Isso implica uma transformação, pelo menos parcial, do gênero para que esses objetivos sejam atingidos e atingíveis com o máximo de eficácia: simplificação do gênero, ênfase em certas dimensões e etc. (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 69).

Com isso, os autores enfatizam sobre a necessidade da construção de um modelo didático do gênero a ser ensinado. Conforme Pietro & Schneuwly (2014) “o modelo didático aparece como uma ferramenta para definir o objeto a ensinar e suas dimensões supostamente ensináveis” (2014, p. 57), pois segundo os autores Schneuwly e Dolz (2004), quando elaboramos um modelo didático de um gênero explicitamos o implícito desse gênero, no que diz respeito aos saberes formulados, tanto no domínio da pesquisa científica quanto pelos profissionais especialistas. Em virtude disso é necessário, como afirma Carmin e Almeida (2015) que, para que o gênero se torne um objeto de ensino, ele precisa, antes de tudo, se tornar um objeto de estudo para os professores. Por isso, Schneuwly e Dolz (2004) orientam que para a transposição didática do gênero é necessário considerar a aplicação de três princípios nesse trabalho: o princípio da legitimidade, o princípio de pertinência e o princípio de solidarização.

Com base nos autores, entendemos que o princípio da legitimidade refere-se à caracterização do gênero a ser ensinado, tendo como base os saberes teóricos formulados e

sistematizados no domínio da pesquisa científica. Para isso, é necessário o professor ser um estudioso e pesquisador do gênero que pretende modelizar. É nesse sentido que Carmin e Almeida (2010) afirmam que “para que o gênero seja um objeto de ensino, ele precisa, de fato, ser objeto de estudo por parte do professor” (ibidem, 36). Esse princípio, portanto, pode ser construído com base na produção realizada no campo científico e no resultado das sistematizações e levantamentos feitos pelo professor.

Após conhecer o gênero a partir da pesquisa acima mencionada, aplica-se o princípio da pertinência, ou seja, é hora de selecionar os conteúdos a serem ensinados. Para isso, o professor deve considerar o que os alunos já sabem sobre o gênero e o que precisam saber, ou seja, que capacidades de linguagem deverão desenvolver ao longo desse aprendizado. É nesse momento que professor percebe e decide o que é pertinente ensinar.

A partir dos objetivos visados aplica-se o princípio da solidarização, que trata da preparação de um conjunto de atividades para serem realizadas pelos alunos de forma a possibilitar a aprendizagem do gênero textual em estudo. Portanto a elaboração de um modelo didático considerando a aplicação dos três princípios tornam evidentes as dimensões ensináveis do gênero e serve de guia para as intervenções dos professores.

De acordo com Pietro & Schneuwly (2014) o modelo didático é uma ferramenta de construção de sequência didática, pois serve de base produtiva para a elaboração dos módulos com atividades que visam a responder as reais necessidades dos alunos quanto ao domínio da estrutura do gênero e na escolha do léxico e dos elementos de textualização. Segundo Schneuwly e Dolz (2004):

Realizando os módulos, os alunos também aprendem 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 conhecimento sobre o gênero. Ao mesmo tempo, pelo fato de que toma a forma de palavras técnicas e de regras que permitem falar sobre ela, essa linguagem é, também comunicável a outros e, o que é também muito importante, favorece uma atitude reflexiva e um controle do próprio comportamento. (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 89 - 90).

Portanto, construído o modelo didático, o professor tem a possibilidade de traçar a sequência didática que vai seguir a fim de desenvolver as capacidades de linguagem necessárias aos alunos. As atividades presentes nos módulos da sequência tendem a responder às dificuldades de domínio do funcionamento da linguagem, seja ela escrita ou oral, enfrentadas pelos alunos.

O quadro abaixo mostra o esquema geral de construção de um modelo didático e como ele está diretamente relacionado às capacidades de linguagem.

Capacidades	Operações	Níveis de análise
Capacidades de ação	Contexto físico e sócio subjetivo de produção.	O lugar e o momento de produção, o emissor, o interlocutor, o lugar social de interação, o lugar histórico da interação, a posição social do emissor, a posição social do interlocutor, o objetivo e o conteúdo temático do texto.
Capacidades discursivas	Gerenciamento do plano textual global/infraestrutura geral do texto	Como se organiza o conjunto do conteúdo temático? Que tipo de discurso predomina no gênero que se pretende ensinar? Que sequências textuais são predominantes? Quais os aspectos visuais do texto? O texto se estrutura como: lista, prosas, versos, estrofes? Qual sua estrutura? O texto apresenta gráficos, imagens, fotos, tabelas, colunas? Há títulos e subtítulos? Como as palavras são grafadas? Qual o tamanho da letra? São coloridas?
Capacidades linguístico-discursivas	Mecanismo de Textualização	Como se dá a coesão nominal do gênero que se pretende ensinar? Há retomadas anafóricas pronominais, muitas elipses? Há utilizações de expressões nominais definidas? Qual o tempo e o modo verbais predominantes para o estabelecimento da coesão verbal? Qual a relação do tempo/modo e o gênero? Aparecem organizadores textuais no gênero a ser levado para a sala de aula? Qual o tipo de organizador é mais frequente? Espacial? Temporal? Lógico – argumentativo?
	Mecanismos enunciativos	Distribuições das vozes. Uso de modalizadores escolhas lexicais.

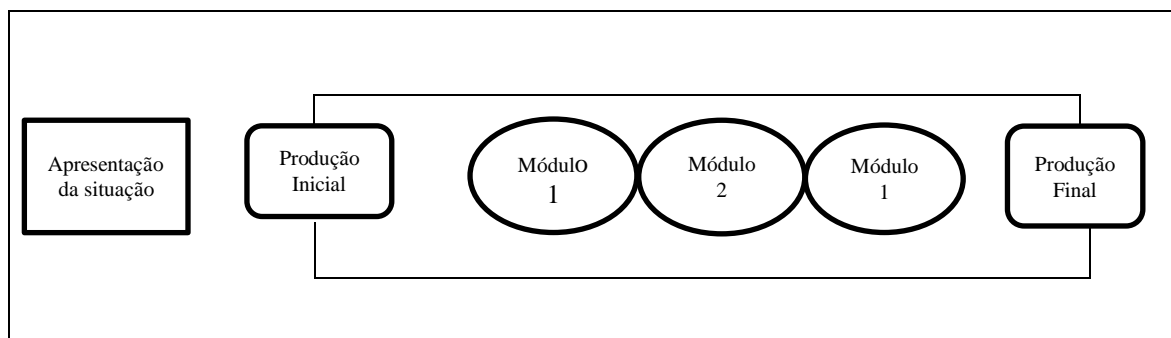
Quadro 1 – Esquema de construção de um modelo didático de gênero (Bronckart (2012), Schneuwly e Dolz (2004) e Gonçalves e Ferraz (2014)).

Gonçalves e Ferraz (2014) destacam que ao fazer a transposição didática de um gênero nem todas as categorias ora apresentadas no quadro acima precisam ser trabalhadas. Isso vai depender do contexto de ensino, ou seja, da necessidade de aprendizagem dos alunos. Por

isso, que a produção inicial de um gênero é essencial para que o professor possa mapear as capacidades de linguagem dominadas pelos alunos e a partir disso elaborar a sequência didática que vai servir como um conjunto de atividades de intervenção pedagógicas no processo ensino aprendizagem desses educandos.

1.2.1.1 Sequência didática: caminhos para uma intervenção pedagógica que facilite a aprendizagem

De acordo com Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004), a sequência didática pode ser descrita como “um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito”. O desenvolvimento deste procedimento ocorre a partir da apresentação de uma situação de comunicação, a qual significa apresentar aos alunos uma situação concreta de uso da linguagem e a necessidade de se produzir um texto oral ou escrito de determinado gênero para atender a essa situação. A partir dessa produção inicial o professor começa a desenvolver um trabalho com vários módulos de atividades com o objetivo de responder às necessidades de aprendizagem dos alunos sobre o respectivo gênero até chegar à produção final, a qual será veiculada, por se tratar de um texto que tem uma função social, ou seja, por responder há uma necessidade de interação. O esquema abaixo demonstra a estrutura de base de uma sequência didática.



Quadro 2 – Estrutura de base de uma sequência didática (Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004)).

Esse movimento pode ser resumido conforme Gonçalves e Ferraz (2014) da seguinte maneira:

- 1) realização de produção textual inicial; 2) desenvolvimento de atividades modulares para o ensino aprendizagem dos elementos estáveis do gênero; 3) revisão com base na lista de constatação do texto inicial; 4) reescrita; e, 5) publicação do texto. (GONÇALVES E FERRAZ, 2014, P. 218)

Com base nisso, o primeiro passo para o desenvolvimento de uma sequência didática após toda uma apresentação da proposta de interação feita pelo professor aos alunos, é a solicitação da escrita da primeira versão do gênero textual de autoria deles. Segundo Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004), essa primeira produção tem como objetivo observar o

que os alunos já dominam sobre o gênero solicitado, enfatizando que isso servirá como diagnóstico para o professor sobre as dificuldades da turma. Ao identificar tais dificuldades, o professor partirá para a elaboração de atividades que serão desenvolvidas em módulos com o intuito de possibilitar a superação dessas limitações apresentadas pelos respectivos alunos.

Em meio a esse procedimento de intervenção pedagógica, uma das ferramentas que pensamos ser de suma relevância, é aquilo que os autores chamam de lista de constatações², pois é ela, conforme Gonçalves e Ferraz (2014), que vai ajudar a antecipar e compreender melhor os critérios pelos quais o texto produzido pelos alunos em sua versão inicial será avaliado. Isso porque, segundo as autoras, com base em Schneuwly e Dolz (2004),

(...) a lista de constatações facilita a atividade complexa que é a reescrita do texto. Para os autores, reescrever por meio dessas listas é procurar/tentar organizar sistematicamente as condições desta interiorização. Cada item dessa lista, em síntese, é o resumo dos módulos da SD, envolvendo as capacidades de linguagem que, segundo Schneuwly e Dolz (2004), devem estar presentes no ensino que toma como objeto os gêneros de textos (GONÇALVES E FERRAZ, 2014, P. 219).

Devemos nos atentar para as formas como essa ferramenta pode se tornar um grande aliado do professor na mediação da produção escrita da turma. Ou seja, após a primeira versão da produção escrita pelos alunos, o professor recebe as produções e inicia as correções. Entretanto essas correções precisam acontecer dentro do conceito de correções discutida e sugerida por Ruiz, (2013), a qual denomina de “correção textual interativa”, e que acontece por meio das listas de constatações, tendo como objetivo suprir uma espécie de lacuna deixada pelas outras maneiras de intervenção no texto do aluno, como por exemplo, a simples correção de desvios relativos à gramática normativa, entre outras. A autora define esse tipo de correção como comentários mais longos que o professor faz em relação ao texto do aluno, os quais se configuram como uma espécie de “bilhete”, “que muitas vezes dada sua extensão, estruturação e temática, mais parecem verdadeiras cartas.” (RUIZ, 2013, p. 47).

O quadro abaixo mostra o exemplo de uma lista de constatação do gênero conto, gênero, este, escolhido para ser o objeto de estudo de nosso trabalho de pesquisa, e que pode servir de base para a avaliação da primeira versão do texto produzido pelos alunos.

Critérios	O que observar	Adequado	Aprimorar
1. Título	É convidativo à leitura e adequado?		
2. Adequação	A organização geral obedece à uma ordem narrativa? Há descrição de lugares ou personagens?		

² Na literatura suíça essa ferramenta lista de constatações é chamada “grille de controle” (ou grade/lista de controle). (NASCIMENTO, 2014, p. 219).

discursiva	(uso de adjetivos)? Palavras e expressões próprias dos contos foram utilizadas?		
3. Adequação linguística	As vozes do texto (narrador e personagens) se intercalam de forma organizada e bem marcada? O uso de tempos verbais e indicadores de espaço ajuda o leitor a se situar durante a leitura?		
4. Estilo	O autor busca um jeito próprio de reescrever a versão original de um conto?		
5. Convenções da escrita	O texto atende às convenções (ortografia, pontuação, acentuação)?		

Quadro 3 – Exemplo de lista de constatação. (<http://gestaoescolar.org.br/formacao/5o-modulo-avaliacao-producoes-textuais>)

Esse é um exemplo de lista que tende a ajudar o professor a intervir sobre o gênero produzido pelo aluno, num processo dialógico. Isso permite a construção de uma (re) significação sobre o texto avaliado. Além disso, um dos pontos favoráveis dessa ferramenta é que ela oportuniza ao professor usar critérios mais compreensíveis na correção dos textos dos alunos, que os levem a entender de fato os comentários e sugestões em suas produções.

Encerrado esse primeiro momento em torno da produção inicial do aluno, com a correção tendo como base a lista de constatação, as dificuldades são detectadas, o professor planeja seus módulos de atividades, enfocando os conteúdos em que a turma apresentou mais dificuldades. Nesses casos, autoras como Hubes e Simioni (2014) sugerem que,

Tendo observado, por exemplo, que a maior incidência de “erros” foi em relação ao uso do discurso direto e indireto, o ideal é que se proceda à reescrita coletiva. Se, ao observar que os “erros” dos alunos necessitam de intervenções mais pontuais, o professor pode também optar pela reescrita individual, que diferentemente da coletiva, é aquela realizada pelo próprio aluno, sob mediação do professor, por meio de encaminhamentos de atividades ou apontamentos no texto. (HUBES E SIMIONI, 2014, P. 36)

Essas são apenas algumas sugestões de como o professor deve proceder, ao planejar suas atividades em módulos, mas isso vai depender de cada contexto, cada realidade de ensino. O importante aqui é compreender como o texto do aluno pode se tornar um grande aliado no desenvolvimento de suas capacidades de linguagem e como a sequência didática pode se tornar um caminho significativo para isso.

Desenvolvidas as atividades por meio de módulos, temos dificuldades trabalhadas, exercitadas, dúvidas sanadas, é hora de propor aos alunos a reescrita do texto, atentando-se, obviamente aos conteúdos abordados no decorrer das atividades. Após a reescrita, o professor faz a revisão, observando se há necessidade de novas intervenções ou não. Este é considerado

um momento de uso da linguagem, em que o aluno tem a oportunidade de “se colocar como sujeito-autor de seu texto, refletindo, questionando, demarcando, enfim, seu discurso.” (HUBES E SIMIONI, 2014, P. 36), portanto esse é um momento considerado bastante significativo para a aprendizagem do aluno.

Ao chegar à produção final do texto, o passo seguinte é colocá-la em circulação, pois é isso que comprova que o texto trabalhado com os alunos no decorrer das aulas de língua materna, de fato, apresentava uma função social definida, porque respondia a uma necessidade de interação demonstrada desde o primeiro momento em que foi apresentada a situação de comunicação que envolveria os alunos na produção escrita de um determinado gênero.

Passada por todas essas etapas, a sequência didática chega ao fim, cumprindo assim o seu papel de uma proposta sociointerativa de ensino de língua que visa entre outras proporcionar ao aluno o domínio sobre um determinado gênero de texto permitindo-lhe o desenvolvimento de suas capacidades de linguagem tanto na fala quanto na escrita dentro de uma situação de comunicação.

Diante disso, por compreender que o desenvolvimento humano perpassa pelas práticas de linguagem oral ou escrita, e que a literatura como bem enfatiza Cândido (1995

) tem um caráter humanizador, de formação para a vida, e que por isso deva ocupar um lugar de destaque na sala de aula, foi que resolvemos utilizar o gênero literário de ficção, o conto nesta pesquisa, promovendo, assim, uma interface Literatura e Linguística, ambas relevantes para o ensino de língua materna.

A seguir faremos uma breve discussão sobre a importância do ensino de literatura no espaço escolar, sugerindo maneiras de como podemos tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas utilizando os gêneros literários com o intuito de despertar nos alunos o gosto pela leitura de literatura, assim também como proporcionar a esses o domínio na apropriação do funcionamento da linguagem na produção escrita e conseqüentemente na produção de bons textos.

1.3 O GÊNERO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DE BONS ESCRITORES

A ideia de se trabalhar o ensino do gênero textual a partir da reescrita do gênero literário conto, nasceu da necessidade de se criar um espaço na escola para que os alunos possam além de compreender a escola como um lugar de interação verbal, compreender também que no domínio discursivo literário existem inúmeros textos que podem ajudá-los a soltarem sua imaginação, construir belíssimos textos e se prepararem para a vida. Tudo isso a partir da leitura contínua dos diversos gêneros literários em sala de aula.

De acordo com Lajolo (1994, p. 105) a “Literatura constitui modalidade privilegiada de leitura em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados”. Isso porque a “Literatura é a invenção, a criação de uma realidade própria por meio de um processo natural de elaboração estética do texto” (MEGALE, 1974, p. 2).

Bellodi e Gonçalves (2005), pautadas em postulados aristotélicos enfatizam que a literatura é uma arte que explora a realidade e proporciona uma visão da condição humana que não pode ser representada por nenhum outro saber. Conforme as autoras isso tudo acontece por que:

A Literatura, ao contrário da História, que relata o ocorrido volta-se “para o que poderia ter ocorrido”, propiciando assim uma exploração específica e profunda da realidade, já que transcende o seu aspecto factual e, no plano das virtualidades, amplia os limites da experiência humana. Mas se ao poeta não cabe descrever o fato real da História, cabe-lhe, entretanto, a obrigação da verossimilhança. Isto é expresso na fórmula aristotélica segundo a qual é preferível o impossível crível ao possível que não convence. (BELLODI e GONÇALVES, 2005; p. 46).

Na poética de Aristóteles (384-322 a.C), segundo Samuel (2002), o filósofo grego discute os gêneros literários a partir de uma teoria baseada na imitação que se apresenta da seguinte forma até hoje: a epopeia, que se traduz na narração impessoal; o drama descrito como apresentação dramática; e o poema lírico com a fala direta. Na tradição aristotélica conforme, o autor, “nós temos uma instintiva tendência à imitação.” “É pela imitação que nós adquirimos nossos primeiros conhecimentos, e na imitação experimentamos prazer” (SAMUEL, 2002, p. 41-42).

Nesse sentido, os gêneros são considerados uma interpretação verbal da vida, cujo artista pode usar métodos diferentes para dar vazão à sua interpretação da realidade, que pode ser segundo Coutinho (2015, p. 42), de forma direta ou indireta. Neste trabalho, o método de interpretação a ser seguido é indireto, pois de acordo com o autor, o método indireto veicula a interpretação por meio de artifícios intermediários entre autor e leitor, ou seja, “encorpa a interpretação numa estória: gênero narrativo.”(ibdi., p.42), que no caso dessa pesquisa será um gênero de ficção.

Compreendemos, portanto, que ao desenvolver um trabalho tomando como base um gênero que apresenta toda essa dinâmica de construção de uma obra a partir da transfiguração da realidade, torna-se possível promover uma interação entre aluno e obra e com isso exercitar a prática da reflexão, da aquisição de conhecimento, da capacidade de lidar com as emoções e de penetrar nos problemas da vida, apreciando o belo e compreendendo o mundo. Aguiar e Bordini (1993) reforçam essa ideia quando enfatizam que:

A obra literária pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor. Assim, não é um mero reflexo na mente, que se traduz em palavras, mas o resultado de uma interação ao mesmo tempo receptiva e criadora. Essa interação se processa através da mediação da linguagem verbal, escrita ou falada. O texto produzido, graças a essa natureza verbal, permite o estabelecimento de trocas comunicativas dentro dos grupos sociais, pondo em circulação esse sentido humano. (AGUIAR E BORDINI, 1993, p. 14).

A escola ao exercer seu papel na formação literária deve colaborar com o desenvolvimento do aluno como leitor, planejando experiências significativas de leitura, que possam despertar nos educandos o prazer de ler, pois estudos comprovam que o gosto pela leitura nasce do “prazer das descobertas não do fato de estar-se cumprindo uma obrigação escolar.” (GARCIA e SILVA, 2000, p. 22). Para tanto as autoras defendem a ideia de que:

Para despertar e desenvolver o gosto pela leitura (e não o hábito, como comumente é chamado), devemos em primeiro lugar, ter um professor que tenha claro os projetos anuais que vão ser trabalhados em sala de aula e seus objetivos, procurando adequá-los à realidade da escola e da clientela escolar. Isto definido, propiciar a escolha do livro pela classe, levando em conta o tema do projeto e sugestões de leitura – seguidas de rápida apresentação- fornecidas pelos alunos, desde que conhecedores de alguma obra dentro do tema. Com isso os alunos estarão “vendendo” sua indicação e a classe poderá escolher entre dois, três ou mais títulos dos apresentados para serem lidos. Mas anote-se, nessas escolhas não podemos ficar totalmente indiferentes às indicações dos alunos. Escolhida(s) a(s) obra(s), é fundamental que o professor leia todas, se já não conhece, para finalmente “fecharem” a(s) indicação (ões) final (is). É sempre bom lembrar a importância da escolha feita pelos alunos de uma obra que tenha sido lida, discutida e aceita por eles, mesmo se essa escolha tiver sido por um livro que o professor não considere tão bom. (ibdi., p. 22).

Ao desconsiderar o que os alunos já trazem de leitura literária de seu cotidiano fora do contexto escolar, cria-se segundo Zappone e Yamakawa (2013) certo desconforto em relação às aulas de literatura, uma vez que os alunos passam a desenvolver uma prática de resistência à leitura de literatura por não conseguirem fazer nenhuma relação com as atividades propostas pela escola e as atividades realizadas por eles fora do ambiente escolar.

Os autores observam isso a partir do resultado de uma entrevista realizada por eles com 27 alunos de uma escola pública de Maringá – PR sobre a leitura literária dos alunos que não é considerada pela escola. O resultado da entrevista abre espaço para a discussão sobre o assunto a partir do conceito de letramento literário segundo Zappone (2007) dentro do que é proposto sobre letramento para alguns estudiosos da área, como Kleiman (2004) Rojo (2009) que estudam o conceito enquanto “práticas sociais em que a escrita está envolvida num papel fundamental para a interlocução entre os sujeitos.” (ZAPPONE E YAMAKAWA, 2013, p. 188); e Street (1984) que aponta a existência de dois enfoques distintos de letramento.

Ao considerar a conceituação de Kleiman (2004a), que enfatiza que nas práticas de letramento estão implicadas a relação de identidade e poder, Zappone e Yamakawa (2013) esclarecem tal situação a partir dos dois enfoques de letramento que Street (1984) apresenta: o modelo de letramento autônomo e modelo de letramento ideológico, ou seja, segundo os autores da entrevista:

Street (1984) postula o enfoque de letramento autônomo, modelo dominante na sociedade, que se relaciona à mentalidade progressista de educação em massa, de modo que as especificidades de cada contexto são dispensáveis. Por isso o autor concebe neste modelo, a escrita enquanto um produto completo em si mesmo, independente dos contextos de produção e recepção. A escrita seria invariável, fazendo da leitura um processo de decodificação do texto obedecendo à lógica interna imanente ao texto. Segundo ele, nesse enfoque, a escrita pode se transportar no tempo e no espaço sem sofrer variações e deformações. A habilidade da escrita e da leitura requer, então, o domínio de uma habilidade bastante específica, na qual o sujeito pode extrair o significado dentro das fronteiras onde este significado está explícito: o texto em si. (ZAPPONE E YAMAKAWA, 2013, p. 188).

É exatamente esse tipo de modelo que prevalece em nossas escolas, um modelo que desconsidera os contextos em que os alunos estão inseridos. Isso faz com que a escrita, segundo os autores, seja totalmente independente e suficiente por ela mesma para produzir sentido.

Street (1984), entretanto, conforme Zappone e Yamakawa (2013) propõe outro modelo como mencionado anteriormente, o modelo ideológico, que vai de encontro com o modelo supracitado: “Este, ao contrário do autônomo, concebe todas as práticas sociais que utilizam a escrita, além de considerar os contextos de produção e de recepção, pois as práticas de letramento não são neutras.” (ibdi., p. 188). Portanto, esse modelo considera as práticas de letramento ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade, uma vez que a leitura e a escrita existem dentro dos mais variados contextos de nossa sociedade.

Esse deveria ser o modelo a ser seguido pelas escolas, por considerar a escrita literária associada à prática de letramento literário que acontece em vários espaços além da escola. Isso evitaria o choque entre letramentos que existe no contexto escolar, segundo Zappone e Yamakawa (2013), e que eles denominam como letramentos dominantes e letramentos vernaculares.

Com o intuito de formar leitores literários, a escola enfatiza um modelo em detrimento ao outro, desconsiderando a heterogeneidade do ambiente, dos sujeitos e dos múltiplos letramentos que lá convivem. Dentro da perspectiva do múltiplo letramento, espera-se que os alunos possam integrar as suas práticas sociocomunicativas às práticas desenvolvidas no ambiente escolar. (ibdi., p. 190).

Ao refletir sobre isso, acreditamos que é necessário pensar e planejar um trabalho pedagógico que possa balançar as estruturas dessa prática pedagógica de leitura que ainda permanece enraizada em nossas escolas, carregada de normas e regras ultrapassadas. Como enfatiza Coelho (2000), o ideal é pensar num planejamento que possa instaurar o “caos” no sentido de uma “*desordem criadora* que possa provocar mudanças nas bases pedagógicas de leitura que aí estão”.(ibdi., p. 22).

Quando a leitura literária se realiza num processo de interação, o leitor deixa de lado a sua realidade momentânea e começa a viver num plano fictício, onde a partir de sua imaginação ele produz e reproduz sentidos sobre si mesmo e sobre o mundo em que se vive. Tudo isso graças à riqueza polissêmica da literatura que segundo Aguiar e Bordini (1993) se apresenta como:

Um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre em outros textos. Daí provém o próprio prazer da leitura, uma vez que ela mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor, sem obriga-lo a manter-se nas amarras do cotidiano, Paradoxalmente, por apresentar um mundo esquemático e pouco determinado, a obra literária acaba por fornecer ao leitor um universo muito mais carregado de informações, porque o leva a participar ativamente da construção dessas, com isso, forçando-o a reexaminar a sua própria visão da realidade concreta. (ibdi., p. 15).

Isso, portanto, explica por que a literatura pode se tornar um fio condutor na formação de leitores críticos. Mas apenas saber de tudo isso e guardar para si não fará diferença na implementação de novas práticas de leitura na formação de sujeitos críticos. É necessário a partir daqui traçar novos caminhos que incentivem aos alunos a uma prática prazerosa de leitura e conseqüentemente sua adesão aos gêneros literários.

Sabemos que não é tão simples assim, mas se a escola se planejar para trabalhar com propostas pedagógicas que valorizem os gêneros literários, já é um bom começo, pois segundo Coutinho (2015), a abordagem da literatura pelos gêneros na sala de aula oferece ao ensino literário uma porta de entrada para a literatura. Para o autor no ensino de literatura o que importa “é a criação do gosto para a obra literária, e isto somente se consegue com a leitura e compreensão da literatura como literatura, isto é, pela abordagem através das obras elas mesmas”. (ibdi., p. 43).

Para o uso do gênero literário na escola o autor sugere que seja utilizado o método indutivo, começando pelo gênero escolhido, a partir da leitura silenciosa culminando com uma leitura em grupo. A seguir pode-se promover discussões em seminários sobre o tema com objetivo de desenvolver o senso crítico do aluno, e dar seqüência com a produção escrita. Isso possibilita a criação individual, a aquisição de conhecimento das convenções escritas do

gênero em estudo, além dos segredos da produção de um gênero escrito. Coutinho (2015) reitera isso ao afirmar que:

Trabalhando maciçamente sobre um gênero, o estudante adquire, ao lado do conhecimento de seus arquétipos, a capacidade de compará-los, entre as diversas manifestações no tempo e no espaço, e a aptidão de distinguir as suas características e inovações contemporâneas, o que vai ao encontro da tendência de cada um a viver em passo certo com a produção de seu tempo que assim estará mais facilmente compreendida e julgada. (ibdi., p.45).

Quando a escola insere de fato a literatura no currículo escolar, o gênero literário assume a função didática de contribuir para a formação da cidadania do aluno, pois além de promover a construção de conhecimentos, atitudes morais e éticas, o trabalho com o gênero literário propicia também o desenvolvimento da prática de linguagem escrita do educando. Isso acontece de acordo com Cosson (2007):

A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Por essa exploração, o dizer o mundo (re) construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita. Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que sendo minha, é também de todos. (ibdi., p. 16).

Ao defender tal pressuposto, o autor ora citado, a partir de uma extensa pesquisa realizada, entre os anos de 1994-1995, sobre o ensino de Literatura em Pelotas - RS, aponta entre duas estratégias de ensino da literatura, a sequência básica do letramento literário na escola direcionada especialmente para o Ensino Fundamental. Vamos focar necessariamente nessa estratégia porque o público alvo de nossa pesquisa, ou seja, a 4ª etapa da Educação de Jovens e Adultos - EJA está inserido nesse nível de ensino.

É importante ressaltar que a opção do autor por escolher nomear sua proposta de letramento literário, foi com base feita nos estudos mais recentes sobre letramento, como já mencionados por Zappone e Yamakawa (2013) que trata da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas. Portanto sua intenção ao usar tal expressão foi para “assinalar sua inserção em uma concepção maior de uso da escrita, uma concepção que fosse além das práticas escolares usuais” (COSSON, 2015, p. 11).

Segundo Cosson (2007), a sequência básica do letramento literário é constituída por quatro passos: a primeira refere-se a motivação, que se traduz na preparação do aluno para a leitura do texto literário. Para o autor “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação” (ibdi., p. 54).

Como segunda temos a introdução, que compreende a apresentação do autor e da obra. É importante, segundo o autor nesse momento, o professor não transformar essa apresentação em uma longa aula sobre a vida do autor, e sim falar da obra e da sua importância naquele momento, se possível justificando o porquê de sua escolha.

A terceira faz menção à leitura, que se refere ao acompanhamento da leitura por parte do aluno e do professor. A escola precisa garantir o acompanhamento sério, porque a leitura escolar, de acordo com o autor, tem um objetivo a cumprir e isso não pode se perder. Uma sugestão que ele aponta para esse acompanhamento quando se tratar de textos longos que o aluno tenha que levar para casa é solicitar aos alunos os resultados de sua leitura e isso pode ser feito por meio de uma conversa com a turma sobre o enredo da história.

E a quarta compreende a interpretação, que diz respeito à construção coletiva, por parte dos alunos e professores, do sentido do texto. De acordo com Cosson (ibdi., p. 64) a interpretação “parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade”.

Observamos que essa última etapa é vista como resultado das etapas anteriores e, nesse sentido para o autor, a interpretação deve ser pensada em dois momentos diferentes: um interior e um externo. O momento interno é o que ele chama de encontro individual do leitor com a obra. É nesse momento que o leitor vai trazer todo seu conhecimento, sua experiência de mundo para a leitura da obra, pois para o autor “a interpretação é feita com o que somos no momento da leitura” (ibdi., p. 65). O momento externo é a materialização da construção de sentidos, pois a partir do que o leitor já conhece e das descobertas que faz ao fazer a leitura da obra ele pode ser tocado e levado a usar como argumentos e opiniões em sua vida diária. De acordo com Cosson (2007):

Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo, dizer no trabalho como aquele livro nos afetou e até aconselhar a leitura dela a um colega ou guardar o mundo feito de palavras em nossa memória (ibdi., p. 65).

É nesse sentido que o autor fala da distinção que há entre letramento literário na escola da leitura literária, pois dentro dessa proposta não há um trabalho de imposição do que deva ser a interpretação de uma obra, mas é uma atividade de interpretação que deve ser construída em conjunto, ou seja, coletivamente.

A partir desse estudo que desenvolvemos sobre os gêneros literários e sua importância para o desenvolvimento de sujeitos críticos, criativos e conseqüentemente, sujeitos da escrita.,

observamos que os autores presentes em nossa pesquisa apontam estratégias de ensino que têm a forte presença da perspectiva interacionista e sócio discursiva. Uma perspectiva que tem uma influência muito grande de Bakhtin (2004), e autores marcantes na discussão sobre o ensino dos gêneros na língua materna, sobretudo no ensino fundamental, como Bronckart (2012), Dolz e Schneuwly (2004); e de autores brasileiros como Cristovão (2015).

Diante disso, acreditamos que o trabalho com os gêneros literários, por se tratar, sobretudo, de um gênero de ficção que explora a fantasia do aluno, permitindo-lhe dar asas a sua imaginação dentro de uma perspectiva que valoriza tanto o leitor quanto a obra somado a um trabalho com a língua numa abordagem que possibilita o estudo desse gênero dentro das três capacidades de linguagem mencionadas anteriormente, dará uma grande contribuição para que o aluno possa fazer da literatura uma porta de entrada para a formação de leitores e bons escritores.

Quando passamos a compreender que a escola é “um espaço importante onde construímos nossas identidades” (CRISTOVÃO, 2015, p. 71) e que “Toda vez que a língua é usada, estamos criando formas de agir no mundo por meio do discurso (a fim de reproduzi-lo ou transforma-lo) (ibdi., p. 71); e, além disso, que “a literatura de imaginação ou criação é a interpretação da vida por um artista através da palavra” (COUTINHO, 2015, p. 49) é impossível permanecer preso a estratégias de ensino que somente artificializam a língua.

Estudos comprovam que a literatura precisa manter um lugar especial na escola, porque ela tem um caráter humanizador, por isso precisa garantir a “sua função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (COSSON, 2007, p. 23). Nesse sentido, ao longo de nosso estudo, observamos que a proposta de usar o método indutivo de Coutinho (2015), ao falar sobre o trabalho na escola com o gênero literário, coaduna com a ideia de Cristovão (2015), autora que realiza seus estudos sobre gênero com base no interacionismo sócio discursivo e dar ênfase ao método indutivo quando afirma que ao seguir tal método:

O professor se volta para criar oportunidades adequadas de aprendizagem em oposição aquele professor que se dedica à transmissão de conhecimento. Assim, nem o texto, nem o professor dão o sentido, mas este é construído pelos sujeitos leitores inseridos em um contexto de produção leitura adequada à situação. Isso não significa, entretanto, que não deve haver espaço para sistematização e formalização de conhecimentos por parte do professor. Pelo contrário, elas são ferramentas indispensáveis como estratégias de ensino necessárias para a apropriação do aluno de uma prática de linguagem. (CRISTOVÃO, 2015, p. 62).

Nessa mesma direção caminha sequência básica do letramento literário de Cosson (2007), sugerindo ao professor, como vimos anteriormente, quatro etapas a serem desenvolvidas no trabalho com o ensino de literatura. Observamos, portanto, que tudo isso

aponta para uma estratégia de ensino que compreende a língua como um lugar de interação e que por isso precisa ser ensinada dentro de um contexto comunicativo situado.

Nesse sentido, o gênero literário como uma interpretação da vida pode facilmente, ao entrar na escola, ser ao mesmo tempo, uma forma de comunicação e um objeto de aprendizagem, se colocando como uma porta de entrada para o ensino da produção escrita aos nossos educandos, pois como bem destaca Cosson (idem, p. 16), “a primazia da escrita se dá porque é por meio dela que armazenamos nossos saberes, organizamos nossa sociedade e nos libertamos dos limites impostos pelo tempo e pelo espaço”.

É importante ressaltar que neste estudo não há, de maneira alguma, a intenção de tomar o ensino da literatura como um pretexto único de torná-la um texto em si para o estudo dos elementos linguístico da obra, pois estudos comprovam que quanto mais acesso à leitura de bons textos e, isso implica sumariamente, na leitura entre outros, de obras literárias, mais condições terá o indivíduo, de além de se apropriar do funcionamento da linguagem, ser um sujeito que faz boas inferências, reflete sobre o mundo e sociedade em que vive e, sobretudo, consegue se libertar da ignorância que o aprisiona, tornando um sujeito, passivo e submisso.

Lerner (2002), ao discutir sobre a possibilidade de tornar possível a leitura e a escrita da criança na escola para além do espaço escolar, deixa explícita a importância da leitura sempre associada à escrita. Nesse caso ela enfatiza que:

Para construir significado ao ler, é fundamental ter constantes oportunidades de se enfrontar na cultura do escrito, de ir construindo expectativas acerca do que pode “dizer” neste ou naquele texto, de ir aumentando a competência linguística específica em relação à língua escrita... Portanto, desde o princípio, a escola deve fazer as crianças participarem em situações de leitura e de escrita: é necessário por a sua disposição materiais escritos variados, é necessário ler para elas muitos e bons textos para que tenham oportunidade de conhecer diversos gêneros e possam fazer antecipações fundadas nesse conhecimento. (LERNER, 2002, p. 40 – 41).

Nesse sentido compreendemos que se a literatura segundo Magalhães e Barbosa (2009, p. 153) “nos permite de fato vivenciar e (re) criar acontecimentos e experiências, sentimentos e emoções”. E, além disso, “apresenta uma natureza lúdica e convida o leitor a compartilhar do jogo da imaginação, da fantasia e ainda a brincar com as palavras”, por que não proporcionar aos alunos a leitura desse gênero que tem uma riquíssima contribuição a dar na formação de sujeitos leitores e escritores dentro do contexto escolar?

Dentre os gêneros literários, temos os de ficção, que segundo Coutinho (2015) é uma narrativa que pode ser um romance, um conto, uma novela e “contém uma estória inventada ou fingida, fictícia, imaginada, resultado de uma invenção imaginativa, com ou sem intenção de enganar” (ibidem, p. 49). Na próxima seção estaremos abordando sobre esse assunto,

centrando nossa discussão em torno do gênero de ficção, o conto, apresentando a construção do modelo didático do referido gênero a fim de facilitar o entendimento sobre o funcionamento do mesmo.

1.3.1 O GÊNERO FICÇÃO: NO CONTO HÁ REENCONTROS

Segundo Coutinho (2015, p. 48), “a palavra ficção vem do latim *fictionem* (fingire, *fictum*), ato de modelar, criação, formação; ato ou efeito de fingir, inventar simular; suposição; coisa imaginária, criação da imaginação”. Nesse sentido a literatura de ficção é a interpretação da vida por um artista através da palavra. Essa interpretação é expressa por meio de histórias narradas, o que nos permite afirmar que a essência da ficção é a narrativa.

Destacamos, entretanto, que nem toda narrativa é arte, pois para ser considerada uma obra artística é necessária toda uma técnica de arranjos e apresentação. Isso porque a ficção, sendo um produto da imaginação criadora, embora suas raízes mergulhem na experiência humana, ela se distingue da história e da biografia que são dominadas por fatos reais, porque não pretende segundo Coutinho (2015), fornecer um simples retrato da realidade, pelo contrário, ela pretende antes de tudo, “criar uma imagem da realidade, uma reinterpretação, uma revisão”. “É o espetáculo da vida através do olhar interpretativo do artista, a interpretação artística da realidade.” (ibidem, p. 50).

Além disso, a ficção possui uma estrutura, que é o resultado de um conjunto de elementos que correspondem a três perguntas: quem participa dos acontecimentos? O que acontece? Onde e em que circunstâncias acontecem? São, portanto, esses elementos que caracterizam e constituem uma obra desse gênero, pois a partir desses elementos observamos que há pessoas envolvidas nos fatos narrado, há os acontecimentos e há o local onde tudo acontece. Segundo Coutinho (2015):

As pessoas envolvidas são os personagens; o que elas fazem, ou o que é feito a elas, é o enredo; o lugar dos fatos é o ambiente ou situação. Há ainda o tempo em que a ação decorre; o diálogo entre os personagens, ligados a caracterização dos mesmos e fazendo parte integrante deles; o estilo característico da obra; o tema, através do qual o autor manifesta a sua filosofia de vida, a sua atitude geral e sua visão do mundo. Desta maneira, personagens, enredo, diálogo, tempo e lugar de ação, estilo, temática e filosofia da vida são os elementos componentes da estrutura da ficção. Estes são materiais com que lida os ficcionistas. (COUTINHO, 2015, p. 52).

O gênero literário de ficção, portanto, por esse conjunto de características possibilita ao aluno ingressar no mundo da imaginação e construir texto riquíssimo em enredo a partir de uma realidade própria de sua vida. É papel de a escola proporcionar isso aos alunos, e uma das formas viáveis para isso promover o encontro dos alunos com universo de gêneros

literários que há nos acervos das escolas, levando-os a conhecê-los e se interessarem pela leitura de alguns destes. Como o conto foi o gênero escolhido como objeto de estudo de nossa pesquisa, vamos a seguir conhecer de forma mais profunda esse gênero que certamente tem muito a contribuir com a formação de nossos alunos.

1.3.1.1 O gênero conto

Historicamente, o surgimento do conto se deu a partir do critério de invenção. Num primeiro momento a criação do conto e sua transmissão oral; depois seu registro escrito e por fim a “criação por escrito de contos, quando o narrador assumiu esta função: de contador-criador-escritor de contos, afirmando então o seu caráter literário” (GOTLIB, 1985, p. 13)

Segundo Magalhães Junior (1972, p. 9), o conto, além de ser a mais antiga expressão da literatura de ficção, é também “a mais generalizada existindo mesmo entre povos sem conhecimento da linguagem escrita”. Conforme o autor, aqueles que reduziram os primeiros contos orais à forma escrita limitaram-se em geral, a recolher criações anônimas, que outros, mais tarde, reescreveriam, a sua maneira, ampliando, enriquecendo e embelezando, “seguindo a risca o velho provérbio: quem conta um conto, aumenta um ponto” (MAGALHÃES JUNIOR, 1972, P. 10).

Pesquisas apontam para três acepções da palavra conto: relato de um acontecimento; narração oral ou escrita de um acontecimento falso; fábula que se conta às crianças para entretê-las (GOTLIB, 1985). De acordo com a autora, todas apresentam como ponto comum o fato de serem narrativas, e segundo a mesma, toda narrativa apresenta:

- 1) uma sucessão de acontecimentos: há sempre algo a narrar; 2) de interesse humano: pois é material de interesse humano, de nós para nós, acerca de nós: “e é em relação com um projeto humano que os acontecimentos tomam significação e se organizam em uma série temporal estruturada”; 3) E tudo “na unidade de uma mesma ação”. (ibidem, p. 11-12).

É em virtude disso que acreditamos que no conto há reencontro, justamente porque nesse gênero podemos recriar e reinventar histórias a partir de nós mesmos, de nossa experiência de mundo. Ao produzir um conto, o autor não simplesmente relata um acontecimento; pelo contrário, ele usa a arte para representá-lo e é quando ele utiliza os recursos literários, ou seja, a fantasia, a ficção.

Para Magalhães Junior (1972), “A finalidade dessa forma de ficção literária é narrar uma história, que tanto pode ser breve como relativamente longa, mas obedecendo num e noutro caso a certas características próprias do gênero”. (MAGALHÃES JÚNIOR, 1972, p. 10).

1.3.1.2 Contexto de circulação do gênero conto

Segundo a Borba (2013) a função social do conto é:

Preencher os momentos de lazer, propor aos ouvintes modelos de comportamento, transmitir os valores e concepções de mundo próprias de determinada sociedade. Para atingir esses objetivos através da escrita, parte-se de modelos que servem de base para outros relatos. Mas na escola, apenas apresentar modelos pode não bastar para a captura de suas características pelos alunos. Assim, leva-los a identificar as características desse gênero textual de forma explícita é, no nosso entender, uma forma mais eficaz de auxiliá-los no desenvolvimento de sua escritura, conseguindo assim atingir os propósitos sociais desse gênero textual (BORBA, 2013, p. 111-112).

Portanto, acreditamos que o trabalho com esse gênero na sala de aula dará uma grande contribuição ao aluno no sentido de despertar o gosto pela leitura e o interesse pela análise textual, levando-o a perceber as marcas linguísticas que contribuem para a compreensão do sentido do texto. Com isso o gênero em estudo pode certamente ser um grande aliado no desenvolvimento da capacidade textual do aluno. Além disso, o formato atual do conto como narrativa curta por tudo que se foi já foi mencionado sobre suas características constitui uma das vantagens para o trabalho desse gênero em sala de aula.

No conto, assim como em toda obra de ficção literária temos os interlocutores que se desdobram em locutor e interlocutor. No caso do locutor desse gênero, trata-se de qualquer cidadão que de uma forma artística forneça uma fotografia da realidade, ou seja, crie um mundo ordenado pela imaginação criadora. O interlocutor por sua vez, é o destinatário que gosta de se deleitar no prazer de ler ou ouvir histórias fictícias que trazem em seu enredo aspectos ligados a sua própria realidade.

A temática do conto envolve entre outros: aventura, de amor, de mistério, horror, religiosa, política, histórica.

O gênero conto pode circular em várias instituições, podendo ser veiculado inclusive meio eletrônico, revistas, acervos, entre outros.

1.3.1.3 Estrutura do gênero conto

De acordo com Magalhães Junior (1972):

(...) O conto é uma narrativa linear que não se aprofunda no estudo da psicologia dos personagens nem nas motivações de suas ações. Ao contrário, procura explicar aquela psicologia e essas motivações pela conduta dos próprios personagens. A linha do conto é horizontal: sua brevidade não permitiria que tivesse um sentido menos superficial. Já o romance, em vez de episódico, como o conto, é, ao contrário deste, uma sucessão de episódios, interligados. E exige do autor tratamento diverso, quer na apresentação dos acontecimentos, quer no estudo dos personagens. (MAGALHAES JÚNIOR, 1972, p. 10)

Nesse sentido podemos dizer que o conto se define pela sua pequena extensão. Além disso, observamos que mais curto que a novela ou o romance, o conto tem uma estrutura fechada, desenvolve uma história e tem apenas um clímax. Ao contrário do romance, em que a trama desdobra-se em conflitos secundários, o conto é conciso.

O conto apresenta algumas características segundo Borba (2013), são elas: narrativa curta; poucas personagens; concentração do tempo e do espaço; ação simples e linear; diálogos; complicação/conflito; solução/resolução. São essas características que pretendemos analisar na nossa pesquisa enquanto propulsora do desenvolvimento da escrita.

1.3.1.4 principais recursos linguísticos do conto

O conto pode ou não utilizar uma linguagem formal, depende do tipo do contexto onde será produzido. Seu discurso pode ser direto, em que as personagens entram em contato verbal entre si de uma maneira literária, a partir da qual o narrador não faz nenhuma interferência. Por outro lado pode ser indireto, em cujo autor faz um breve resumo das falas das personagens em forma de narrativa sem expressar o diálogo entre elas. Além disso, há um cuidado muito grande com o uso das palavras no início da narrativa, uma vez que é este início que garantir a continuidade da narrativa.

Quanto à coesão nominal observa-se a presença do pronome pessoal na 3ª pessoa, e, além disso, a presença conjunta de anáforas pronominais e anáforas nominais, sendo que essa última pode apresentar na forma de uma retomada do sintagma antecedente, com substituição do léxico. Há também a presença de organizadores temporais e espaciais, no caso dos advérbios, sintagmas preposicionais, coordenativos e subordinativos.

No caso da coesão verbal, nos contos que escolhemos há a presença dos tempos de base, o pretérito perfeito e imperfeito, que são dominantes nos parágrafos desse gênero. De acordo com Bronckart (2012, p. 127) “essas marcas morfológicas aparecem em interação com outras unidades que tem valor temporal (advérbios e organizadores textuais, principalmente)”. Ainda segundo o autor, “esses dois tempos contribuem para a organização da temporalidade primeira da narração, isto é, para a explicitação do tipo de relação existente entre a progressão da atividade narrativa e a progressão efetiva dos processos constitutivos do conteúdo temático.” (ibidem, p. 127).

Mediante essa modelização didática do gênero conto, é possível, como vimos anteriormente, estudá-lo e conhecê-lo como um todo, desde seu contexto de circulação, sua organização estrutural e seus principais recursos linguísticos. De acordo com Marques (2015, p. 101), dessa forma “é possível (re) conhecer detalhadamente as características de um gênero para desenvolver um Projeto Didático em que o gênero será um *megainstrumento* (grifo dos

autores) de ensino da língua.” O modelo didático nesse sentido aparece como uma ferramenta didática que vai auxiliar o professor dentro de seu planejamento, explorar o gênero, a temática, a dificuldade de aprendizagem que os alunos apresentam na escrita e os conteúdos linguísticos.

2. PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DO GÊNERO TEXTUAL NA PERSPECTIVA INTERACIONISTA

Segundo Bronckart (2012), para produzir um texto, o sujeito mobiliza representações de mundos em duas direções: de um lado, representações a título de contexto de produção que pode ser definido como “o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado” (ibidem, p. 93); e do outro, representações que são mobilizadas a título de conteúdos temáticos ou referente, definido como o conjunto de informações sobre qual tema está relacionado. A seguir vamos discutir sobre o contexto de produção dentro da análise do texto na perspectiva interacionista sócio discursiva.

2.1. O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DE UM TEXTO

O contexto de produção de um texto, conforme Bronckart (2012) pode ser entendido como um conjunto de representações dos mundos que exercem influência sobre a maneira como um texto é organizado. Essas representações estão reagrupadas em dois planos: o primeiro ao mundo físico e o segundo, ao mundo social. Como o próprio nome indica, o mundo físico diz respeito ao conjunto das características materiais da ação verbal constituída de quatro parâmetros:

- O lugar de produção – o ambiente físico em que o texto elaborado;
- O momento da produção – o tempo em qual a produção acontece;
- O emissor (ou produtor, ou locutor) – o sujeito que elabora fisicamente o texto, na modalidade oral ou escrita.
- O receptor – o sujeito que recebe concretamente o texto. Estando na modalidade oral, o sujeito receptor geralmente está situado no mesmo espaço-tempo do emissor, e assim, pode responder-lhe diretamente e nesse caso pode ser chamado de co-produtor ou interlocutor. Sendo na modalidade escrita o receptor por estar afastado pode ou não se tornar um interlocutor, o que vai determinar esse papel e a resposta ou não ao emissor.

No segundo plano, percebemos que o texto se inscreve numa situação de interação social, em que o texto é elaborado a partir de uma atividade humana sob uma forma de relação social. Nesse caso, esse mundo social pode ser descrito por quatro parâmetros:

- O lugar social- o ambiente social em que se elabora o texto, ou seja, em que modo de interação ele é produzido: na instituição familiar, escolar, financeira, científica entre outras;
- A posição social do emissor (enunciador) – diz respeito ao papel social que o emissor representa no momento da interação;
- A posição social do receptor (destinatário) – refere-se ao papel social do receptor no texto.
- O objetivo da interação – do ponto de vista do enunciador, é necessário conhecer os objetivos da interação ao qual o enunciador esta se propondo: o objetivo e convencer, fazer compreender, divertir entre outros.

Dentro da linha teórica do ISD os textos elaborados nas diversas situações de comunicação apresentam o que Bronckart chama de um “folhado textual” constituído por três camadas principais: 1) infraestrutura do texto, 2) os mecanismos de textualização e 3) os mecanismos enunciativos.

2.2 A INFRAESTRUTURA GERAL DO TEXTO

Conhecer os três estratos do “folhado textual” de Bronckart (2012), nos permite desvendar a trama complexa da organização textual. O autor em sua análise parte do princípio de que o texto é organizado por três camadas superpostas: a infraestrutura geral do texto que torna visível a “estruturação do conteúdo temático (plano geral que combina tipos de discursos e, eventualmente sequências)” (BRONCKART, 2012, p. 119); juntamente com os mecanismos de textualização e, em particular as séries isotópicas de organizadores e de retomadas nominais que vão garantir a conexão, ou seja, a coesão nominal e verbal do texto, e interligada a esses, os mecanismos enunciativos que estão mais diretamente relacionados “ao tipo de interação que se estabelece entre o agente produtor e seus destinatários.” (ibidem, p. 120).

2.2.1 O plano geral dos textos

O plano geral do texto pode ser definido como a organização do conjunto do conteúdo temático. Podemos observá-lo no processo de leitura, podendo esse ser codificado em um resumo. Ele pode ser constituído por um ou vários tipos de discurso encaixados. De acordo com Bronckart (2012) o plano geral pode apresentar traços de homogeneidade ou de heterogeneidade em relação aos tipos de discursos. Como texto homogêneo o autor aponta exemplares de textos que são compostos por um único e o mesmo tipo, como é o caso do gênero conto, romance, novela entre outros que apresentam exclusivamente o tipo de discurso

narrativo. Nossa pesquisa envolve necessariamente esse tipo de discurso que compõe o gênero escolhido para esse trabalho.

2.2.2 Tipos de discursos

Partindo do pressuposto de que os tipos de discurso são formas de organização linguística de todos os gêneros textuais, Bronckart (2012) afirma:

Qualquer que seja o gênero a que pertençam, os textos, de fato são constituídos segundo modalidades muito variáveis, por segmento de estatutos diferentes (segmentos de exposição teórica, de relato, de diálogo, etc.) . E é unicamente no nível desses segmentos que podem ser identificadas regularidades de organização e marcação linguísticas. (BRONCKART, 2012, p. 138).

Em outras palavras, isso significa dizer que na formulação interna dos gêneros, há uma regularidade maior. São formas de semiotização de discurso que as línguas naturais possuem, formas observáveis, essas, através de marcas linguísticas de superfície, que contribuem para caracterizar os diversos textos empíricos que compõem os gêneros.

Cumprir enfatizar que devido à sua própria natureza semiótica, segundo Bronckart (2012) a atividade de linguagem baseia-se na criação de mundos virtuais. Esses mundos:

São sistemas de coordenadas formais que de um lado, são radicalmente “outros” em relação aos sistemas de coordenadas dos mundos representados em que se desenvolvem as ações de agentes humanos, mas que de outro, devem mostrar o tipo de relação que mantêm com esses mundos da atividade humana. (BRONCKART, 2012, p. 151)

Os mundos representados pelos agentes humanos, Bronckart, denomina de mundo ordinário, e os mundos virtuais criados pela atividade de linguagem, o autor chama de mundos discursivos.

Existe, segundo Bronckart (2012) operações de construção de coordenadas gerais que organizam o conteúdo temático de um texto de maneiras disjuntas das coordenadas do mundo ordinário da ação de linguagem do sujeito produtor do texto, em virtude das representações mobilizadas como conteúdo ancorarem-se em uma origem de espaço-temporal por formas temporais (um dia....; ontem...; no ano passado). “Observamos isso no conto “A feiticeira” de Inglês de Sousa, um dos textos trabalhados com a turma da EJA: “Em princípio de fevereiro de 1873, por ocasião do assassinato de João Torres, no Paranamiri de cima, Antônio de Sousa para ali partiu, em diligência policial. Realizada a prisão do criminoso, a convite do Ribeiro, que é o maior fazendeiro do Paranamiri, resolveu o tenente delegado Lá passar alguns dias, a fim de conhecer, disse ele, a vida íntima do lavrador da beira do rio.”; e espaciais (Era uma vez num lugar distante...), como podemos encontrar em outro fragmento da mesma obra:

“Eram seis horas quando chegou à casa da Maria Mucoim, situada entre terras incultas nos confins dos cacauais da margem esquerda. E, segundo dizem, um sítio horrendo e bem próprio de quem o habita. Numa palhoça miserável, (...). Os fatos organizados a partir dessa ancoragem são então narrados, nesse caso, denominado pelo autor de mundos de ordem do NARRAR.

Por outro lado há representações mobilizadas que não se ancoram em origem específica, mas em referência mais ou menos direta às coordenadas do mundo da ação de linguagem em curso. “Os fatos então são apresentados como sendo acessíveis no mundo ordinário dos protagonistas da interação de linguagem” (BONCKART, 2012, p. 153), ou seja, eles são expostos e as operações de construção das coordenadas gerais que organizam o conteúdo temático de um texto são apresentadas conjuntas ao mundo ordinário dos agentes produtores das ações de linguagem. Nesse caso, o autor denomina para esses fatos de mundos da ordem do EXPOR.

A partir da oposição binária dos dois mundos discursivos do Narrar e do Expor, Bronckart (2012), também aplica os parâmetros de Implicação e ou de Autonomia. Segundo o autor:

Ou um texto, ou segmento de texto explicita a relação que suas instâncias de agentividade do texto mantem com os parâmetros materiais da ação de linguagem (agente-produtor, interlocutor eventual e sua situação no espaço tempo); ou essa relação não é explicitada, mantendo as instâncias de agentividade do texto uma relação de independência ou indiferença em relação aos parâmetros da ação de linguagem em curso. (BORNCKART, 2012, p. 154).

No primeiro caso, o texto Implica os parâmetros de ação de linguagem com referências dêiticas a esses parâmetros integrados ao conteúdo temático. Para interpretar esse texto é necessário ter acesso a suas condições de produção. No segundo caso, observamos que o texto apresenta-se numa relação de Autonomia, ou seja, uma relação de independência com os parâmetros da ação de linguagem em curso, sendo que sua interpretação não requer nenhum conhecimento das condições de produção.

Com isso o autor faz a distinção entre quatro mundos discursivos: o mundo do Narrar (implicado); o mundo do Narrar (autônomo); o mundo do Expor (implicado) e o mundo do Expor (autônomo). Dentro desse contexto de bipartições, é possível chegar a quatro tipos de discurso de base da teoria de Bronckart (2012).

Coordenadas gerais dos mundos	
Conjunção	Disjunção

		Expor	Narrar
Relação ao ato de produção	Implicação	Discurso Interativo	Relato Interativo
	Autonomia	Discurso Teórico	Narração

Quadro 4 - Tipos de Discurso (BRONCKART, 2012, p. 157)

Em nossa pesquisa o tipo de discurso que iremos focar em relação ao tratamento dos elementos da situação material de produção de texto os parâmetros da Autonomia e em relação ao modo de apresentação dos conteúdos do texto e relação ao tempo da situação de comunicação o mundo da ordem do Narrar, o discurso Narração. É o que veremos a seguir.

2.2.2.1 Narração

Segundo Bronckart (2012), a narração é um discurso realizado pelo mundo da ordem do narrar autônomo. Geralmente é escrito e sempre monologado. É um discurso que apresenta como principais características:

- Predomínio de frases declarativas;
- O caráter disjuncto-autônomo;
- Subsistema de verbos composto por dois tempos dominante, o pretérito perfeito e do imperfeito, podendo ocorrer formas verbais do passado, compostas ou não para marcar a relação de retroação ou formas compostas do futuro para indicar projeção;
- Presença dos organizadores temporais (advérbios, sintagmas preposicionais, coordenativos, subordinativos entre outros);
- Ausência de pronomes e adjetivos de primeira e de segunda pessoa do singular e do plural que remetem diretamente ou ao sujeito produtor do texto ou aos seus receptores
- Presença de anáforas pronominais com frequência da substituição lexical, no caso das anáforas nominais.
- A densidade verbal e a densidade nominal se situam a meio caminho entre o discurso teórico e discurso interativo.

Além dos tipos de discurso presentes na infraestrutura geral do texto como elementos fundamentais existe outra dimensão que são as unidades sequenciais. No caso da narração há o predomínio das seqüências narrativas e descritivas que é o que veremos a seguir.

2.2.3 Sequência narrativa

As seqüências de acordo com Bronckart (2012) são fruto de uma reestruturação do conteúdo temático organizado na mente do produtor do texto de forma lógica em macro estruturas semânticas que devem ser organizadas linearmente para formar um todo coerente

que vai expressar o efeito de sentido que o autor do texto quer causar ao seu destinatário. Além disso, o fato das sequências serem também frutos de uma tomada de decisão de acordo com o gênero de texto e do tipo de discurso em questão, o autor enfatiza que as sequências tem um estatuto dialógico, já que são instrumentos a serviço da interação verbal.

No caso da sequência narrativa, segundo Bronckart (2012), apresenta uma organização baseada num processo de intriga. “Esse processo consiste em selecionar, organizar os acontecimentos de modo a formar um todo, uma história ou ação completa com início, meio e fim.” (Ibidem, p. 220). Entre os modelos mais comuns de sequências narrativas temos o mais simples articulado em três fases: situação inicial, transformação e situação final.

A partir dos estudos de Labov e Waletzky (1967 apud BRONCKART, 2012, p. 220) surgiu um modelo padrão composto por cinco fases:

- A fase de situação inicial (fase de orientação ou exposição) – apresenta um estado em que pode ser considerado a princípio equilibrado, mas que deverá posteriormente introduzir uma perturbação;
- A fase de complicação (de desencadeamento, de transformação) que introduz uma perturbação, a qual criará uma tensão;
- A fase de ações, que reúne os acontecimentos desencadeados por essa tensão;
- A fase de resolução (de retransformação) que introduz acontecimentos que vão diminuir a tensão gerada na fase da complicação;
- A fase de situação final – explicita o novo estado de equilíbrio proveniente da resolução das perturbações.

Dependendo da posição do narrador e do efeito que ele pretende causar no seu interlocutor, é possível acrescentar a essas fases, outras duas:

- A fase de avaliação – propõe um comentário relacionado ao desenrolar da história, que tem posição aparentemente livre na sequência;
- A fase de moral – aparece geralmente no início ou no fim da sequência e tende a apresentar uma significação para orientar na interpretação da história narrada.

Após o estudo da sequência narrativa, veremos agora, um segundo nível de análise do texto no que diz respeito aos mecanismos de textualização, que são divididos em três conjuntos: conexão, coesão nominal e coesão verbal, os quais são responsáveis por tornar um texto empírico coerente.

2.2.4 Os mecanismos de textualização

Podemos dizer com base em Bronckart (2012) que os mecanismos de textualização são os responsáveis pela coerência temática, uma vez que organizam que os elementos constitutivos do conteúdo por meio de marcas de textualização, compreendidas como as unidades linguísticas que dão coerência e que atravessam os tipos de discursos e as sequências que se articulam e formam o texto. Explorando as cadeias de unidades linguísticas, os mecanismos de textualização são:

Articulados à progressão do conteúdo temático, tal como é apreensível no nível da infra-estrutura. (,,,) organizam os elementos constitutivos desse conteúdo em diversos percursos, explicitando ou marcando as relações de continuidade, de ruptura ou de contraste , contribuindo desse modo para o estabelecimento da coerência temática do texto. (BRONCKART, 2012, p. 260).

Dentre os três conjuntos dos mecanismos de textualização, temos o mecanismo de conexão que é o que veremos agora.

2.2.4.1 Os mecanismos de conexão

Os mecanismos de conexão marcam as grandes articulações da progressão temática por meio de um subconjunto de unidades denominados organizadores textuais. São eles que marcam as relações entre os tipos de discursos, as fases de uma sequência ou outra forma de planificação. Os organizadores textuais que desempenham função de conexão são selecionados a partir do tipo de discurso em que se inserem. No caso, por exemplo, do discurso da ordem do Narrar, a incidência maior que há de organizadores textuais, é a dos que têm valor temporal: depois, antes que, hoje, ontem ano passado entre outros.

É possível observar a presença dos mecanismos de conexão em algumas passagens do conto “A feiticeira”; “O infeliz Antônio de Sousa, transviado por esses propagadores do mal, foi vítima de sua leviandade ainda não há muito tempo. Tendo por falta de meios abandonado o estudo da medicina, veio Antônio de Sousa para a província em 1871 e conseguiu entrar como oficial do corpo de polícia. **No ano seguinte**, era promovido ao posto de tenente e nomeado delegado de Óbidos, onde antes nunca tivera vindo”. A expressão em negrito, podemos identificar como um organizador textual temporal garante a progressão textual do enredo.

2.2.4.2 Os mecanismos de coesão nominal

Para Bronckart(2012), os mecanismos de coesão marcam as relações de dependência ou descontinuidade entre dois subconjuntos de constituintes internos às estruturas de frase: o predicado de um lado e o argumento de outro. Nesse sentido, os mecanismos de coesão

nominal, seguindo tal direção, introduzem os argumentos e organizam sua retomada na sequência do texto por meio de anáforas, sobretudo para a produção de um efeito de estabilidade e continuidade.

No conto de Inglês de Sousa, o autor usou de várias estratégias de retomadas para deixar o texto com mais clareza, sem repetições. Assim, o fez, por exemplo, ao se referir ao protagonista da história: “O **tenente Antônio de Sousa** era um desses moços que se gabam de não crer em nada,(...). (...) **Apontava** à lua com o dedo, **deixava-se** ficar deitado quando passava um enterro, não se benzia ouvindo o canto da mortalha, **dormia** sem camisa, ria-se do trovão! **Alardeava** o ardente desejo de encontrar um curupira, um lobisomem ou uma feiticeira. **Ficava** impassível vendo cair uma estrela e achava graça ao canto agoureiro do acauã, que tantas desgraças ocasiona.(...). (...) O **rapaz** insistiu, admirando o silêncio da velha...; ...**Sousa** encontrou a velha sentada à soleira da porta,...; ... Mas **ele** ia prosseguindo sem olhar para trás, porque temia encontrar o olhar da feiticeira, e estava certo de que o seguia uma legião de seres misteriosos e horrendos. ... Quando **chegou** ao sítio...;(...) **O desgraçado** ardia em febre. Esteve muito tempo de olhos abertos, (...)”.

As palavras em destaque demonstram as retomadas, ora por elipse da anáfora pronominal (ele), deixando as terminações verbais responsáveis pela identificação do pronome pessoal, ora por retomadas nominais, como é possível perceber no texto, na construção sintagmas nominais.

Em virtude disso, é necessário reconhecer a importância das cadeias de anáforas presentes no texto, pois elas ao serem inseridas em estruturas oracionais, assumem localmente uma função sintática determinada e com isso explicitam os tipos de relações estabelecidas entre os elementos linguísticos que o compõem, dando-lhe maior legibilidade e construindo a tessitura do texto.

Cabe ressaltar que a coesão nominal é marcada por duas categorias de anáforas: a categoria de anáforas pronominais, compostas por pronomes pessoais relativos, possessivo, demonstrativos e reflexivos; e a categoria de anáforas nominais formadas por sintagmas nominais de diversos tipos.

Além disso, a escolha das unidades anafóricas depende dos tipos de discurso que essas unidades aparecem. No caso do mundo na ordem do Narrar, frequentemente encontraremos anáforas pronominais da terceira pessoa. Veremos a seguir os mecanismos de coesão verbal.

2.2.4.3 Os mecanismos de coesão verbal

A coesão verbal, assim como a nominal, também é responsável pela coerência temática do texto e é marcada pela escolha dos elementos obrigatórios do sintagma verbal. No quadro geral de análise da coesão verbal numa dimensão discursiva, Bronckart (2012) enfatiza como é possível definir as funções de coesão verbal que são comuns a cada tipo de discurso e como isto está ligado ao contexto da produção. No caso do conto, a coesão verbal é marcada pelo uso dos verbos nos pretérito, perfeitos e imperfeitos, “Antônio de Sousa **passava** o tempo a visitar ... a quem **ouvira** casos extraordinários, ali sucedidos e zombando das crenças do povo. Como lhe **falassem** muitas vezes da Maria Mucoim... Um dia em que [29] **caçava** papagaios, com Ribeiro, **contou** o desejo que tinha de ver aquela célebre mulher, cujo nome causa o maior terror em todo o distrito. O Ribeiro **olhou** para ele, ...”

1.2.2.4 Os mecanismos enunciativos

Os mecanismos enunciativos contribuem para o estabelecimento da coerência pragmática do texto explicitando as vozes, ou seja, os julgamentos, opiniões, sentimentos sobre o conteúdo temático, e por outro lado as próprias fontes de responsabilidades enunciativas.

De acordo com Bronckart (2012), o sujeito que empreende uma ação de linguagem mobiliza os conhecimentos socialmente construídos, por isso ele não pode ser considerado o único responsável pelo texto, pois a construção do texto é sempre interativa, uma vez que o sujeito autor constrói suas representações do mundo físico e sócio-subjetivo a partir da interação com as ações e discursos dos outros e sua própria vivência pessoal. Mediante isso o autor enfatiza:

Como todos os conhecimentos humanos, essas representações são construídas na interação com as ações e com os discursos dos outros e, mesmo quando são alvo de uma reorganização singular, resultante da dimensão experiencial própria de cada pessoa continuam portando os traços dessa alteridade constitutiva. Quer se trate de noções, de opiniões ou de valores, as representações disponíveis no autor são sempre interativas, no sentido de que integram as representações dos outros, no sentido de que continuam a confrontar-se com elas e a negociá-las. (BRONCKART, 2012, p. 321)

Nesse sentido, o autor chama atenção para o gerenciamento das vozes enunciativas e as define como “entidades que assumem (ou são atribuídas) a responsabilidade do que é enunciado.” “Na maioria dos casos é a instância geral da enunciação que assume diretamente a responsabilidade do dizer“ (ibidem, p. 326). Essa instância geral de enunciação pode colocar em cena várias vozes agrupadas em três categorias gerais como veremos a seguir:

- As vozes de personagens são oriundas dos seres humanos ou entidades humanizadas, implicados na qualidade de agentes nos acontecimentos ou ações constitutivas do conteúdo temático;
- As vozes sociais são procedentes de personagens, grupos ou instituições sociais que não intervêm na qualidade de agentes o percurso temático, porém são citadas como instâncias externas de avaliação;
- A voz do autor procede diretamente da pessoa que está na origem da produção do texto, e que intervém nessa qualidade para comentar ou avaliar aspectos do que foi enunciado.

Essas vozes que aparecem de forma implícita ou explícita no texto podem introduzir diversos comentários e avaliações formulados a respeito de alguns elementos do conteúdo temático. Esses comentários e avaliações são traduzidos pelos modalizadores que orientam o receptor na interpretação do conteúdo temático. Segundo Bronckart (1999) existem quatro funções de modelização:

- As modalizações lógicas consistem em uma avaliação de alguns elementos do conteúdo temático apoiada em critérios do mundo objetivo – apresenta elementos de seu conteúdo do ponto de vista de suas condições de verdade, ou seja, fatos certos, possíveis, prováveis. Na voz do narrador do conto “A carteira” de Machado de Assis, há exemplo dessa modalização no fragmento: “De repente, Honório olhou para o chão e viu uma carteira. Abaixar-se, apanhá-la e guarda-la foi obra de alguns instante.”
- As modalizações deônticas - avaliação de alguns elementos do conteúdo temático apoiada no mundo social – nos valores, opiniões, regras, domínio do direito, obrigação, normas. Na passagem do conto citado, temos a presença de tais modalizadores: “(...) Tinha medo de abrir a carteira, e esta era a causa principal das reflexões, a consciência perguntava-lhe se podia utilizar-se do dinheiro que achasse. (...)”
- As modalizações apreciativas – avaliação de alguns aspectos do conteúdo temático apoiada no mundo subjetivo da voz que faz o julgamento. Ex. bom, felizmente, estranho. No fragmento a seguir, há exemplos dessa modalização. (...) A descoberta entristeceu-o. Não podia ficar com o dinheiro, sem praticar um ato ilícito, e, naquele caso, doloso ao seu coração, porque era em dano a um amigo.(...)”

- As modalidades pragmáticas – explicitam alguns aspectos da responsabilidade de alguma entidade constitutiva do conteúdo temático – personagem, grupo, instituição – em relação às ações de que é o agente. “(...) E voltava ao dinheiro, olhava, passava-o pelas mãos; depois resolvia o contrário, não usar do achado (...). Tratou de ver se na carteira havia algum sinal. (...). “Se houver um nome, uma indicação qualquer, não posso utilizar-me do dinheiro” . Pensou ele”. (...).

Esses são exemplos de alguns modalizadores que encontramos na obra de Machado de Assis.

Podemos observar que a distribuição das funções de modelização é relativamente independente dos tipos de discurso. Além disso, percebemos que enquanto alguns textos estão cheios de modalizadores, em outros se encontram raras ou mesmo ausentes.

A partir desse estudo sobre a análise de texto com base nos pressupostos do ISD, podemos encontrar ferramentas que possibilitem a análise do gênero textual para a elaboração de um modelo didático que servirá de base para construção de sequências didáticas que possam promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos.

A seguir iremos conhecer a metodologia que será aplicada na pesquisa, dentre a qual detalharemos os passos que seguiremos para alcançar nossos objetivos.

3. A METODOLOGIA

Para a realização do estudo optamos pela metodologia de uma pesquisa de natureza aplicada que tem como objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Esse, sem dúvida nenhuma, foi um dos objetivos de nossa pesquisa, se apropriar de conhecimentos que pudessem subsidiar estratégias de ensino que facilitassem o desenvolvimento das capacidades de linguagem de nossos alunos. Apresentamos a seguir, a forma como o trabalho foi desenvolvido.

3.1 PROCEDIMENTOS USADOS

Como se trata de um estudo voltado para área de ensino, que envolvia vários atores sociais num contexto de interação de aprendizagem, optamos por uma abordagem de pesquisa qualitativa, na qual “O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo.” (PRODANOV, 2013: p. 70); e complementando-a utilizamos também como procedimento técnico, a pesquisa ação, que segundo o referido autor “este tipo de procedimento não se refere a um simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados.” (idem, p. 66), e finaliza: “com a pesquisa ação, os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.” (Ibdem).

Da forma como Thiollent (2011) descreve, a pesquisa-ação é uma estratégia da pesquisa social na qual:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada; b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob a forma de ação concreta; c) o objeto não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação; d) O objetivo da pesquisa consiste resolver ou, pelo menos em esclarecer os problemas da situação observada; e) há, em todo o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação; f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 2011, p. 22-23)

Isso foi decisivo na opção por esse procedimento técnico de nossa pesquisa, pois é muito coerente com a proposta do curso do PROFLETRAS, que é encontrar por meio de experiências concretas, na sala de aula possíveis respostas para a solução de um dado problema identificado.

É em virtude disso que o planejamento de uma pesquisa ação é muito flexível. De acordo com Thiollent (2011, p. 55) “há sempre um vaivém entre várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada”.

Isso é bem compreensível quando tal situação se trata de uma sala de aula, tendo como público alvo uma turma de EJA, em que o trabalho precisa ser bem pensado e planejado, pois além do fato de estarmos lidando com alunos que estão completamente dentro de um contexto de distorção, tamanha de idade série, e isso implica considerar, também, o tempo em que estão afastados do espaço escolar, temos que compreender o cansaço do dia de trabalho, somado ao desinteresse de alguns causados pela baixa autoestima por estarem numa série tão atrasada em busca de um tempo perdido, e que tem como preocupação apenas conquistar a pontuação mínima para passar de ano.

Frente a essa realidade e dentro desse contexto de pesquisa ação, o projeto pedagógico que desenvolvemos seguiu os moldes do procedimento da sequência didática de Shneuwly, Noverraz e Dolz (2004), apresentado no primeiro capítulo deste trabalho. De acordo com os respectivos autores, o que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de sua competência escrita em situações diversas de comunicação, é a participação dos mesmos em contextos de produção significativos, como no caso do ambiente escolar. O procedimento da sequência didática nos ofereceu inúmeras condições de conseguirmos tal feito.

Como vimos, a escolha pela pesquisa ação não ocorreu por acaso, e sim pelo fato de querer buscar além de subsídios teóricos para a elaboração de um plano de ensino da produção escrita a partir do gênero conto, a aplicabilidade desse plano em uma turma do ensino fundamental, na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA – da 4ª etapa em uma escola da rede municipal de ensino em Tucuruí, sudeste do Pará.

O conto foi o gênero escolhido para ser trabalhado com a respectiva turma, devido, como já mencionado anteriormente, narrar acontecimentos fictícios, e por envolver as mais diversas temáticas, retrata vida através da arte. Para tanto foi necessário transformá-lo em objeto de ensino. Para essa transformação foi construído um modelo didático significativo para que por meio dele, ocorresse a transposição didática dos elementos julgados como ensináveis, e para que, a partir daí houvesse a elaboração da sequência didática. Conforme Dolz et al (2010)

Idealmente, o modelo didático deve apresentar o conjunto dos recursos que poderão ser transformados em conteúdos potenciais de ensino a serem

mobilizados nas atividades escolares. Ele possibilita várias realizações, o que permite considerá-lo como uma base de dados de um procedimento gerativo para a construção de todo um conjunto de sequências didáticas. (DOLZ ET. ALL, 2010, p. 50).

Os contos escolhidos para esse trabalho foram dois: “A carteira”, de Machado de Assis e um conto amazônico de Inglês de Sousa “A feiticeira”. O primeiro retrata sobre a questão da honestidade, ou seja, o que fazer quando um homem necessitado de dinheiro se depara com uma carteira repleta de notas que somam o montante para saldar suas dívidas? Devolver ou cair no ditado do “achado não é roubado”? O conto revela outros temas pra explorar, como o adultério, temática recorrente em vários enredos machadianos.

O segundo retrata sobre a Amazônica, suas lendas, seus mitos, seus costumes, ou seja, episódios característicos dessa região. Seu enredo provoca reflexões sobre o que está implícito em sua mensagem quanto ao choque cultural entre os nativos dessa localidade e os que de fora, de outras regiões do país.

Esse trabalho foi realizado com uma turma da 4ª etapa EJA da escola da rede pública municipal de Ensino Fundamental de Tucuruí, Maria Fernandes de Medeiros Alves. Como sou professora regente da turma, a intenção foi iniciar o ano letivo já com o projeto em ação, pois assim a turma já iniciava dentro de um contexto de ensino mais dinâmico e significativo, ou melhor, convivendo com outra prática pedagógica.

Sabíamos que o desafio seria grande, pois historicamente a EJA é uma modalidade de ensino que atende um público muito seletivo de pessoas que não tiveram a oportunidade de ingressar nos estudos na idade certa. Além disso, são alunos que por estarem muito tempo fora da escola, ou mesmo estudando, não têm o devido tempo para focar nos estudos, apresentam muitas dificuldades. De acordo com o prof^o. Geronasso (2009) em uma entrevista sobre capacitação de professores para EJA:

Há sempre uma situação difícil para esse estudante da EJA, que em sua maioria se encontra a noite, pois ele é um trabalhador, ele passou o dia na labuta e vai para a escola a noite. Então, se a escola de EJA não for atrativa, se a Educação de Jovens e Adultos não for atrativa no sentido de proporcionar aquela paixão e que ele entenda que usará aquilo mais tarde, ele se desestimula. (GERONASSO, 2009, p. 15).

Pesquisas³ comprovam que, quanto à vida escolar desses alunos, aqui na região Norte, 29% interromperam seus estudos no 6º ano do Ensino Fundamental e tal interrupção se deu devido terem que trabalhar. No que diz respeito ao seu desempenho em atividades relacionadas à leitura, aqui na região Norte, 57% respondem que não têm dificuldade, porque

³ Fonte: Proposta Curricular para a educação de Jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental 5ª a 8ª série: introdução:/Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

gostam de ler ou porque têm bons professores. Os que responderam negativamente atribuem a essa dificuldade a não conseguirem entender o que leem, ou a não gostarem de ler, ou ainda ficarem nervosos ao ler.

Com relação ao seu desempenho em atividades relacionadas à escrita de texto, observamos que apenas 40% aqui na região Norte não encontram dificuldade, a justificativa que apresentam para isso é porque gostam de escrever, têm bons professores e facilidade e criatividade para a escrita. Os demais demonstram muita dificuldade no geral, na escrita, na pontuação, não gostarem de ler entre outras.

O resultado dessa pesquisa não fugiu à realidade dos alunos que trabalhamos; por isso a necessidade de criar um ambiente favorável para que possamos mudar esses números e com isso termos um bom resultado no processo ensino aprendizagem destes educandos quanto ao desenvolvimento da escrita. A construção do modelo didático do gênero conto, seguido da elaboração da sequência didática com vista a trabalhar os módulos de atividades focalizando as dificuldades dos alunos, possibilitou-nos encontrar a melhor maneira de ajudá-los na aquisição da escrita.

Além da pesquisa ação, com base na pesquisa bibliográfica sobre a concepção de gênero segundo a tradição suíça e francesa e sobre as teorias literárias, focalizando o gênero narrativo de ficção, o conto, tivemos aporte teórico para, no decorrer do estudo, conhecer o uso dos gêneros textuais no espaço escolar no ensino da produção escrita e em seguida desenvolver o projeto de intervenção de ensino acima citado, que tivesse como foco a produção textual a partir da reescrita do gênero conto.

3.2 QUESTÕES DA PESQUISA

A motivação em realizar essa pesquisa ocorreu a partir de observações feitas em relação ao ensino e aprendizagem dos alunos, quando o assunto é produção escrita. A dificuldade dos alunos em ler e produzir textos escritos nos levou a fazer alguns questionamentos que apontaram para o estudo e realização desse trabalho. Esses questionamentos fizeram relação direta com a abrangência do objetivo geral desse estudo. Além disso, eles serviram de base para a realização da pesquisa e foram considerados elementos desencadeadores sobre o qual focamos para analisar as estratégias de ensino, que viessem contribuir com o desenvolvimento das capacidades de linguagem de nossos alunos. Os questionamentos seguiram tal ordem:

- O que pode e deve ser alterado na prática didático-pedagógica de ensino do gênero textual para que se constitua em um processo que desenvolva a produção escrita dos alunos?

- Como fazer o gênero literário, o conto se tornar um grande aliado na formação de bons leitores e bons escritores?
- Como usar a sequência didática a favor de uma prática pedagógica que prisma pelo desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos

Para fins de análise, os questionamentos apontaram para construção e aplicação de estratégias que transformem o gênero textual, conto, em objeto de ensino e com isso garantissem dentro do procedimento de sequência didática, que os alunos fizessem uma reflexão sobre o respectivo gênero com o intuito de fazê-los avançar no processo de produção escrita, a partir da aquisição do domínio do funcionamento da língua nessa situação de aprendizagem.

3.3 PROCEDIMENTOS PARA A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A seção que segue apresenta o procedimento que usamos nessa pesquisa para viabilizar o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos da 4ª etapa da EJA, sobretudo, no que diz respeito ao ensino e aprendizagem da produção escrita.

Com base nos estudos que fizemos entendemos que para organizar a proposta de ensino precisaríamos seguir alguns passos. Primeiro, foi definir o gênero; segundo, construir o modelo didático; terceiro, elaborar a sequência didática; e por último, aplicar a sequência didática.

O quadro abaixo apresenta um esquema de modelização do gênero conto

Capacidade de ação (Elementos contextuais)	<p>Emissor: autores das esferas literária, acadêmica, entre outras.</p> <p>Objetivo: transmitir histórias acumuladas pelo imaginário popular; preencher momentos de lazer; transmitir valores e concepções de mundo de determinada sociedade.</p> <p>Destinatário: leitores em geral que apreciam uma boa história, o professor da turma, estudantes da própria sala de aula, crianças, adultos e professores de outros contextos, entre outros.</p> <p>Suporte: livros, revistas, mural da escola, sites de internet voltados para a produção/divulgação de literatura, e-books, entre outros.</p> <p>Momento histórico: desde a antiguidade até os dias atuais com diferenças de contexto.</p> <p>Lugar de Circulação: ambientes educacionais e residenciais ou diferentes grupos sociais, tais como: estudantes, professores, pedagogos, adolescentes, crianças, adultos, entre outros.</p>
Capacidade discursiva (Organização textual/Plano do texto)	<p>Plano global/organização textual: progressão textual, situação inicial, Conflito (desequilíbrio), clímax, desfecho, elementos da narrativa (personagens, tempo, espaço, narrador).</p> <p>Tema: uma sequência de fatos ou acontecimentos diversos.</p> <p>Tipos de discurso: Predominância do tipo de discurso narração. Primeira ou Terceira pessoa do singular e/ou do plural.</p> <p>Sequências linguísticas: narrativa (predominância), descritiva, entre outras possibilidades.</p>

	<p>Organizadores textuais: Predominância de organizadores temporais, advérbios (de lugar, de tempo, de modo), conectivos.</p> <p>Tempos verbais: Predominância do Pretérito perfeito e imperfeito do modo indicativo.</p>
<p>Capacidade linguístico-discursiva (usos linguísticos e suas funções no texto)/ Mecanismos enunciativos</p>	<p>Estilo de linguagem: linguagem expressiva, criativa, cuidada, culta, ocorrendo também casos em que a linguagem é coloquial para produzir a fala de um personagem (discurso direto, em diálogos); a linguagem geralmente faz apelos à fantasia, ao jogo verbal, à invenção temática. A linguagem é conotativa, plurissignificativa.</p> <p>Vozes: O texto é escrito na terceira pessoa. Em sua maiores apresentam falas de personagens.</p> <p>Referências pronominais: Pronomes pessoais, pronomes possessivos, pronomes demonstrativos, relativos, entre outros.</p> <p>Escolha lexical: vocabulário.</p>

Quadro 5 - Modelo didático (http://www.qnlsaojudas.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/modelo_didatico.pdf).

Conforme Guimarães et all (2015), ao conhecer o processo de constituição de um gênero, o professor “seleciona e planeja os conteúdos a serem ensinados de acordo com o ano escolar e as dificuldades de seus alunos” (GUIMARAES ET ALL, 2015, P. 98). Tal planejamento deve ser desenvolvido com base nos pressupostos gerais de elaboração da sequência que é o que veremos a seguir.

3.3.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO CONTO PARA O TRABALHO COM A EJA

Após a modelização do gênero conto e de uma compreensão mais global do procedimento de uma sequência didática, fizemos a elaboração dessa proposta de intervenção, e em seguida aplicamos na turma da 4ª EJA da Escola de Ensino Fundamental Maria Fernandes.

Módulos		Atividades
1	Apresentação da situação	<p>Apresentação da proposta de criação de um blog da turma para a exposição da produção escrita dos alunos – Gênero conto – e de outros possíveis trabalhos dos alunos;</p> <p>Período estimado: 24 aulas;</p> <p>Lugar físico de produção: sala de aula;</p> <p>Emissor: alunos da 4ª etapa EJA;</p> <p>Receptor: professor pesquisador;</p> <p>Lugar social de produção: Escola Maria Fernandes</p> <p>Enunciador: alunos interessados em compartilhar sua criatividade na produção escrita de gênero literário, o conto;</p> <p>Destinatário: professor pesquisador, alunos, internautas;</p> <p>Comando de produção: reescrita do gênero conto</p> <p>Produto final: publicação no blog da turma.</p>

2	Módulo 1 - Preparação para Produção Inicial –	<p>Atividade 1- Construindo os sentidos do texto. Conversa informal sobre o gênero conto para o reconhecimento geral do respectivo gênero.</p> <p>Atividade 2- Leitura de narrativas literárias, o conto.</p> <p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Proporcionar aos alunos o contato com o gênero literário com vista a refletir sobre a importância do gênero literário para sua formação humana para a vida; 2. Buscar o interesse e a adesão dos alunos na leitura do gênero; 3. Promover a leitura de narrativas literárias, análise de seu enredo e de sua estrutura, com vista a refletir sobre a composição linguística do gênero em questão; 4. Mobilizar conhecimentos de mundo para compreensão ou produção de um texto e entender a função da organização do gênero em estudo; 5. Entender a organização do conto e como ele pode ser escrito; 6. Discutir sobre os elementos linguísticos.
3	Módulo 2- Produção Inicial	<p>Atividade 1 - Reescrita do conto.</p> <p>Objetivo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Avaliar a capacidade de escrita dos alunos na produção do gênero conto, traçando um diagnóstico inicial em relação ao domínio do referido gênero. <p>Atividade 2 – Leitura de outro conto para preparação do uso da lista de constatação para a auto avaliação do aluno sobre sua produção.</p> <p>Objetivo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar a organização textual do conto, em seus aspectos contextuais, discursivos e linguísticos para o exercício da avaliação de sua produção inicial com base na lista de constatação; 2. Refletir e compreender o plano textual global do conto; <p>Atividade 3 - Refacção da produção –Devolutiva do texto dos alunos para sua auto avaliação a partir da lista de constatação.</p> <p>Objetivo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Refletir sobre a organização e a escrita do conto produzido pelo aluno.
		<p>Atividade 1 – Revisão sobre a organização textual do gênero conto – leitura de conto.</p> <p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Buscar estratégias para o desenvolvimento do

4	Módulo 3 - Revisão sobre o gênero conto.	<p>gosto pela leitura do gênero conto;</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Refletir sobre a importância do gênero literário para a formação para a vida; 3. Trabalhar os elementos do contexto de produção e recepção do gênero conto, relacionando-os a algumas marcas de textualidade; 4. Trabalhar o plano textual global do conto; 5. Explorar os elementos conectores interligados à planificação narrativa do conto; 6. Explorar os elementos verbais responsáveis pela coesão do texto; 7. Explorar os processos anafóricos relevantes para a escrita da carta. <p>Atividade 2 – Reescrita do conto. Objetivo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reescrever o conto tendo como base a lista de constatação e as atividades do módulo trabalhado; 2. Aprimorar a organização e a escrita do conto. <p>Atividade 3 – Avaliação da reescrita. Objetivo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observar os avanços dos alunos na produção escrita com base na lista de constatação; 2. Conduzir o processo de reescrita para a produção final.
5	Módulo 4 – Criação do blog	<p>Atividade 1 – Criação do blog da turma. Objetivo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conduzir o trabalho de criação do blog.
6	Módulo 5 – Produção final	<p>Atividade 1- Reescrita da produção final do conto. Objetivo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verificar o que deve retirar; alterar ou acrescentar à sua história, com vista à produção final do conto; 2. Publicar a produção final no blog da turma.

Quadro 6 – Sequência didática para trabalhar com a turma da EJA da 4ª etapa.

4. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Os dados da pesquisa são resultados das aulas planejadas a partir do procedimento de ensino denominado por Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004) de sequência didática, desenvolvida em dois momentos com a turma da EJA: o primeiro ocorrido entre os dias 29/02 a 22/03 do ano em curso, totalizando 7 encontros de três aulas, e um segundo momento, de 02/08 a 26/09, num total de 15 encontros de três aulas novamente, somando 22 encontros, o equivalente a 66 aulas de 30 minutos.

A análise apresentada tende a responder a alguns questionamentos que foram base para a execução dessa pesquisa, os quais envolvem orientações sobre uma prática pedagógica diferenciada para o trabalho com a produção escrita na sala de aula; a possibilidade do gênero literário se tornar um grande aliado na formação de leitores e bons escritores, como garantia de superação a grandes desafios impostos pela sociedade letrada e ligado a tudo isso, o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos.

A seguir, irei apresentar os caminhos que percorremos; os desafios que enfrentamos para a obtenção desses dados e o avanço que tivemos na turma com a experiência do ensino de língua materna a partir do gênero literário.

4.1 CAMINHOS PERCORRIDOS

No primeiro momento da proposta de ensino, segui os primeiros passos da sequência didática e apresentei aos alunos a situação de comunicação, ou seja, a situação em que a linguagem iria ser utilizada dentro de um acontecimento real que era a criação do blog da turma para publicação de trabalhos diversos, que eles gostariam de compartilhar com outras pessoas, além da turma e do professor. Percebi que a ideia do blog, foi bem vinda. Entre os alunos, um já trabalha na área de tecnologia, e logo se colocou à disposição para ajudar. Em seguida, começamos a discutir sobre o primeiro trabalho que seria postado neste suporte de comunicação. Foi quando comecei falar sobre as narrativas, focando o conto.

Aproveitei o momento para fazer alguns questionamentos à turma com vistas a fazer um resgate do conhecimento do cotidiano dos alunos sobre o assunto. A maioria dos alunos demonstrou conhecer e chegaram a mencionar com muita precisão o conto de fadas e, uma das observações que foram destacadas sobre esse gênero foi o fato de que todos terminam com final feliz. Nessa conversa inicial, começamos a desenvolver o Módulo da 1 da sequência didática que era preparar os alunos para a Produção Inicial, ou seja a reescrita do conto.

Essa conversa informal com a turma foi se estendendo até chegar às narrativas de Machado de Assis. Poucos conheciam. Embora Cosson (2007), no segundo passo da

sequencia básica do letramento literário, a introdução, oriente o professor a não transformar a apresentação do autor em uma longa aula sobre sua vida, resolvi passar um vídeo para falar sobre Machado de Assis, devido a sua história, ter as marcas da pobreza, do preconceito racial, seguida de sua ascensão social, fato este resultado de seu empenho nos estudos. Isso foi motivo de reflexão na turma sobre a determinação de se buscar algo melhor, independente das dificuldades. Os alunos da EJA precisam de bons exemplos como esse, ou seja, experiências de vida que mostram um caminho, as vezes árduos para conseguir o sucesso. Foi positivo esse momento.

Na sequência das aulas, uma de minhas preocupações era em como despertar o interesse dos alunos para a leitura de um conto de Machado, contendo três laudas, sabendo da dificuldade que muitos enfrentavam para estarem na escola todos os dias. Percebia isso no rosto de alguns, o cansaço, a fadiga e muitas vezes o desinteresse em assistir aula. Nesse sentido, consegui que esses alunos se concentrassem na leitura desse conto, considerados por eles, “enorme”, seria um desafio muito grande a ser superado. Mesmo assim, prossegui. Comecei, então, a falar sobre o talento de Machado de Assis, sobretudo de suas obras que introduziram o Realismo no Brasil. Foquei nos temas, muito presentes em seus acervos, como o adultério, recorrentes em vários enredos machadianos. Ao falar sobre algumas de suas obras, sempre mencionava o final. Entretanto ao citar o conto “A carteira”, o primeiro conto, a ser trabalhado com eles, deixei-os com a curiosidade para a leitura do texto.

O fato de ter falado muito sobre o enredo do conto aguçou, de tal forma, a curiosidade dos alunos, que me surpreendi, quando, após a distribuição do texto, a sala foi tomada de um grande silêncio. Seguindo as orientações de Cosson (2007), fiz o acompanhamento da leitura para que todos pudessem concluir essa atividade, ali naquele espaço, pois pela experiência de sala que tenho, observo que atividades que ficam para serem concluídas ou realizadas em casa, não têm um resultado positivo, uma vez que sempre há a justificativa de que, devido ao fato de trabalharem durante o dia, não sobra tempo para um estudo extraclasse.

Feita a leitura silenciosa, bem sugerida, dentro do método indutivo para o uso do gênero literário na escola, por Coutinho (2015), passei para a leitura compartilhada, realizada por uma aluna que solicitou para fazê-la. A seguir, fomos para a discussão da obra, à qual Cosson (2007) chama de interpretação como construção coletiva do sentido do texto, por parte dos alunos e professor.

O conteúdo temático do conto gerou uma discussão em torno de dois pontos: a honestidade do personagem Honório e a traição da personagem Amélia, sua esposa, e do amigo Gustavo. As alunas demonstraram sua revolta com a atitude de Amélia; e mais

chateadas ficaram pelo protagonista da história não ter descoberto nada. Outros alunos fizeram destaque à atitude de Honório ao devolver o dinheiro, apesar da crise financeira que estava enfrentando.

Na discussão foi possível perceber o momento interno que Cosson (2007) define de encontro individual do leitor com a obra, na posição das alunas, o sentimento de revolta e condenação quanto à atitude desleal da personagem Amélia. Além disso, juntos, professor e alunos, percebemos o movimento dos contrários surgindo no momento externo da interpretação (COSSON, 2007) materializando-se na construção de sentidos da obra: de um lado o ato desleal da esposa e do amigo versus o outro, a lealdade de Honório para com seus valores e senso de justiça. Por uma só voz foi expressa pelos alunos, a honestidade acima de qualquer crise.

Na estruturação do conteúdo temático, procurei mostrar por meio de atividades do Módulo que estávamos trabalhando, os traços de homogeneidade no conto que apresentam um único tipo de discurso, o narrativo, (BROCKART, 2102). Com isso, trabalhamos, a priori, os elementos da narrativa e a estrutura desse discurso na obra estudada. Percebi algumas dúvidas quanto à identificação dessa estrutura. A fim de facilitar passei uma atividade sobre a divisão dos parágrafos combinado com o reconhecimento da estrutura do texto. Mesmo assim, observei suas dificuldades quanto à identificação nas partes da complicação e clímax no enredo da história.

No caso dos elementos que constroem a narrativa, além de explorarmos os presentes no conto, levei para sala de aula, livros paradidáticos com narrativas, nas quais em dupla, pudessem escolher o texto que lhes agradassem e fizessem a identificação dos elementos básicos da narrativa. Essa aula foi muito interessante, porque consegui envolver os alunos, assim como despertar seu interesse em localizar os elementos e concluir essa atividade. Nesse dia, nossa aula passou do horário de tão prazerosa que foi. Quando os alunos são realmente incentivados a terem acesso a livros, dependendo de como isso acontece, é possível conseguir a adesão deles para uma atividade que envolva a leitura.

Quanto ao funcionamento da linguagem, fiz alguns destaques para os organizadores temporais e espaciais, o tempo verbal, a coesão, a coerências, a presença de anáforas pronominais, entre outros. Percebi a dificuldade com o uso do verbo.

Após tais atividades, iniciamos o Módulo 2 com a produção da reescrita do conto, primeira versão. A orientação dada foi que a partir da temática honestidade e fidelidade; tendo como base o conto “A carteira”, de Machado de Assis, eles reescrevessem o conto a sua maneira, podendo trocar o nome dos personagens, o objeto perdido e que pudessem mudar o

desfecho da história, ou seja, fizessem a alteração que quisessem. Dos 27 alunos da turma, somente 10 entregaram.

Infelizmente, ao chegar nessa parte, o projeto teve de ser interrompido, pois como precisei me ausentar para estudar por um período de quase um mês, os alunos ficaram sem aulas e sem o conteúdo prescrito na proposta curricular do município para esse segmento. Quando retornei tive que adiantar os assuntos para aplicar as provas do 1º e 2º bimestre. Com isso o projeto ficou parado por quatro meses.

Retomei o projeto com a turma aos dias 02 de agosto do corrente ano. Como já se tinha passado algum tempo desde o início do projeto, decidi, antes de usar a lista de constatação (GONÇALVES E FERRAZ, 2014) com o próprio texto dos alunos, retomar o conto de Machado de Assis e fazer uma análise do texto com base nesta lista, como uma forma de prepará-los para uma reflexão e análise sobre seus próprios textos.

Assim aconteceu. Fizemos a releitura do conto “A carteira”. Revimos os valores que podiam ser discutidos a partir da narrativa e como podemos ampliar nossa visão de mundo a partir do gênero literário. Depois que exploramos o conto, passamos para a lista de constatações. Dividi a lista em três questões: uma referente à capacidade de ação, a outra à capacidade discursiva e a última à capacidade linguístico-discursiva (SCHNEUWLY E DOLLZ, 2004). A seguir o modelo de ficha usado pelos alunos para análise da obra de Machado de Assis

AVALIE VOCÊ MESMO – FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO PARA CONTO

Releia o conto “A carteira” de Machado de Assis, avaliando-a, levando em conta as questões da lista de constatação que segue abaixo. Observe se o texto contempla as questões da referida lista.

Critérios	O que observar	Adeq.	Apri.
Questões referentes à capacidade de ação	O texto é convidativo à leitura?		
	Atende ao objetivo do gênero: preencher momentos de lazer, transmitir valores e concepções de mundo de determinada sociedade?		
	No início do conto há uma indicação clara do título?		
Questões referentes à capacidade discursiva	A organização geral obedece à uma ordem narrativa?		
	A escolha da voz do narrador está adequada na história?		
	A escolha dos personagens está adequada na história?		
	A situação inicial da história tá clara no texto?		

	A complicação fica evidente no texto?		
	O clímax da história está claro?		
	O desfecho da história está claro? Ou seja, fica evidente como o personagem resolverá o problema na história?		
	O tempo em que as ações ocorrem no texto está evidente?		
	O uso das palavras ou expressões para marcar o tempo na história está adequado?		
	O espaço onde as ações ocorrem no texto fica claro		
	O uso de palavras ou expressões para marcar o espaço na história está adequado?		
	As ações ou o enredo estão claras no texto?		
	Há o predomínio do tipo de discurso, narração com 1ª ou 3ª pessoa do singular e/ou do plural?		
	O uso dos verbos em relação às ações de cada personagem, conforme os momentos que acontecem na história, está adequado ao gênero conto?		
	A descrição dos personagens é compreensível no texto? Ou seja, é possível entender suas características?		
	A descrição dos lugares onde a história acontece é compreensível no texto? Ou seja, é possível entender suas características?		
Questões referentes à capacidade linguística discursiva	Os parágrafos estão bem articulados		
	As vozes do texto (narrador e personagens) se intercalam de forma organizada e bem marcada?		
	O autor busca um jeito próprio de reescrever a versão original de um conto?		
	O texto apresenta desvios quanto à norma culta: ortografia, concordância, pontuação ou acentuação?		
	A caligrafia está legível?		
	A estética do texto está padronizada (espaçamento dos parágrafos, sem rasuras)?		

Quadro 7: Lista de constatação utilizada com os alunos da EJA.

Com isso, tivemos a oportunidade de fazer uma análise do plano global do texto, analisando desde a escolha do título, passando pela temática, a estrutura da narrativa, seus elementos, os organizadores temporais e espaciais, o predomínio do tempo verbal, os

elementos coesivos, as vozes do texto até à estética da obra. Cada ponto de análise procurava lembrá-los que era exatamente aquele trabalho que iriam fazer com seus textos. Como nesse dia, foram poucos os alunos, devido ser o período de volta às aulas, esse momento foi bem tranquilo.

No momento da refacção dos textos dos alunos, como eram poucos os textos produzidos, entreguei-os aos seus respectivos autores, pedindo a eles que formassem dupla com quem não tinha texto para fazerem análise a partir da lista de constatação. Fizemos a leitura da lista. e eles foram acompanhando, observando seus textos. Observei que alguns alunos conseguiram perceber as falhas no texto produzido e aquilo que estava adequado. Outros analisaram sem muito refletir. Mas o importante é que todos participaram da atividade, dando as suas contribuições. Antes de encerrar a aula recolhi os textos junto com a análise que tinham feito com base na lista. Quando sentei para olhar suas reflexões, comparei com a que tinha feito do mesmo texto, algumas estavam semelhantes a que os alunos fizeram. Observei que precisava trabalhar um pouco mais a capacidade discursiva e a linguístico-discursiva.

Iniciamos o Módulo 3 fazendo uma revisão sobre o gênero conto. Para tanto levei para sala de aula o conto de Inglês de Sousa, “A feiticeira” para apresentar à turma. Antes disso, fiz uma conversa informal com os alunos sobre o lugar onde vivemos, isto é, o espaço espetacular que habitamos cercado de mitos, lendas, credices. Houve momento em que percebi que alguns alunos não se dão conta que vivem na Amazônia. Não conhecem as histórias que os antigos desta região costumam contar. Foi quando apresentei o autor amazônico supracitado, enfatizando a obra “Os contos amazônicos”. Deixei que manuseassem e folhassem a obra. Dentre os alunos, apenas um, de origem carioca, já havia escutado algo sobre esse autor.

Falei sobre os contos e dei enfoque a qual iríamos trabalhar. Como o texto “A feiticeira” tem implícito o choque cultural entre os personagens e em consequência disso o deboche e o desrespeito às crenças do povo desta região advindo de pessoas de fora que vem a trabalho para habitar neste espaço, fui provocando uma breve reflexão sobre a maneira como se vive e como os que vêm de outras regiões veem os moradores daqui. Ressaltei a visão de superioridade das demais regiões em relação à Amazônia. E que muitas vezes os próprios moradores daqui acreditam que o que é dito pelos outros é realmente a única verdade.

A partir do conto procurei mostrar como os textos, denunciam e ironizam a nossa realidade, a condição de subjugados que é posta aos que habitam aqui. Dentro desse discurso ressaltei a importância da leitura de literatura, e o quanto ela pode nos ajudar a ampliar a visão de mundo de todos. Muitos não entenderam tal expressão, foi quando procurei exemplificar a

partir do senso comum que é construído em nós a ideia deprimente que prevalece dentro do sistema em que estamos inseridos, “poucos com muito e muitos com pouco”. E, nesse contexto, a ideia de que esta região somente serve para abastecer o resto do país com matéria prima e nada mais. E concluir que com a leitura de literatura é possível romper com tal pressuposto, e olhar tudo o que acontece em nossa região com uma visão mais crítica. O entendimento veio por parte de poucos.

A fim de deixa-los curiosos, fiz uma espécie de sinopse do conto, sem contar o final. Induzi-os a fazer algumas inferências, mas não desvendei o final. Eles teriam que ler para saber. E foi o que aconteceu, distribuí os textos aos alunos. Observei que alguns leram, entretanto, devido ser um texto de cinco laudas, alguns somente ficaram enrolando o tempo.

No encontro seguinte os alunos colocaram suas impressões sobre o enredo, e em seguida passamos para o estudo do texto dentro das atividades do módulo que estavam sendo desenvolvido. Em primeiro lugar, focamos os elementos contextuais do conto, autor da obra, ano e local onde foi publicado, o público alvo a que foi destinado à obra, o objetivo para qual foi escrito. Fizemos algumas reflexões sobre esses pontos. Após isso, trabalhamos a organização e estrutura do conto. Observei que durante essa atividade todos os alunos demonstraram empenho. Fizeram vários questionamentos sobre as dúvidas que iam surgindo. O conto foi bem explorado. Conversamos sobre os elementos que dão sentido ao texto e sua estrutura. Percebi que houve alguma compreensão sobre o assunto. Diante disso organizei o próximo encontro para a reescrita do conto.

Dos 27 alunos que estavam na sala apenas uns cinco iniciaram o trabalho. A ideia era que produzissem o texto em sala, mas infelizmente não foi possível. Não sei se devido ao fato de as aulas serem dos últimos horários, e em decorrência disso, eles já estarem cansados, não vi muito interesse nessa produção. Na realidade, existe uma resistência na produção escrita, pois os alunos preferem atividades mais práticas que não demandem de tanta criatividade e reflexão. Essa aula foi bem frustrante, senti como se meu trabalho de nada tivesse valido a pena.

Após a entrega dos textos reescritos, acompanhei os alunos individualmente para que fizéssemos uma leitura juntos a fim de que eles pudessem observar onde poderiam melhorar, pois alguns tinham partes confusas. Como o texto será publicado num blog, percebi que eles queriam fazer o melhor. Recebidas minhas orientações, eles entregaram sua produção final. Como não foi possível, eles digitarem, recebi e fiquei de digitar para eles do jeito que me entregaram, pois alguns pontos eu ainda teria que revisar com eles antes de publicar.

Quanto à estética do texto, por exemplo, alguns não conseguiram iniciar os parágrafos de forma organizada de acordo com as regras da gramática formal. Outros apresentaram alguns erros ortográficos. Alguns ainda apresentaram a ideia confusa. Após a digitação, apresentei para eles no computador. Individualmente eles foram revisando os pontos destacados por mim até chegar à produção final. Esse momento foi muito produtivo, pois pudemos rever alguns elementos linguístico-discursivos, como a regra de acentuação, a ortografia de algumas palavras, o uso de alguns sinais de pontuação, a paragrafação entre outros.

4.2 DESAFIOS E SUPERAÇÕES

Os desafios enfrentados no decorrer da pesquisa, podem ser apresentados em dois âmbitos: o primeiro quanto ao contexto ensino aprendizagem, envolvendo aluno e escola; e o segundo, as condições da realização do trabalho.

De acordo com a Proposta Curricular da EJA, 2º segmento (2002) o jovem e o adulto são “cidadãos mais conscientes acerca da falta de alguns conhecimentos das diferentes disciplinas; ao mesmo tempo, são sujeitos que já põem em ação conhecimentos construídos ao longo da vida, inclusive a serviço da tarefa profissional”. (Proposta Curricular, 2002, p. 118). Entretanto, dos 27 alunos na turma, entre rapazes e moças, a maioria não tem esse perfil. São alunos que vieram do Ensino Fundamental regular diurno com um histórico, ou de reprovação ou de indisciplina e que, embora tenham pouco domínio sobre a leitura e a escrita, vem à escola sem nenhuma expectativa de aprendizado ou mesmo de aprofundar seu conhecimento em torno do pouco que sabem. A preocupação se resume em apenas tirar a nota mínima para passar de ano. Esse foi um dos primeiros desafios que encontrei.

Minha preocupação, em virtude disso, era poder colocar em prática as estratégias e procedimentos que envolvesse a leitura e a escrita, ou seja, a sequência didática com o gênero conto, por acreditar que a escola deve privilegiar um ensino mais reflexivo sobre a língua, de forma a permitir ao aluno compreender o funcionamento da língua como instrumento de interação e não apenas como memorização de regras.

Com base nos estudos que fiz, acredito que atividades de ensino de natureza apenas metalinguísticas não contribuem para a formação de autores/leitores com capacidade de se inserir num contexto comunicativo real mediado pela escrita. Segundo a Proposta Curricular é papel da escola “fazer do aluno um leitor competente e autônomo, capaz de reconhecer e utilizar textos de diferentes gêneros, e fazer com que ele desenvolva a capacidade de expor seus pensamentos na forma escrita” (idem, p. 131). Os alunos, por sua vez, em alguns momentos deixaram transparecer que preferiam atividades puramente metalinguísticas, uma

vez que essas não demandam tanta reflexão. Isso ficava muito evidente quando eles pediam para copiar no quadro atividade de responder ao invés de fazer leitura e atividade sobre o gênero conto.

A tarefa supracitada, segundo a Proposta Curricular, não cabe somente ao professor de Língua Materna, mas sim de todas as áreas. Entretanto, na escola em que desenvolvi a pesquisa não tive conhecimento de algum projeto educativo que contemple as diversas situações comunicativas aos quais os alunos estão inseridos cotidianamente, assim também como não vi nenhum planejamento que envolvesse todas as disciplinas com um o intuito de alcançar um objetivo em comum.

Uma das dificuldades que encontrei já no final da pesquisa foi na produção final do texto para publicação, pois dos 10 alunos que estavam participando, 8 fizeram a reescrita e apenas 5 participaram da correção da versão final.

Do ponto de vista das condições da pesquisa, encontrei alguns entraves. A escola fica situada num espaço, onde sucessivos assaltos acontecem, inclusive dentro do próprio espaço escolar. A falta de segurança impedia inclusive de dispor de equipamentos para registro de imagens das aulas, por isso foram poucos registros que consegui fazer. Meu trabalho foi desenvolvido sob muita tensão, pois segundo alunos, havia discentes da própria escola envolvidos naqueles atos ilícitos.

Outra dificuldade encontrada foi a falta do laboratório de informática para que os alunos pudessem realizar suas atividades. Uma delas, por exemplo, era a digitação de seus próprios textos, outra era a criação do blog para a publicação de seus trabalhos. Embora houvesse a sala de informática com seus equipamentos, ela não funcionava devido ao fato de não ter o profissional para assumi-la, além disso, não havia internet também. Dessa forma, a solução que encontrei foi digitar os textos dos alunos da forma como eles escreveram para que na hora da correção, eles mesmos no notebook da escola fizessem suas correções com base nas minhas orientações; os textos estão prontos.

Para a criação do blog, estamos buscando apoio junto à escola pra conseguir outro espaço com internet para fazermos a criação e publicação dos textos dos alunos. Infelizmente, ainda não conseguimos, contudo, tanto eu quanto os alunos estamos aguardando um retorno da escola. Não desistimos de concluir nosso trabalho, que seria a culminância dos textos no blog. Inclusive esse é um dos pontos que considero negativo na realização da pesquisa.

Outro ponto que considero muito negativo no decorrer de minha pesquisa foi o tempo que tive que interromper, ora por causa das aulas, ora por ter que cumprir o currículo da

Secretaria de Educação Municipal. Penso que isso atrapalhou um pouco o desenvolvimento de meu trabalho.

Apesar de todos esses desafios, houve superações, e o trabalho valeu a pena. Isso será possível visualizar quando olharmos o corpus da pesquisa, ou seja, a reescrita dos alunos.

4.3 ANÁLISE DOS CORPORA

Após os dados coletados, selecionei 5 textos e fiz a opção pela análise das produções textuais de cada aluno. Assim foi possível falar um pouco sobre minhas impressões sobre eles, e em seguida expus os principais pontos que pude observar desde a reescrita de sua primeira versão, passando pelo estudo dos módulos, até chegar ao produto final. Com isso, os textos analisados somaram em 15 produções entre iniciais e finais. Para esta análise usei como referência a modalização do gênero conto ora apresentado neste trabalho, pois com ele pude verificar em que a experiência com a sequência didática foi positiva para os alunos no desenvolvimento de suas capacidades de linguagem.

É importante lembrar que a situação de comunicação que os alunos participaram foi a criação de um blog da turma para exposição das reescritas do conto produzida por eles. O primeiro conto explorado foi “A carteira” de Machado de Assis. A partir dos estudos sobre o referido conto, os alunos escreveram sua primeira versão.

Para a correção de cada texto segui a orientação teórica de Ruiz (2103), denominada por ela de correção textual-interativa, enfatizando que esse tipo de correção interfere de forma bastante positiva no conteúdo da produção dos alunos. Depois da correção, com o propósito de aprimorar a reescrita dos alunos, fiz uma revisão do referido gênero, apresentando o segundo conto, “A feiticeira” de Inglês de Sousa. Após a leitura e discussão, passamos para atividades que aprofundaram os elementos contextuais, discursivos e linguístico-discursivos e logo em seguida fiz a proposta de retornarem em seus textos para aprimorarem.

Os alunos, por sua vez, não demonstraram interesse em retomar ao mesmo conto. Eles preferiram fazer a reescrita do último conto estudado. Embora isso não estivesse em meu planejamento, concordei com os alunos, devido compreender que é importante considerar a escolha de uma obra feita por eles mesmos (GARCIA E SILVA, 2000). Mediante isso, apenas orientei que utilizassem as observações que havíamos feito na primeira versão, nas próximas produções escritas que iriam fazer.

A fim de facilitar a leitura e o entendimento da análise, identifiquei cada aluno pelos números ordinais. Além disso, após a análise da produção inicial, segunda versão, e por último, a produção final de cada aluno, preparei um quadro síntese para mostrar os avanços

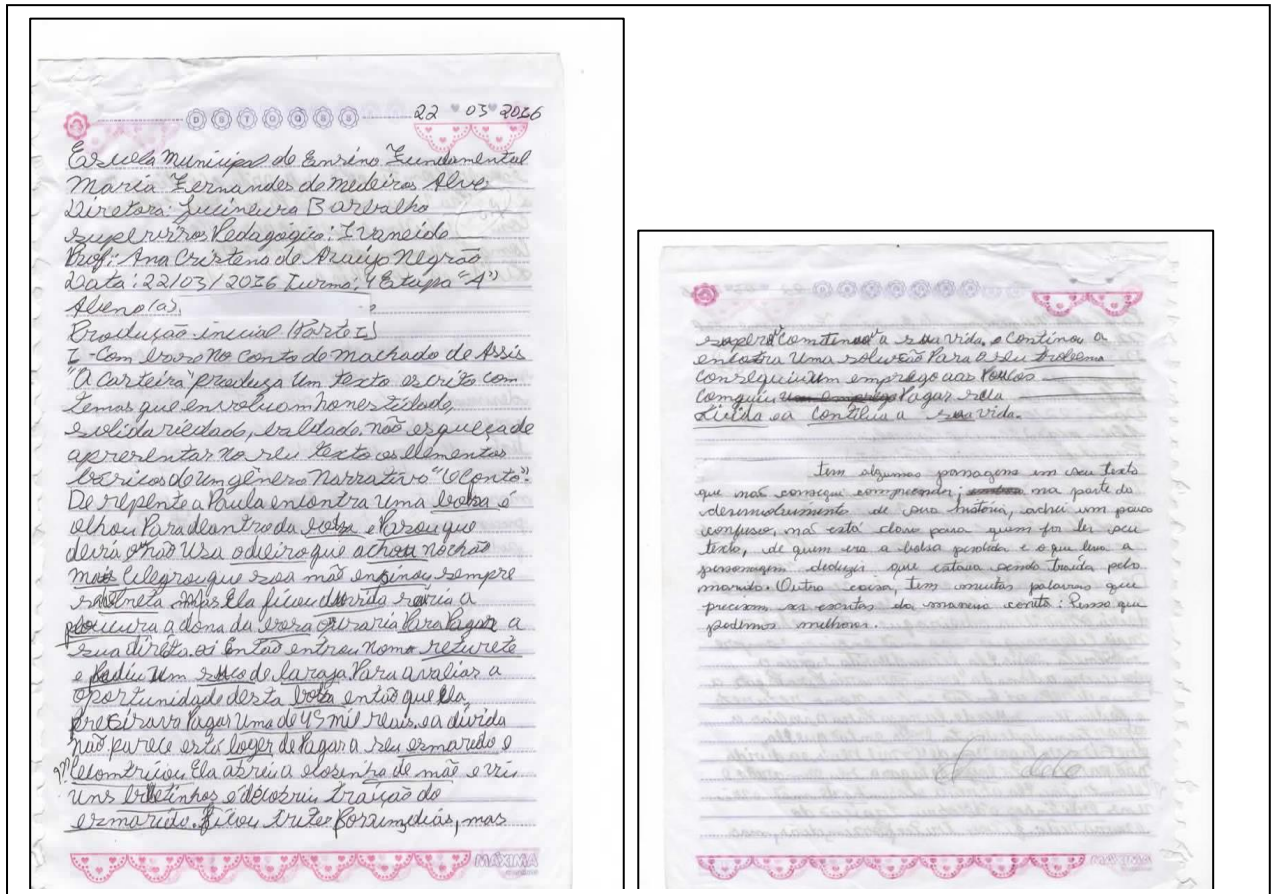
que obtive com este trabalho no que diz respeito ao desenvolvimento de suas capacidades de linguagem.

Aluno 1:

Trata-se de uma aluna, de 21 anos de idade, muito aplicada nos estudos e por isso seu lugar preferido na sala é logo na frente. É frequente às aulas e é uma das primeiras alunas a chegar à escola. Desde o início, percebi suas dificuldades, tanto na escrita, na leitura, quanto na compreensão dos assuntos, o que, de acordo com a Proposta Curricular (2002) é comum de se encontrar nesse segmento. Apesar disso, observei sua persistência, porque mesmo com essas dificuldades, ela não deixava nenhuma atividade sem fazer. Às vezes, quando ficava sem compreender algo que os demais já tinham compreendido, ela se irritava consigo mesma, e em virtude disso, acusava-se de “fraca” e que tinha sempre dificuldades para responder as questões apresentadas.

A seguir irei apresentar a primeira versão da reescrita do texto dela com base no conto “A carteira” de Machado de Assis, e logo em seguida a segunda versão e a produção final, com base no texto “a feiticeira”.

Produção inicial:

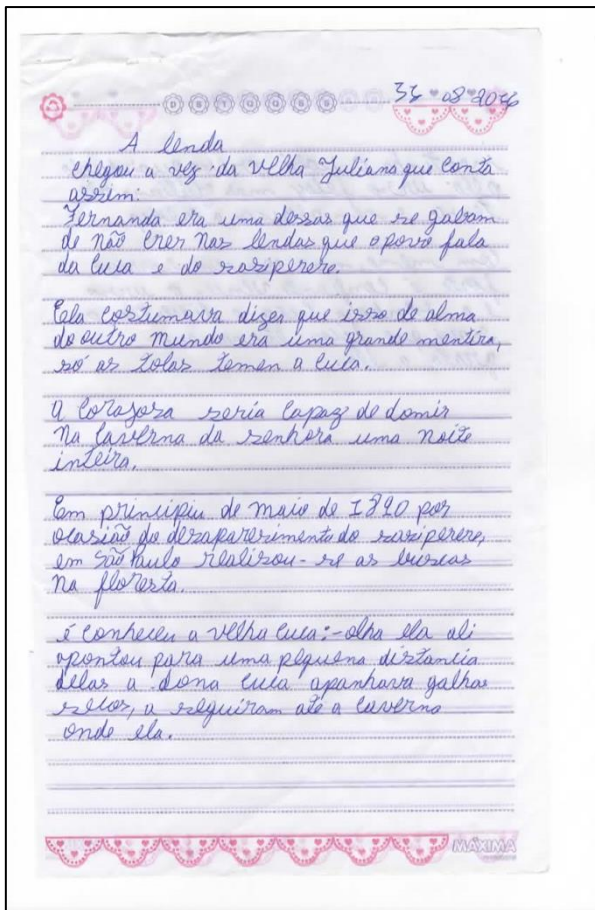


Quadro 8 - Escrita da primeira versão do aluno 1

De repente a Paula encontra Uma bousa é olhou Para deantro da bolsa e Pasou que devia ou não Usa o dieiro que acho no chão mais celegrou que sua mae encinou sempre seolneta mas Ela ficou dovida seria a peocura a dona da bosa o Usaria Para Pagas a sua divita ai então entrou nom returete e Badiu Um suco de laraja, Para avaliar a oportunidade desta bosa então ela presisava pagar Uma de 45 mil reais. e a divida não parece está loger de pagar o seu esmarido o celomtricou. Ela abriu a bosinha de mae e viu Uns bilhetinhos é descobriu traição do esmarido. ficou trites Bor Um dias, mas sopero continoa a soa vida. e continuou a encontra Uma solusão Para o seu trobema comseguiu Um emprego aos poucosvida
 Conguiu Pagar sua
 Divida e a contilua a soa vida.

Quadro 9 – Cópia digitada da primeira produção do aluno 1.

Segunda versão:



Quadro 10 – Escrita da segunda versão do aluno 1

A lenda
 Chegou a vez da velha Juliana que
 conta assim:
 Fernanda era uma dessas que se gabam
 de não crer nas lendas que o povo fala
 da Cuca e do sasiperere.
 Ela costumava dizer que isso de alma
 de outro mundo era uma grande
 mentira, só os tolos temem a Cuca.
 A corajosa seria capaz de dormir
 na caverna da senhora uma noite
 inteira.
 Em principio de maio de 1890 por
 ocasião do desaparecimento do sasi
 perere, em São Paulo realizou-se as
 buscas na floresta
 é conheceu a velha Cuca: - olha ela ali
 apontou para uma pequena distancia
 delas a dona Cuca apanhava galhos
 secos, a seguiram até a caverna onde
 ela, mantinha o sasi preso guardado
 pelo urso feliz mas Juliana não tensa e
 nem abaixou a cabeça.
 Com memo, mas com sorriso forte é
 confiante venceu o urso e libertou o sasi

Quadro 11 – Cópia da segunda versão do aluno 1.

Da primeira versão para a segunda é possível perceber o avanço significativo que houve na escrita da aluna.

Na primeira versão da reescrita, percebi a fragilidade de sua produção quando fiz a leitura e tive dificuldade para entender, pois não havia título, paragrafação, progressão textual, pontuação adequada e, além disso, os desvios ortográficos somados a sua caligrafia de difícil compreensão tornava o texto mais confuso ainda. A infraestrutura do texto (BRONCKART,

2012) apareceu bastante comprometida, pois, embora fosse possível entender, em parte, o conteúdo temático de seu texto - um objeto perdido encontrado, o conflito da protagonista em devolver ou não-, o discurso e sequência narrativa com seus elementos, assim como, o mecanismo de textualização apresentaram problemas que precisariam ser trabalhados.

Passei para a correção individual, e junto com a aluna fomos fazendo algumas reflexões, sobre os problemas apresentados na seguinte escrita. Como resultado dessa intervenção pedagógica, a aluna produziu a sua versão final, a qual vai para ser compartilhada por destinatários múltiplos.

Produção final:

Chegou a vez da velha Juliana que conta assim:
 Fernanda era uma dessas que se gabam de não crer nas lendas que o povo fala da Cuca e do Saci-Pererê. Ela costumava dizer que isso de alma do outro mundo era uma grande mentira, só os tolos temiam a Cuca. A corajosa seria capaz de dormir na caverna da senhora uma noite inteira.
 Em princípio de maio de 1890 por ocasião do desaparecimento do Saci-Pererê em São Paulo, realizaram-se as buscas na floresta. Dentre os amigos de Fernanda que ajudavam a procurar pelo Saci, Carlos reconheceu a velha Cuca:
 - Olha ela ali, apontou para uma pequena distância deles, a dona Cuca apanhava galhos secos. Eles a seguiram até a caverna onde ela mantinha o saci preso guardado pelo urso feroz, mas Fernanda não temia e nem abaixou a cabeça. Com medo, mas com um sorriso forte e confiante, venceu o urso e a senhora Cuca, e libertou o saci que ficou eternamente grato a ela.

Quadro 12 – Produção final digitada do aluno 1.

Na terceira versão, os avanços na escrita da aluna serão apresentados no quadro abaixo:

Versão 3		
Capacidades	Operações	Avanços
Capacidades de ação	Elementos contextuais	O texto “a lenda” cumpre um de seus objetivos que é o entretenimento. Percebi que a aluna mobilizou seu conhecimento prévio e reescreveu seu texto fazendo intertextualidade com personagens da literatura infantil de Monteiro Lobato. Com pequenos ajustes realizados no plano global, ele se tornou adequado para ser compartilhado,
Capacidades discursivas	Infraestrutura geral do texto	No texto há uma sequência narrativa, a situação inicial está clara, pois fala de uma menina que não acredita em lendas <i>Chegou a vez da velha....da senhora uma noite inteira</i> . Há uma complicação quando a protagonista conhece a Cuca <i>em princípio.... o Saci preso...; O clímax ...mas Fernanda não temia...venceu o urso e a</i>

		<i>senhora Cuca, e o desfecho ...libertou o Saci ...grato a ela.</i> ” O discurso que predomina é o narrativo e a pessoa do discurso que aparece é na terceira pessoa do singular “Ela costumava...” “A corajosa seria...”
Capacidades linguístico-discursivas	Mecanismo de textualização	O texto apresenta uma coesão nominal, inclusive com retomadas anafóricas para evitar repetições do nome da personagem principal. O tempo verbal está adequado ao texto. Há a presença de organizadores temporais e espaciais o que permite compreender o tempo e o local em que a história aconteceu <i>Em princípio de maio., por ocasião do desaparecimento..., ...em São Paulo...</i> ” . Os vocábulos estão escrito corretamente do ponto de vista das regras da ortografia facilitando o entendimento.
	Mecanismos enunciativos	No texto aparece a voz da personagem com modalizações (BRONCKART, 2012) lógicas, <i>Fernanda era uma dessas...da Cuca e do Saci Pererê;</i> “ <i>Ela costumava dizer... temem a Cuca e modalizações pragmáticas mas Fernanda não... e libertou o saci.</i>

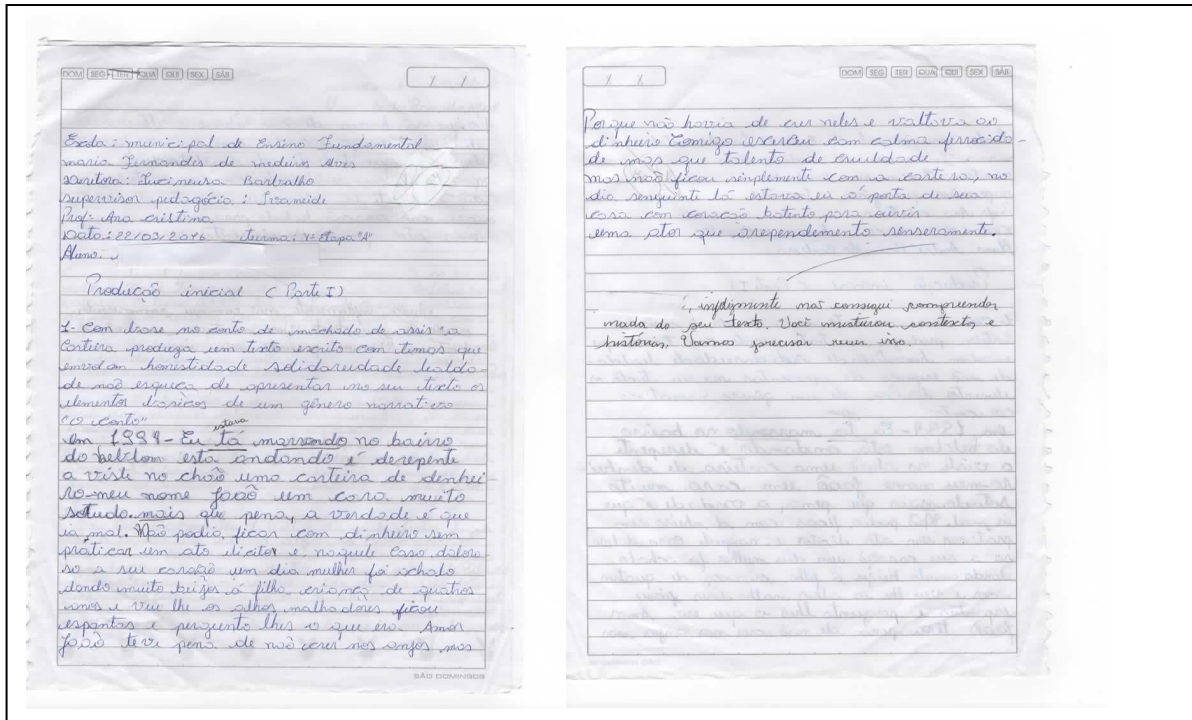
Quadro 13 – Análise da reescrita do aluno 1

É possível observar os avanços da aluna na segunda versão, embora o texto apresente um problema de textualização no que diz respeito a paragrafação - Isso é observado na primeira versão também. Na terceira versão, a aluna organizou o conteúdo temático em pequenos parágrafos, o que facilitou a fruição na leitura. Outro problema que percebi na segunda versão, foi do paragrafo 5º em diante, pois não havia elementos de conexão que fizessem o leitor compreender quem é o personagem que aponta a Cuca. Conforme Bronckart (2102, p. 122) há unidades ou grupos de unidades que podem ser considerados como organizadores textuais, a exemplo pode ser citado: as conjunções, advérbios, grupos nominais, segmentos de frases entre outros. No caso do texto “a lenda” a aluna poderia utilizar ou um grupo nominal, ou segmentos de frases com vista a garantir a coerência no conto. Foi o que aconteceu na terceira versão, ela acrescentou segmentos de frases para pode introduzir o discurso direto. Os avanços do aluno 1 foram bem significativo no decorrer desse processo.

Aluno 2

Este aluno tem 17 anos, é frequente às aulas e embora tenha participado de todas as atividades, apresentou algumas dificuldades na escrita, mas no decorrer das aulas foi um aluno que teve avanços em sua produção textual.

Produção inicial:



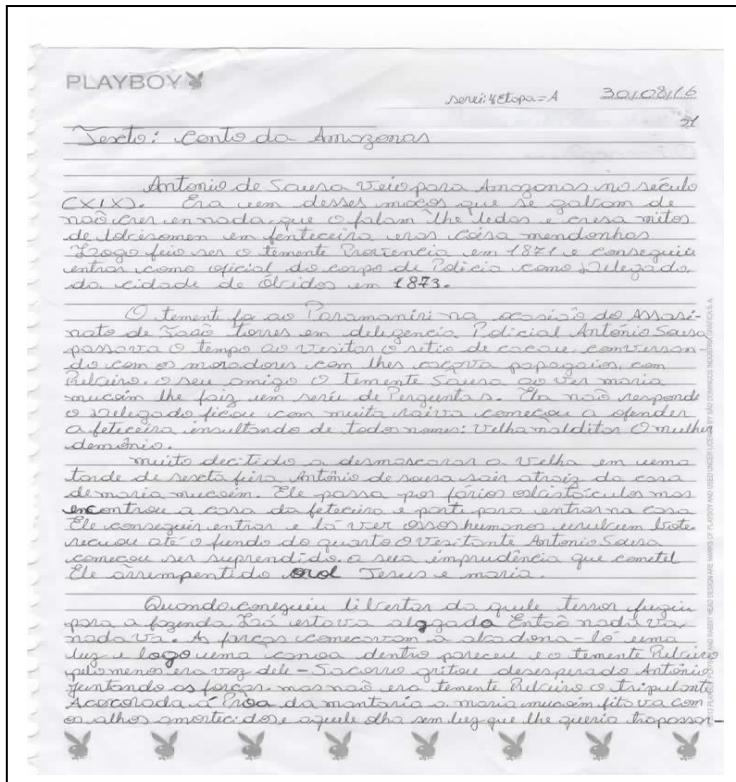
Quadro 14 – Escrita da primeira versão do aluno 2

Em 1994 – Eu tá morando no bairro do neblon esta andando é derepente aviste no chão uma carteira de dinheiro meu nome João um cara muito sortudo. Mais que pena, a verdade é que ia mal. não podia ficar com dinheiro sem praticar um ato ilícito e naquele caso doloroso a seu coração um dia mulher foi achado dando muito beijos, a filha criança de quatro anos e viu lhe os olhos malhadores ficou espantas e pergunto-lhes o que era amor João teve pena de não crer nos anjos mas Por que não havia de crer neles e voltava ao dinheiro comigo exerceu com calma ferrocido de mas não ficou simplesmente com a carteira , no dia seguinte lá estava eu a porta de sua casa com coração batendo pra ouvir um ator que arendemento senseramente.

Quadro 15 – Cópia digitada da primeira versão do aluno 2

A forma como o aluno produziu seu texto demonstra muitos problemas na escrita, pois o plano global de seu texto estava bem comprometido. Ele não apresentou título e não tinha como haver interação entre produtor e leitor, porque o conteúdo temático estava todo desorganizado. Mesmo o discurso aparecendo como narrativo, não havia progressão textual seguindo uma ordem das sequências narrativas. Vários problemas foram detectados, porém o trabalho desenvolvido após a escrita da primeira versão com as atividades dos módulos culminou na segunda produção que desta vez ficou assim:

Segunda versão:



Quadro 16 – Escrita da segunda versão do aluno 2

Conto da Amazônia

Antonio de Sousa Veio para Amazonas no século XIX. Era um desses moços que se gabam de não crer em nada que o falam lhe ledas e cresa mitos de lobisomem em fenticeira eras coisa mendonha. Logo feio ser o tenente da província em 1871 e conseguiu entrar como oficial do corpo de polícia como Delegado da cidade de Óbidos em 1873.

O tenente foi ao Paranamiri na ocasião do assassinato de João Torres em diligencia policial Antonio passava o tempo a visitar o sítio de cacau. conversando com os moradores com lhes caçava papagaio com o Ribeiro. O seu amigo O tenente Sousa ao ver Maria Mucoim lhe faiz um serie de perguntas. Ela não responde o Delegado ficou com muita raiva começou a ofender a feiticeira insultando de todos nomes: velha maldita o mulher demônio.

Muito decidido a desmascarar a velha em uma tarde de sexta feira Antonio de Sousa sair atraiz da casa de Maria Mucoim. Ele passa por fários osbstáculos mas encontrou a casa da feiticeira e parte para entrar na casa. Ele conseguiu entrar e lá ver ossos humanos urubum bote recuou até o fundo do quarto. O visitante Antonio de Sousa começou a ser surpreendido. A sua imprudência que cometel. Ele arrependido orol Jesus e Maria.

Quando conseguiu libertar daquele terror fugiu para a fazenda. Lá estava alagada. Então começou a nadar. Nadava, nadava. As forças começaram a abandoná-lo. De longe ele avistou uma luz e logo uma canoa dentro pareceu o tenente Ribeiro, pelo menos era a voz dele.

-Socorro! Gritou desesperado Antonio, juntando forças, mas não era o tenente Ribeiro o tripulante. Acocorada à proa da montaria a Maria Mucoim fitava com os olhos amortecidos, aquele olhar sem luz que lhe queria transpassar-lhe o coração..

Quadro 17 – Cópia digitada da segunda versão do aluno 2

Na segunda versão do texto do aluno 2, percebi, comparando com sua primeira escrita, um resultado muito positivo. Sua dedicação no estudo do conto “A feiticeira” a partir das

atividades sobre o contexto da produção e da organização da estrutura do texto, lhe deu condições de avançar na produção escrita. É possível perceber em seu texto as marcas do gênero conto como discurso na ordem do Narrar (BRONCKART, 2012), as sequências narrativas organizadas dentro de um acontecimento que tem início, meio e fim, embora tenha apresentado alguns problemas ainda em outros elementos, como os mecanismos de textualização, pois o aluno apresentou dificuldade com o uso dos organizadores textuais que desempenham a função de conexão e os mecanismos de coesão nominal e verbal, como é o caso da pontuação, alguns desvios ortográficos. Após a correção junto com o aluno, houve uma terceira reescrita que ficou como a produção final.

Produção final

Conto da Amazônia		
<p>Antônio de Sousa Veio para a Amazônia no século XIX. Era um desses moços que se gabam de não crer em nada que o falam sobre lendas, crenças, mitos de lobisomem, feitiçeira e coisa medonha. Logo veio a ser o tenente da província em 1871 e conseguiu entrar como oficial do corpo de polícia como Delegado da cidade de Óbidos em 1873.</p>		
<p>O tenente foi ao Paranamiri, na ocasião do assassinato de João Torres em diligência policial. Antônio passava o tempo a visitar o sítio de cacau conversando com os moradores, quando caçava papagaio com o Ribeiro, seu amigo. O tenente Sousa ao ver Maria Mucoim, a feitiçeira, muito afamada e temida pelos residentes daquela área, lhe faz uma série de perguntas. Ela não responde. O Delegado ficou com muita raiva e começou a ofender a feitiçeira, insultando de todos os nomes: velha maldita, mulher demônio...</p>		
<p>Muito decidido a desmascarar a velha, em uma tarde de sexta feira, Antônio de Sousa saiu atrás da casa de Maria Mucoim. Ele passou por vários obstáculos, mas encontrou a casa da feitiçeira e partiu para entrar na casa. O moço conseguiu entrar e lá ao ver ossos humanos, urubu e um bode, recuou até o fundo do quarto. O visitante Antônio de Sousa começou a ser surpreendido. Da imprudência que cometeu, ele logo se arrependeu.</p>		
<p>Quando conseguiu se libertar daquele terror, fugiu para a fazenda. Lá estava alagada. Então começou a nadar. Nadou, nadou. As forças começaram a abandoná-lo. De longe, ele avistou uma luz e logo uma canoa, dentro pareceu o tenente Ribeiro, pelo menos era a voz dele.</p>		
<p>-Socorro! Gritou desesperado. Antonio, juntando forças, chegou a canoa, mas não era o tenente Ribeiro o tripulante. Acocorada à proa da montaria a Maria Mucoim fitava com os olhos amortecidos, aquele olhar sem luz que lhe queria transpassar-lhe o coração.</p>		

Quadro 18 – Produção final digitada da segunda versão do aluno 2

Na versão final os avanços ficaram mais evidentes ainda, como é possível observar no quadro abaixo.

Versão 3		
Capacidades	Operações	Avanços
Capacidades de ação	Elementos contextuais	O aluno conseguiu mobilizar os conteúdos para garantir em seu texto um dos objetivos do conto, que se resume em transmitir histórias acumuladas pelo imaginário popular.

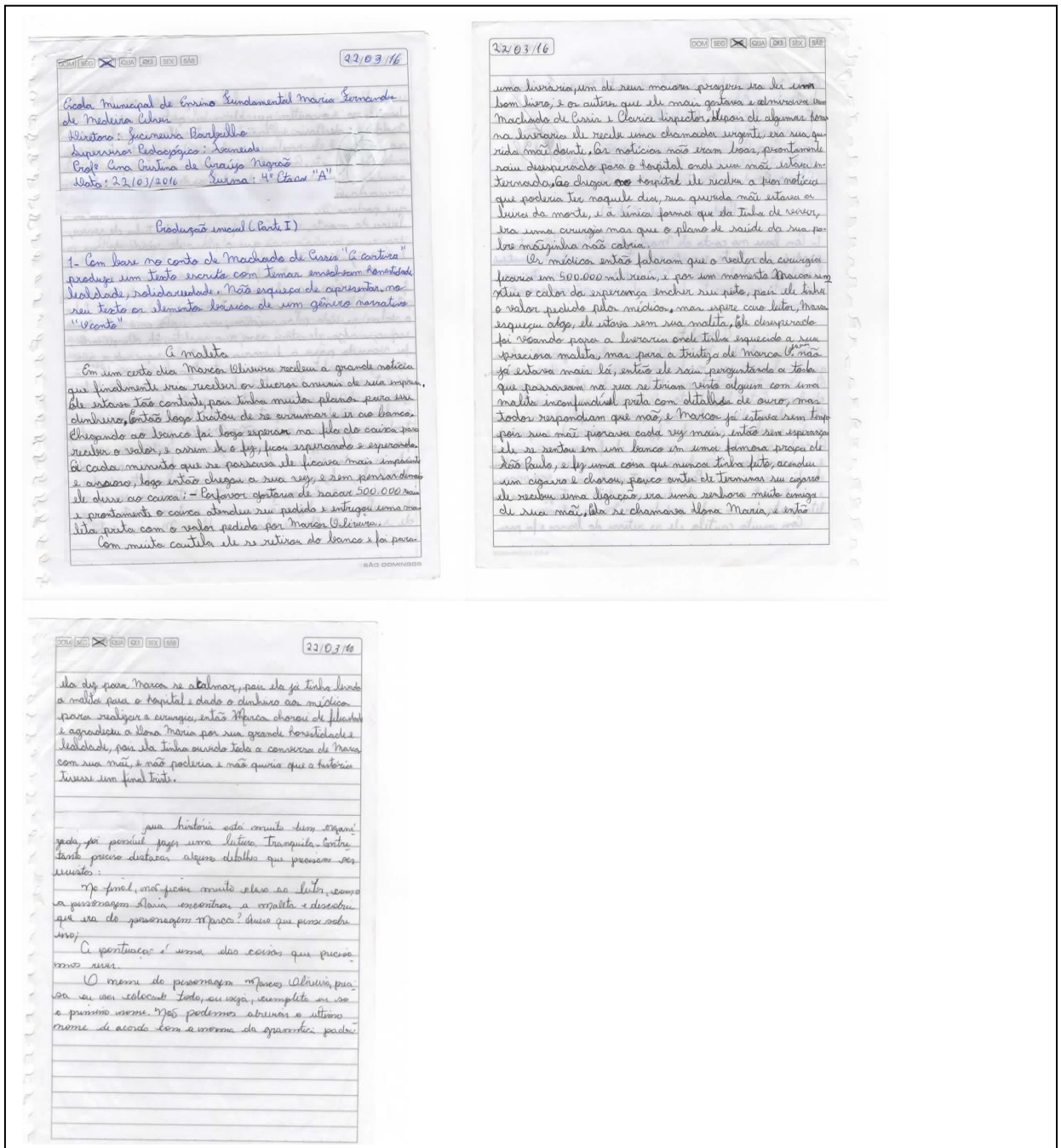
		Há a presença do enunciador em narrar um enredo para destinatários múltiplos, uma vez que será publicado em um blog.
Capacidades discursivas	Infraestrutura geral do texto	<p>O conjunto do conteúdo temático se organiza dentro do discurso narrativo, cuja progressão textual é bem evidente com sequências narrativas no conto: a situação inicial “<i>Antônio de Sousa veio...caçava papagaio com Ribeiro...</i>”; a complicação, “<i>O tenente Sousa ao ver... para entrar na casa</i>”; o clímax, “<i>Ele conseguiu entrar... o tripulante...</i>” e o desfecho “<i>acocorada à proa... transpassar-lhe o coração...</i>”.</p> <p>A pessoa do discurso aparece sempre na terceira pessoa do singular. “<i>Antônio de Sousa veio...</i>” “<i>O tenente foi...</i>”</p>
Capacidades linguístico-discursivas	Mecanismo de textualização	<p>O texto apresenta uma coesão nominal, inclusive com retomadas anafóricas para evitar repetições do nome das personagens principais. “<i>Antônio de Sousa</i>”, “<i>O tenente</i>”, “<i>Antônio</i>” “<i>Ele</i>”, “<i>o visitante</i>”; “<i>Maria Mucoim</i>” “<i>velha</i>” “<i>ela</i>”, “<i>feiticeira</i>”.</p> <p>O tempo base verbal do texto é o pretérito perfeito.</p> <p>A conexão entre os parágrafos ocorreu por meio de, ora anáfora nominal, ora locução adverbial e conjunção.</p> <p>Há a presença de organizadores temporais e espaciais o que permite compreender o tempo e o local em que a história aconteceu “<i>veio para Amazonas no século XIX.</i>” “<i>...da província em 1871...</i>” “<i>da cidade de Óbidos em 1873...</i>” “<i>...na ocasião...</i>” “<i>...em uma tarde de sexta feira...</i>”. O texto também apresenta paragrafação adequada</p>
	Mecanismos enunciativos	<p>As vozes no texto (narrador e personagem) se intercalam de forma organizada. No texto aparece a voz do narrador com modelizações lógicas, “<i>Antônio veio...século XIX...</i>”, “<i>era um desses ...coisa medonha...</i>” “<i>...dentro apareceu o tenente Ribeiro... o tripulante</i>”. “<i>Acocorada a proa...transpassar-lhe o coração...</i>”;</p> <p>Modalizações pragmáticas “<i>O tenente foi.....policial</i>”, “<i>Muito decidido...</i>” “<i>...fundo do quarto...</i>”, e apreciativas, “<i>...Quando conseguiu... fugiu para a fazenda...</i>”, “<i>...O visitante Antônio de Sousa começou ...orol Jesus Maria</i>”;</p> <p>Na voz da personagem modaização apreciativa “<i>-Socorro!...</i>”</p>

Quadro 19 – Análise da reescrita do aluno 2

Aluno 3

Dentre todos os alunos da turma, posso dizer que este é o que se destaca na sala, tem 19 anos de idades. É muito inteligente, compreende com facilidade o assunto. Participa das aulas e de todas as atividades, inclusive para criação do blog desde o início se colocou a disposição para ajudar. Em sua produção desde a primeira versão, já apresenta certo domínio no funcionamento da linguagem escrita.

Produção inicial:



Quadro 20 – Escrita da primeira versão do aluno 3

A maleta

Em um certo dia Marcos Oliveira recebeu a grande notícia que finalmente iria receber os lucros anuais de sua empresa. Ele estava tão contente, pois tinha muitos planos para esse dinheiro. Então logo tratou de se arrumar e ir ao banco. Chegando ao banco foi logo esperar na fila do caixa para receber o valor, e assim ele o fez, ficou esperando e esperando a cada minuto. A cada minuto que se passava ele ficava mais impaciente e ansioso, logo então chegou a sua vez, e sem pensar demais, ele disse ao caixa: - Por favor gostaria de sacar 500.000 reais e prontamente o caixa atendeu seu pedido e entregou uma maleta preta com o valor pedido por Marcos Oliveira.

Com muita cautela ele se retirou do banco e foi para uma livraria, um de seus maiores prazeres era ler um bom livro; e os autores que ele mais gostava e admirava eram Machado de Assis e Clarice Lispector. Depois de algumas horas na livraria ele recebeu uma chamada urgente, era sua querida mãe doente. as notícias não eram boas, prontamente saiu desesperado para o hospital onde sua mãe estava internada, ao chegar no hospital ele recebeu a pior notícia que poderia ter naquele dia, sua querida mãe estava a beira da morte, e a única forma que ela tinha de viver, era uma cirurgia mas que o plano de saúde da sua pobre mãezinha não cobria.

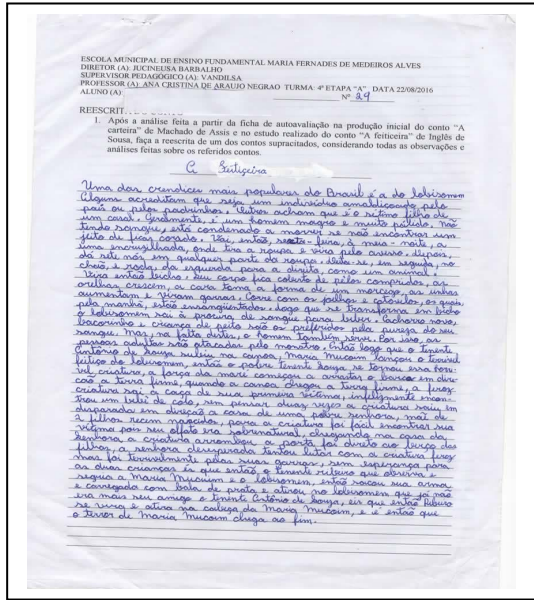
Os médicos então falaram que o valor da cirurgia ficaria em 500.000 mil reais, e por um momento marcos sentiu o calor de a esperança encher seu peito, pois ele tinha o valor pedido pelos médicos, mas espere caro leitor, Marcos esqueceu algo, ele estava sem sua maleta. Ele desesperado foi voando para a livraria onde tinha esquecido sua preciosa maleta, mas para tristeza de Marcos O. não já estava mais lá, então ele saiu perguntando a todos que passavam na rua se teriam visto alguém com uma maleta inconfundível preta com detalhe de ouro, mas todos respondiam que não, e Marcos já estava sem tempo , pois sua mãe piorava cada vez mais, então sem esperanças, ele se sentou em um banco em uma famosa praça de São Paulo, e fez uma coisa que nunca tinha feito, acendeu um cigarro e chorou, pouco antes de terminar seu cigarro, ele recebeu uma ligação, era uma senhora muito amiga de sua mãe. Ela se chamava Dona Maria, e então ela diz para Marcos se acalmar , pois ela já tinha levado a maleta para o hospital e dado o dinheiro aos médicos para realizar a cirurgia, então marcos chorou de felicidade e agradeceu a Dona Maria, por sua grande honestidade e lealdade, pois ela tinha ouvido toda a conversa de Marcos com sua mãe, e não poderia e não queria que a historia tivesse um final triste.

Quadro 21 – Cópia digitada da primeira versão do aluno 3

Dentro do plano global do texto, a produção pode ser considerada um exemplar do gênero, mas para está adequado a destinatários múltiplos, como para a publicação no blog é preciso rever alguns mecanismos de textualização, como é o caso da pontuação. Observei que esse é um dos mecanismos de conexão que precisaria passar por uma revisão, pois é preciso considerar o uso da vírgula em alguns casos. Da mesma forma o início das palavras, após a pontuação final de um período, pois de acordo com as regras gramaticais deve-se fazer o uso de letras maiúsculas. Uma das marcas visíveis no texto do aluno 3 foi a organização e a progressão textual, pois a cada paragrafo há uma nova informação relacionada ao tema. Além dessas, há também a presença dos elementos da sequência narrativa, situação inicial, complicação, clímax e desfecho.

A revisão sobre o conto, usando o texto “A feiticeira” culminou em uma segunda versão da reescrita de texto, agora do conto ora estudado.

Segunda versão:



Quadro 22 – Escrita da segunda versão do aluno 3

A feiticeira

Uma das crenças mais populares do Brasil é a do lobisomem. Alguns acreditam que seja um indivíduo amaldiçoado pelos pais ou pelos padrinhos. Outros acham que é o sétimo filho de um casal. Geralmente, é um homem magro e muito pálido. Não tendo sangue, está condenado a morrer se não encontrar um jeito de ficar corado. Vai, então, sexta-feira, à meia noite, a uma encruzilhada, onde tira a roupa e vira pelo avesso. Depois, dá sete nós em qualquer parte da roupa. Deita-se, em seguida, no chão, e roda, da esquerda para a direita, como um animal.

Vira então bicho. Seu corpo fica coberto de pelos compridos, as orelhas crescem, a cara toma a forma de um morcego, as unhas aumentam e viram garras. Corre com os joelhos e cotovelos, os quais, pela manhã, estão ensanguentados. Logo que se transforma em bicho, o lobisomem sai à procura de sangue para beber. Cachorro novo, bacorinho e criança de peito são os preferidos pela pureza do seu sangue, mas, na falta destes, o homem também serve. Por isso, as pessoas adultas são atacadas pelo monstro. Então logo que o tenente Antônio de Souza subiu na canoa, Maria Mucoim lançou o terrível feitiço do lobisomem, com isso o pobre tenente se tornou essa horrível criatura; a força da maré começou a arrastar o barco em direção a terra firme, quando a canoa chegou a terra firme, a feroz criatura saiu a caça de sua primeira vítima. Infelizmente encontrou um bebê de colo, sem pensar duas vezes a criatura saiu em disparada em direção a casa de uma pobre senhora, mãe de 2 filhos recém nascido, para a criatura foi fácil encontrar sua vítima, pois seu olfato era sobrenatural; chegando à casa da senhora, a criatura arrombou a porta foi direto ao berço das filhas, a senhora desesperada tentou lutar com a criatura feroz, mas foi terrivelmente machucada pelas suas garras, sem esperança para as duas crianças, é que então o tenente ribeiro, seguiu a Maria Mucoim e o lobisomem, para por um fim naquele terror, então sacou sua arma e carregada com bala de prata, atirou no lobisomem, que já não era mais Antônio de Souza, eis que então ribeiro, depois se vira e atira na cabeça da Maria Mucoim, e é então que o terror da feiticeira chega ao fim.

Quadro 23 – cópia digitada da segunda versão do aluno 3

A produção do aluno 3 me surpreendeu, pois percebi que durante o estudo do texto, ele não concordou com o desfecho do conto, mas não imaginei que ele iria continuar a

história, colocando um desfecho mais evidente para o leitor. Entretanto para o conto ficar mais coerente com o objetivo de seu agente-produtor, fiz algumas considerações para que ele pudesse analisar.

O primeiro destaque que fiz foi quanto ao início. Ele precisava colocar na situação inicial, informações que permitissem ao leitor compreender sobre o que tratava seu texto. Outro ponto destaque foi quanto ao terceiro parágrafo que as ideias ali poderiam ser divididas em dois parágrafos, uma vez que se tratava de temas diferentes. Além disso, no meio do final do conto, a forma como organizou o período ficou confuso, uma vez que não concluiu a ideia do primeiro e já passou para outra ação do personagem. “*Infelizmente encontrou um bebê de colo, sem pensar duas vezes a criatura saiu em disparada em direção a casa de uma pobre senhora, mãe de 2 filhos recém nascido*” O que aconteceu com o bebê de colo? Esse questionamento pode surgir no leitor.

A correção individual o fez refletir sobre minhas observações. Sua produção ficou assim:

Produção final:

A Feiticeira

Hoje iremos terminar de contar tudo sobre o grande conto “A feiticeira” de Inglês de Sousa, e como o Tenente Sousa aprendeu nunca mais debochar das crendices dos povos espalhados pelo Brasil.

Uma das crendices mais populares do Brasil é a do lobisomem. Alguns acreditam que seja um indivíduo amaldiçoado pelos pais ou pelos padrinhos. Outros acham que é o sétimo filho de um casal. Geralmente, é um homem magro e muito pálido. Não tendo sangue, está condenado a morrer se não encontrar um jeito de ficar corado. Vai, então, sexta-feira, à meia noite, a uma encruzilhada, onde tira a roupa e vira pelo avesso. Depois, dá sete nós em qualquer parte da roupa. Deita-se, em seguida, no chão, e roda, da esquerda para a direita, como um animal.

Vira então bicho. Seu corpo fica coberto de pelos compridos, as orelhas crescem, a cara toma a forma de um morcego, as unhas aumentam e viram garras. Corre com os joelhos e cotovelos, os quais, pela manhã, estão ensanguentados. Logo que se transforma em bicho, o lobisomem sai à procura de sangue para beber. Cachorro novo, bacorinho e criança de peito são os preferidos pela pureza do seu sangue, mas, na falta destes, o homem também serve. Por isso, as pessoas adultas são atacadas pelo monstro.

Então logo que o tenente Antônio de Souza subiu na canoa, Maria Mucoim lançou o terrível feitiço do lobisomem, com isso o pobre tenente se tornou essa horrível criatura; a força da maré começou a arrastar o barco em direção a terra firme, quando a canoa chegou a terra, a feroz criatura saiu a caça de sua primeira vítima. Infelizmente encontrou um bebê de colo, sem pensar duas vezes a criatura saiu em disparada em direção a casa de uma pobre senhora, mãe de 2 filhos recém nascido.

Para a criatura foi fácil encontrar sua vítima, pois seu olfato era sobrenatural; chegando à casa da senhora, a criatura arrombou a porta foi direto ao berço das filhas, a senhora desesperada tentou lutar com a criatura feroz, mas foi terrivelmente machucada pelas garras da fera. Já sem esperança para as duas crianças, eis que então o tenente Ribeiro, que observava todo o horror, decidiu seguir Maria Mucum e o lobisomem, para por um fim naquele terror, então sacou sua arma e carregada com bala de prata, atirou no lobisomem, que já não era mais seu amigo o tenente Antônio de Souza, depois se vira e atira na cabeça da Maria Mucoim, e é então que o terror da feiticeira chega ao fim.

Quadro 24 – Produção final digitada do aluno 3

Os avanços do aluno estão descritos abaixo:

Versão 3		
Capacidades	Operações	Avanços
Capacidades de ação	Elementos contextuais	Desde a primeira escrita, os textos, apresentam um conteúdo temático organizado. O aluno se coloca como um autor que vai narrar histórias de domínio discursivo literário que ora transmite valores e concepções de mundo de grupos sociais, ora conta histórias do imaginário popular São textos que são convidativos a leitura, e que podem ser compartilhados com múltiplos destinatários..
Capacidades discursivas	Infraestrutura geral do texto	Na análise do terceiro, observei que o texto está dividido em quatro parágrafos, e começa no primeiro parágrafo com o resumo que pode despertar no leitor a curiosidade de continuar com a leitura. No segundo e terceiro paragrafo há a descrição de um personagem que vai aparecer como um elemento transformador no texto. O discurso é narrativo, cuja progressão textual é bem evidente com sequências narrativas que seguem com as etapas clássicas- <i>Hoje irei terminar...pelo Brasil-</i> , que levam ao conflito- <i>Então logo....2 filhos recém nascidos-</i> à tensão que precisa ser solucionada – <i>Para a criatura...as duas crianças</i> – e um desfecho- <i>eis então que o tenente....o terror da feiticeira chega ao fim.</i> O texto também apresenta no segundo e terceiro paragrafo uma sequência descritiva, embora a predominância do discurso seja narrativa. A pessoa do discurso aparece sempre na terceira pessoa do singular.
Capacidades linguístico-discursivas	Mecanismo de textualização	O texto apresenta um sistema de conexão de coesão nominal e coesão verbal. A conexão entre os parágrafos acontecem na maior parte por conectivos. No interior dos parágrafos, há a presença de anáforas, pronominais, grupos nominais, elipse para evitar repetições. A coesão

		nominal aparece tanto com verbos no presente para descrição de um personagem que vai aparecer como elemento transformador no enredo, como no passado para marcar o fato como ocorrido. O uso dos tempos verbais e indicadores de espaço ajuda a situar o leitor durante a leitura. Quanto à estética do texto, embora tenha havido pude notar a paragrafação e poucos desvios quanto à norma culta: ortografia, concordância, acentuação.
	Mecanismos enunciativos	A voz presente nos dois contos é a voz do autor. Há alguns aspectos que observei no segundo texto quanto às modelizações: modelizações lógicas, “ <i>Hoje iremos... pelo Brasil</i> ”; Modelizações apreciativas, “ <i>...com isso o pobre se tornou essa terrível criatura...</i> ”; “ <i>...Infelizmente encontrou um bebê de colo...</i> ”; modelizações pragmáticas “ <i>...eis que o tenente Ribeiro.... decidiu seguir Maria Mucoim...</i> ”

Quadro 25 – Análise da reescrita do aluno 3

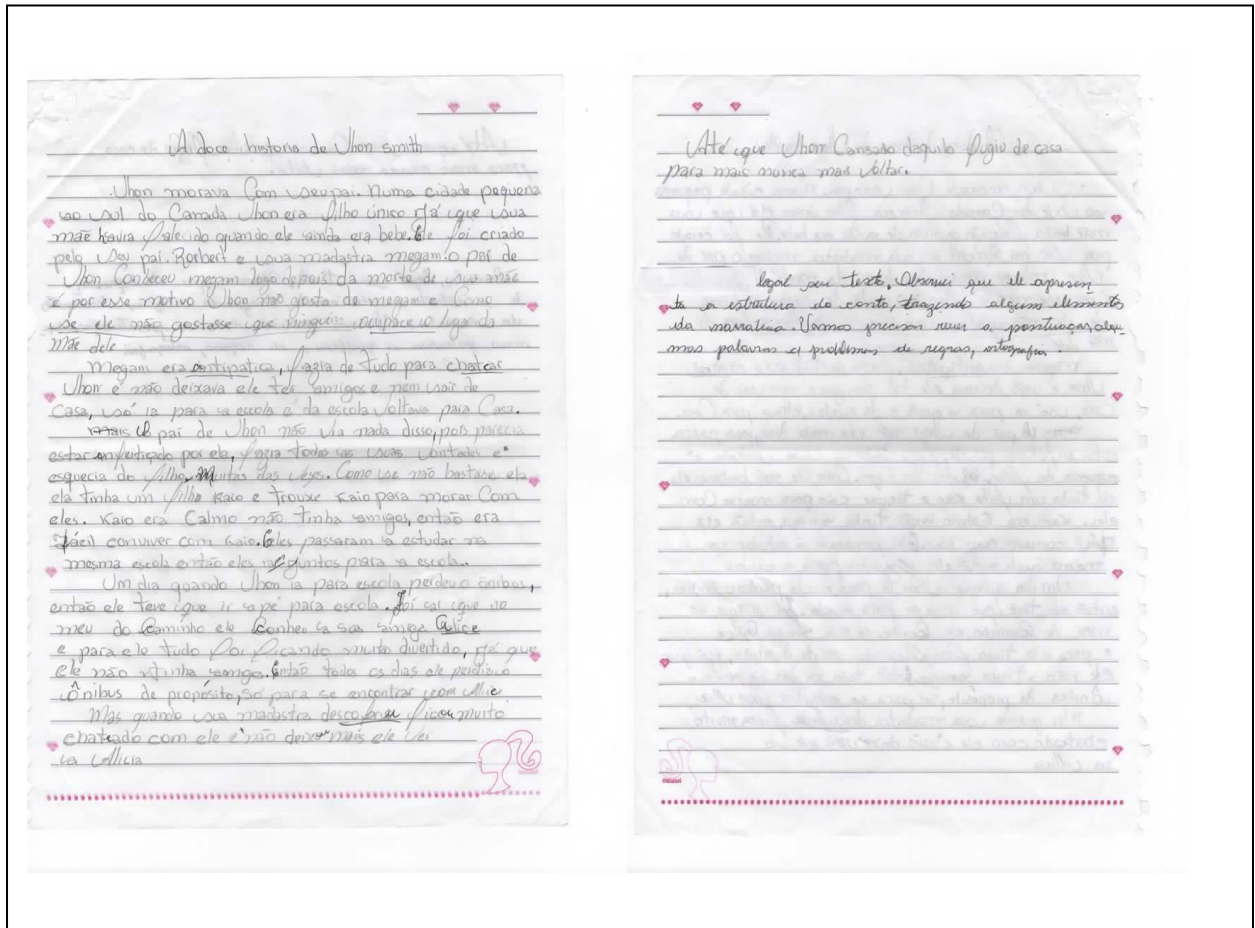
Dentro do plano global do texto, um dos aspectos que pude observar em ambos os textos, o aluno busca um jeito próprio de reescrever a versão original de seu conto. No primeiro, há um momento que o agente-produtor, no caso o aluno, embora assuma um papel de narrador observador, ele entra na história, chamando a atenção do leitor, “...mas espere caro leitor, Marcos esqueceu algo, ele estava sem sua maleta...”, esse é um comportamento comum de se ver em algumas obras machadianas, o gente-produtor interagindo com o leitor.

Na segunda versão da reescrita, o aluno constrói sua narrativa, utilizando algumas sequências descritivas no segundo e terceiro parágrafo a fim de situar o leitor dentro daquele contexto que levaria ao desfecho de seu enredo, a intenção era realmente colocar um final decisivo na história, como uma forma de transmitir ao leitor o que pode acontecer com aqueles que zombam das crenças de um povo.

Aluno 4

Trata-se de uma aluna de 17 anos, participa de todas as atividades, muito educada. Tem uma boa compreensão dos assuntos e é muito interessada. Na primeira versão de seu conto, preferiu com base no estudo da organização textual sobre o conto “A carteira”, escrever sua própria história, ou seja, não fazer reescrita.

Produção inicial:



Quadro 26 – Escrita da primeira versão do aluno 4

A doce história de Jhon Smith

Jhon morava com seu pai. Numa cidade pequena ao sul do Canadá. Jhon era filho único Já que sua mãe avia falecido quando ele ainda era bebê, ele foi criado pelo seu pai Robert e sua madrasta Megan, O pai de Jhon conheceu Megan logo depois da morte de sua mãe e por esse motivo Jhon não gostava de megan e como se ele não gostasse que ninguém ocupasse o lugar da mãe dele.

Megan era intipática fazia de tudo para chatiar Jhon e não deixava ele Ter amigos e nem sair de casa só ia para escola é da escola Voltava para Casa

Mais o pai de Jhon não Via nada disso pois parecia estar infetiçado por ela fazia todas as suas vontades é esquecia do filho muitas das Vezes como se não bastasse ela tinha um filho Kaio e trouxe Kaio para morar Com eles Kaio era calmo não tinha amigos então era fácil conviver com Kaio eles passaram a estudar na mesma escola então eles ia juntos para a escola.

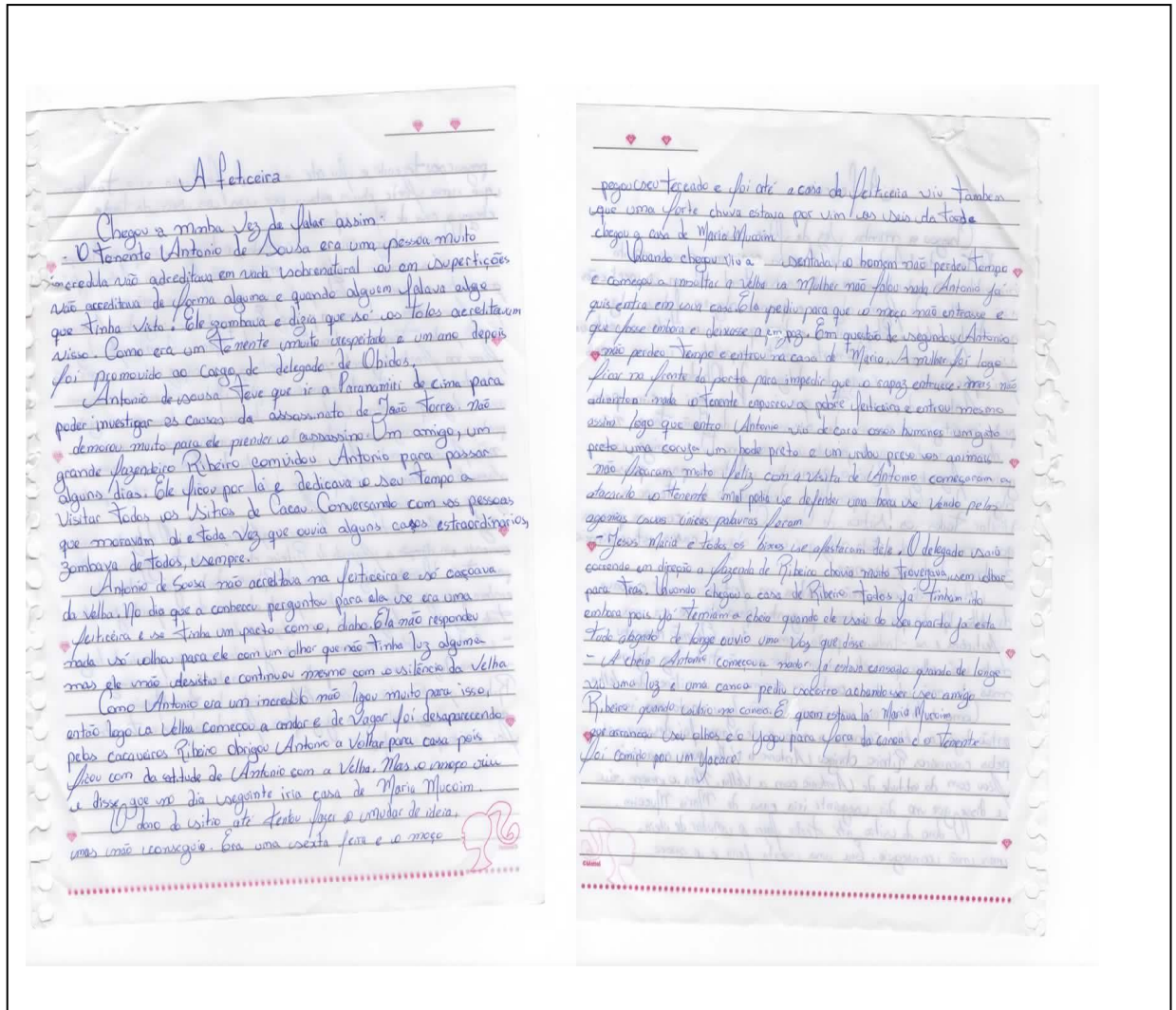
Um dia quando Jhon ia para escola perdeu o ônibus então ele teve que ir a pé para escola foi ai que no meu do Caminho ele conheceu a sua amiga alice e para ele tudo foi ficando muito divertido já que ele não tinha amigos então todos os dias ele perdia o ônibus de propósito . Só para se encontrar com Alice

Mas quando sua madrasta descobriu fico muito chateada com ele é não deixo mais ele ver a Alice.

Até que Jhon Cansado daquilo fugiu de casa para mais nunca mais voltar.

Quadro 27 – Cópia digitada da primeira versão do aluno 4

Segunda versão



Quadro 28 – Escrita da segunda versão do aluno 4

A feiticeira

Chegou a minha vez de falar assim:

O Tenente Antônio de Sousa era uma pessoa muito incredula. Não acreditava em nada sobrenatural ou em superstições. Não acreditava de forma alguma, e quando alguém falava algo que tinha visto, ele zombava e dizia que só os tolos acreditavam nisso. Como era um Tenente muito respeitado, um ano depois foi promovido ao cargo de delegado de Obidos.

Antônio de Sousa Teve que ir a Paranaimiri de cima para poder investigar as causas do assassinato de João Torres. Não demorou muito para ele prender o assassino. Um amigo, um grande fazendeiro Ribeiro convidou Antônio para passar alguns dias. Ele ficou por lá e dedicava seu o seu Tempo a visitar todos os sítios de cacau. Conversando com as pessoas que moravam ali e toda vez que ouvia alguns casos extraordinários, zombava de todos, sempre. Antônio de Sousa não acreditava na feiticeira e só caçoava da velha. No dia que a conheceu perguntou para ela se era uma feiticeira e se tinha um pacto com o, diabo. Ela não respondeu nada, só olhou para ele com um olhar que não tinha luz alguma, mas ele não desistiu e continuou, mesmo com o silêncio da velha.

Como Antônio era um incrédulo não ligou muito para isso, então logo a velha começou a andar e de vagar foi desaparecendo pelos cacauzeiros Ribeiro obrigou Antônio a voltar para casa pois ficou com raiva da atitude de Antonio com a velha. Mas o moço riu e disse que no dia seguinte iria casa da Maria Mucoim. O dono do sítio até tentou fazê-lo mudar de ideia, mas não conseguiu. Era uma sexta feira e o moço pegou seu terçado e foi até a casa da feiticeira viu também que uma forte chuva estava por vim as seis horas da tarde chegou à casa de Maria Mucoim.

Quando chegou viu-a sentada, o homem não perdeu tempo e começou a insultar a velha a mulher não falou nada. Antônio já quis entra em sua casa. Ela pediu para que o moço não entrasse, que fosse embora e deixasse-a em paz. Em questão de segundo, Antônio não perdeu tempo e entrou na casa de Maria. A mulher foi logo ficar na frente da porta para impedi que o rapaz entrasse. Mas não adiantou nada o Tenente empurrou a pobre feiticeira e entrou mesmo assim. Logo que entrou Antônio viu de cara ossos humanos um gato preto uma coruja um bode preto e um urubu preso os animais não ficaram muito feliz com a visita de Antônio, começaram a atacá-lo o Tenente mal podia se defender e uma hora se vendo pelas agonias suas únicas palavras foram:

- Jesus Maria e todos os bichos se afastaram dele. O delegado saiu correndo, sem olhar para trás, em direção à fazenda de Ribeiro. Chovia muito. Trovejava. Quando chegou a casa do fazendeiro, todos já tinham ido embora, pois já temiam a cheia. Ao entrar em seu quarto, não demorou muito para ele ficar todo alagado e longe ouviu uma voz que disse:

A cheia Antônio começou nadar, já estava cansado, quando de longe viu uma luz e uma canoa pediu socorro achando ser seu amigo Ribeiro quando subiu na canoa. E quem estava lá Maria Mucoim que arrancou seus olhos e o jogou para fora da canoa e o Tenente foi comido por um jacaré.

Quadro 29 – Cópia digitada da segunda versão do aluno 4

Nas duas versões é possível identificar o contexto da produção, na primeira, o agente–produtor (BRONCKART, 2012), no caso, a aluna pretende sensibilizar, tocar no sentimento do leitor. O título do conto chama atenção para isso, tornando-o convidativo à leitura. Na segunda versão a aluna se colocou como a autora e narradora da história de um tenente que veio para Amazônia e por seu desprezo pela cultura alheia recebeu sua recompensa.

Da primeira para segunda versão foi possível perceber alguns avanços quanto aos organizadores textuais, o qual ocorre por meio dos mecanismos de conexão e coesão (BRONCKART, 2012). Quando analisei a primeira escrita, por exemplo, observei que, além de vários problemas na pontuação, do quarto para o quinto parágrafo surge um personagem que a princípio permite ao leitor inferir ser um dos personagens que iria aumentar o conflito da trama, mas que de repente saiu da história, sem deixar muito claro o que aconteceu com ele. Na segunda produção, o problema da pontuação já não é tão recorrente, embora ainda possa encontrar alguns. Após uma nova correção junto com a aluna, foi possível rever alguns problemas que havia no texto, os quais sanados poderiam deixar a leitura com uma melhor fruição.

Produção final:

A feiticeira

Chegou a minha vez de falar assim:

O Tenente Antônio de Sousa era uma pessoa muito incrédula. Não acreditava em nada sobrenatural ou em superstições. Não acreditava de forma alguma, e quando alguém falava algo que tinha visto, ele zombava e dizia que só os tolos acreditavam nisso. Como era um Tenente muito respeitado, um ano depois foi promovido ao cargo de delegado de Óbidos.

Antônio de Sousa teve que ir a Paranamiri de cima para poder investigar as causas do assassinato de João Torres. Não demorou muito para ele prender o assassino. Um amigo e grande fazendeiro, Ribeiro convidou Antônio para passar alguns dias naquela região. Ele ficou por lá e dedicava seu o seu tempo a visitar todos os sítios de cacau. Conversando com as pessoas que moravam ali, toda vez que ouvia alguns casos extraordinários, zombava de todos, sempre.

Antônio de Sousa não acreditava na feiticeira e só caçoava da velha. No dia que a conheceu perguntou para ela se era uma feiticeira e se tinha um pacto com o diabo. Ela não respondeu nada, só olhou para ele com um olhar que não tinha luz alguma, mas ele não desistiu e continuou, mesmo com o silêncio da velha.

Como Antônio era um incrédulo não ligou muito para isso, então logo a velha começou a andar e devagar foi desaparecendo pelos cacauzeiros. Ribeiro obrigou Antônio a voltar para casa, pois ficou com raiva da atitude do amigo com a velha, mas o moço riu e disse que no dia seguinte iria à casa da Maria Mucoim. O dono do sítio até tentou fazê-lo mudar de ideia, mas não conseguiu.

Era uma sexta feira e o moço pegou seu terçado e foi até a casa da feiticeira. Uma forte chuva estava por vir. Às seis horas da tarde chegou à casa de Maria Mucoim. Quando chegou viu-a sentada, o homem não perdeu tempo e começou a insultar a velha. A mulher não falou nada. Antônio já quis entra em sua casa. Ela pediu para que o moço não entrasse que fosse embora e deixasse-a em paz. Em questão de segundo, Antônio não perdeu tempo e entrou na casa de Maria. A mulher foi logo ficar na frente da porta para impedi que o rapaz entrasse, mas não adiantou nada. O Tenente empurrou a pobre feiticeira e entrou mesmo assim. Logo que entrou Antônio viu de cara ossos humanos, um gato preto, uma coruja, um bode preto e um urubu preso. Os animais não ficaram muito felizes com a visita de Antônio, começaram a atacá-lo. O Tenente mal podia se defender e uma hora se vendo pela agonia suas únicas palavras foram:

- Jesus! Maria! E todos os bichos se afastaram dele. O delegado saiu correndo, sem olhar para trás, em direção à fazenda de Ribeiro. Chovia muito. Trovejava. Quando chegou a casa do fazendeiro, todos já tinham ido embora, pois já temiam a cheia. Ao entrar em seu quarto, não demorou muito para ele ficar todo alagado e longe ouviu uma voz que dizia:

- A cheia! Antônio começou nadar, já estava cansado, quando de longe viu uma luz e uma canoa. Pediu socorro achando ser seu amigo Ribeiro quando subiu na canoa. E quem estava lá? Era Maria Mucoim que arrancou seus olhos e o jogou para fora da canoa. O Tenente foi comido por um jacaré.

Quadro 30 – Produção final digitada do aluno 4

Versão 3		
Capacidades	Operações	Avanços
Capacidades de ação	Elementos contextuais	A aluna se coloca como agente produtor em seus textos. O objetivo dos textos atende a expectativa que é provocar uma reação no leitor.
Capacidades	Infraestrutura geral	As duas produções seguem a uma ordem

discursivas	do texto	<p>narrativa, com progressão textual. A pessoa do discurso aparece na 3ª pessoa do singular. Os tempos verbais estão de acordo com o gênero conto, ora no pretérito perfeito, ora no imperfeito <i>Chegou a minha vez...; Antônio de Souza teve que ir...</i></p> <p>Há a presença marcante dos organizadores textuais tanto referente ao espaço quanto ao tempo, <i>...convidou Antônio para passar uns dias naquela região...; Ele ficou por lá...; Era uma sexta feira...; ...à seis horas...; não demorou muito...</i> Isso aparece bem evidente na segunda e terceira reescrita.</p>
Capacidades linguístico-discursivas	Mecanismo de textualização	<p>A paragrafação na segunda e terceira versão esta bem mais adequada do que na primeira, além disso, na versão final, quanto a coesão nominal, foi possível encontrar várias séries coesivas que se destinaram a assegurar a não repetição dos personagens. Isso é bem visível no caso da personagem da feiticeira, <i>Maria Mucoin, a velha, a mulher. Ela</i>. A coesão verbal ocorreu por meio dos verbos no modo indicativo ora no pretérito perfeito ora no imperfeito de acordo com as ações dos personagens, <i>...Antônio de Souza era uma...; ... ele zombava e dizia...;...o moço pegou seu terçado e foi...</i></p> <p>A aluna apresentou um jeito próprio de escrever, pois ela reescreveu a história garantindo que a estrutura do conto fosse mantida.</p>
	Mecanismos enunciativos	<p>A voz predominante no conto da aluna em ambas as versões é a do narrador. Os comentários e as avaliações da narradora são traduzidos por modalizações apreciativas, “O tenente empurrou a pobre feiticeira...” lógicas “...não acreditava em nada sobrenatural...” e pragmáticas. “...teve que ir a Paranairi de cima para poder...”</p>

Quadro 31 – Análise da reescrita do aluno 4

Aluno 5

Essa aluna é uma moça bem tranquila, de 16 anos, bem interessada nos estudos e mostrou conhecimento sobre a escrita de um texto narrativo, inclusive usando o discurso direto em suas produções. Na segunda e terceira versão de seu texto foi uma das alunas que optou em produzir sua própria história e se mostrou muito empolgada com sua produção escrita, pois queria sensibilizar o leitor.

Primeira versão:

22.03.16
 História. M. E. J. Maria Fernandes
 de Medeiros Aires.
 Amélia = Luísa Barbalhe.
 Superavizora? Ideogóias = Francisca.
 Prof. Ana Guilina de Araújo negro
 Turma 4ª Etapa "A"
 Aduma = a nº 14
 produção inicial (Parte I).

Com base no conto de Machado de Assis "a cadorneta" produz um texto escrito com ênfase que apresente honestidade, solidariedade, bondade. Não esqueça que o investigador do seu texto os elementos básicos de uma geração narrativa "o conto".

A Cadorneta

De repente, Carlos já andando na rua, se encontrou uma cadorneta. Ele pegou ela do chão, e tinha menina com a sua amiga viu, ele com a cadorneta e disse para tirar uma onda com a amiga, de Carlos.

Aíla um rapaz com uma cadorneta feminina!
 E ele muito surpreso pelo o que ele pensava, poderia pensar dele, e ele disse:

22.03.16

- É femininha, mais tá que não é miúda, eu encontrei jogada no chão.
 E assim as meninas se conferiram e deram - ele de mão.
 foram embara. E ele foi embara também para sua casa com a cadorneta.
 E no outro dia Carlos ligou para o seu amigo que se chamava Ronaldo e falou sobre o que aconteceu com ele.
 Ronaldo falou que ele já conhecia a cadorneta para ver de quem era a cadorneta.
 E ele respondeu.
 - Eu ainda não, Ronaldo.
 E depois ele abriu a cadorneta e começou a ler. E viu muitas coisas que não li a gente basicamente.
 Ver que a cadorneta é de sua namorada. E viu muitas coisas, poema, carta de amor para o seu melhor amigo Ronaldo.
 E ele ficou muito com raiva, ódio, desconfiança.
 E chamou sua namorada para conversar, e o seu melhor amigo, para ele dar uma explicação para Carlos e deixar o que estava a contendo.

22.03.16

Com Ronaldo, e com a amiga com todos os seus amigos, conversaram com o Carlos e explicou tudo o que estava acontecendo. Então o Carlos entregou a cadorneta para a amiga, e com a amiga pegou sua cadorneta e jogou no chão e tudo acabou bem.

Seu texto está legal, precisamos somente organizar os parágrafos, verificar algumas repetições de palavras e em alguns casos, usar alguns problemas na ortografia e pontuação; no final do seu texto você deixou o leitor na dúvida, isso é muito comum em textos literários que deixam por conta do leitor a sua interpretação; eu cego, a interpretação de sua mensagem. Vamos usar o organizador para deixar mais organizado de ler.

Quadro 32 – Escrita da primeira versão do aluno 5

A Caderneta

De repente, Carlos ia andando na rua, e encontrou uma caderneta. E pegou ela do chão e uma menina com sua amiga viu ele com a caderneta e disse para tirar uma onda com a amiga de Carlos.

- Olha um rapaz com uma caderneta

E ele muito envergonhado pelo o que as pessoas poderiam pensar dele. E ele disse.

-É feminina mas só que não é minha eu encontrei jogada no chão

E assim as meninas se conformaram e deixaram-se ele de mão, e foram em bora. E ele foi em bora também para a sua casa com a caderneta.

E no outro dia Carlos liga-se para o seu amigo que é Ronaldo e fala tudo o que a conteceu com ele.

Ronaldo fala-se ele já pelo menos apriu a caderneta para ver de quem é a caderneta

E ele responde.

- Eu a inda não Ronaldo

E horas depois ele abre a caderneta e comesa a ler. E ver muitas coisas que não le a grada basicamente.

Ver que a caderneta é de sua namorada. E ver muitos versos, poema, carta de amor para o seu melhor amigo Ronaldo.

E ele fica muito com raiva ódio descontrariado.

E chama sua namorada para conversa, e o seu melhor amigo. Para eles darem uma explicação para Carlos e dizer o que estava acontecendo.

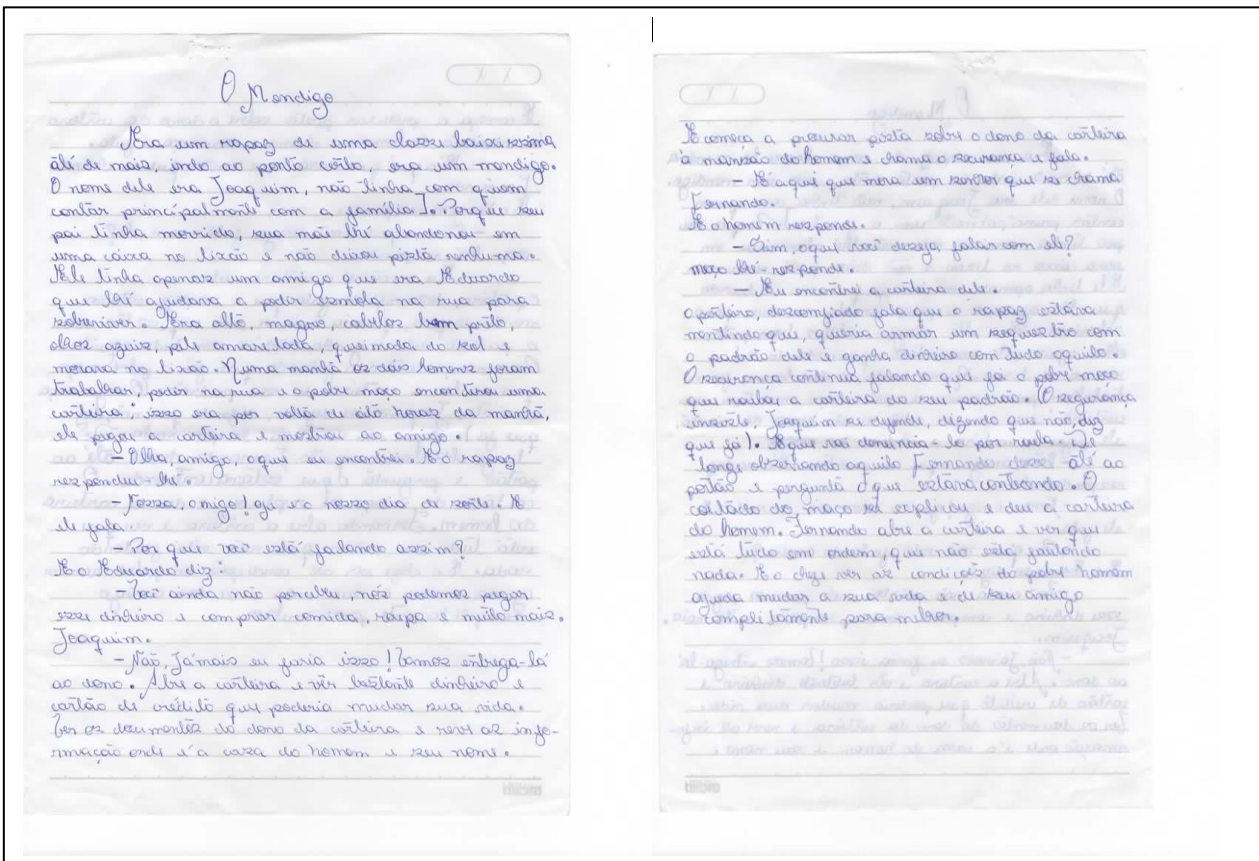
E Ronaldo, e Camila Um eram todos os dois nervosos, conversa com Carlos e explicaram tudo o que estava acontecendo . Então Carlos entregou a caderneta para Camila, e Camila pegou sua caderneta e jogou no fogo e tudo a cabou bem.

Quadro 33 – Cópia digitada da primeira versão do aluno 5

O texto apresenta um conteúdo temático e segue a ordem da narrativa, com início, meio e fim. Há personagens que usam o discurso direto. Os problemas detectados na produção da aluna estão direcionados para o mecanismo de textualização. São recorrentes as repetições de algumas palavras, sobretudo da conjunção e, há alguns desvios ortográficos, as ideias dos temas desenvolvidos precisam ser agrupadas em parágrafos e a pontuação precisa passar por uma revisão. Esses foram alguns pontos observados no texto.

Depois da correção e o trabalho com atividades que aprofundaram o estudo sobre o gênero conto, a aluna 5 escreveu sua segunda produção, tomando como base as orientações sobre o estudo sobre o gênero conto

Segunda versão:



Quadro 34 – Escrita da segunda versão do aluno 5

O Mendigo

Era um rapaz de uma classe baixíssima até demais, indo ao ponto certo, era um mendigo. O nome dele era Joaquim, não tinha com quem cantar principalmente com a família]. Porque seu pai tinha morrido, sua mãe lhe abandonou em uma caixa e não deixou pista nenhuma. Ele tinha apenas um amigo que era Eduardo que lhe ajudava a pedir esmola na rua para sobreviver. Era alto, magro, cabelos bem preto, olhos azuis, pele amarelada, queimada de sol e morava no lixão. Numa manhã os dois homens foram trabalhar, pedir na rua e o pobre moço encontrou uma carteira; isso era por volta de oito horas da manhã, ele pegou a carteira e mostrou ao amigo.

- Olha, amigo, o que eu encontrei. E o rapaz respondeu-lhé.
- Nossa, amigo! Oje é o nosso dia de sorte. E ele fala.
- Porque você esta falando assim?

E o Eduardo diz:

-Você ainda não percebeu, nós podemos pegar esse dinheiro e comprar comida, roupa e muito mais.

Joaquim.

- Não, jamais eu faria isso! Vamos entrega-lá ao dono. Abre a carteira e vêr bastante dinheiro e cartão de débito que poderia mudar sua vida. Ver os documentos do dono da carteira e rever as informações onde é a casa do homem e seu nome. E começa a procurar pista sobre o dono da carteira a mansão do homem e chama o segurança e fala.

- É aqui que mora um senhor que se chama Fernando.

E o homem responde.

- Sim, o que você deseja falar com ele?

Moço lhé-responde.

- Eu encontrei a carteira dele.

O porteiro, desconfiado fala que o rapaz estava mentindo que, queria armar um sequestro com o patrão dele e ganha dinheiro com tudo aquilo. O segurança continua falando que foi o pobre moço que roubou a carteira do seu patrão. O segurança insiste. Joaquim se defende, dizendo que não, diz que já. E que vai denuncia-lo por roubo. De longe observando aquilo Fernando desse até ao portão e pergunta o que estava acontecendo. O coitado do moço se explicou e deu a carteira do homem. Fernando abre a carteira e ver que esta tudo em ordem, que não esta faltando nada. E o ver as condições do pobre homem ajuda mudar a sua vida e de seu amigo completamente para melhor

Quadro 35 – Cópia digitada da segunda versão do aluno 5

Na segunda versão, já foi possível observar alguns avanços na produção escrita da aluna, os sinais de pontuação foram usados adequadamente, mediante o tipo de frase organizada no enredo, sobretudo nos diálogos. Apesar disso, era preciso rever ainda os elementos do mecanismo de textualização, seguimentos de frases que deveriam ser suprimidos ou reorganizados para melhorar a compreensão. Alguns desvios ortográficos ainda persistiam em aparecer. A correção junto com aluna resultou numa produção final que ficou da seguinte maneira:

Produção final:

O Mendigo

Era um rapaz de uma classe baixíssima, indo ao ponto certo, era um mendigo. O nome dele era Joaquim, não tinha com quem contar, porque seu pai tinha morrido; sua mãe lhe abandonou em uma caixa e não deixou pista nenhuma, ou seja, não tinha família. Ele tinha apenas um amigo que era Eduardo, o qual lhe ajudava a pedir esmola na rua para sobreviver. Joaquim era alto, magro, cabelos bem preto, olhos azuis, pele amarelada, queimada de sol e morava no lixão.

Numa manhã os dois homens foram trabalhar, pedir na rua e o pobre moço encontrou uma carteira; isso era por volta de oito horas da manhã, ele pegou a carteira e mostrou ao amigo.

- Olha amigo, o que eu encontrei! E o rapaz respondeu-lhe:

- Nossa amigo! Hoje é o nosso dia de sorte. E ele fala:

- Por que você esta falando assim?

E o Eduardo diz:

-Você ainda não percebeu? Nós podemos pegar esse dinheiro e comprar comida, roupa e muito mais.

Joaquim.

- Não! Jamais eu faria isso! Vamos entregá-la ao dono.

Ele abriu a carteira e viu bastante dinheiro e cartão de débito que poderia mudar sua vida. Viu os documentos do dono da carteira e reviu as informações onde era a casa do homem e seu nome. Então começou a procurar pelo endereço. Ao encontrar a mansão do homem, chamou o segurança e falou:

- É aqui que mora um senhor que se chama Fernando.

E o homem responde:

- Sim, o que você deseja falar com ele?

- Eu encontrei a carteira dele.

O porteiro, desconfiado fala que o rapaz estava mentindo que, queria armar um sequestro com o patrão dele e ganhar dinheiro com tudo aquilo. O segurança continuou falando que foi o pobre moço que roubou a carteira do seu patrão e que vai denunciá-lo por roubo. Joaquim se defende, dizendo que não. De longe observando aquilo Fernando desce até ao portão e perguntou o que estava acontecendo. O coitado do moço se explicou e deu a carteira do homem. Fernando abriu a carteira e ver que esta tudo em ordem, que não estava faltando nada. Ao ver as condições do pobre homem, Fernando ajudou mudar a vida de Joaquim e de seu amigo completamente para melhor, pois arrumou-lhe trabalho e tornaram-se amigos. Com isso Joaquim teve grandes chances de construir sua própria família.

discurso indireto. Após ela fazer sua própria leitura sentiu necessidade de reorganizar algumas frases mudando de posição, como uma forma de tornar mais compreensível para o leitor.

No quadro abaixo é possível perceber os avanços ocorridos na produção da aluna:

Versão 3		
Capacidades	Operações	Avanços
Capacidades de ação	Elementos contextuais	Na terceira versão a aluna se coloca como autora de um texto de domínio literário que procura transmitir as crenças e valores de uma sociedade. É um texto adequado para circular entre destinatários múltiplos.
Capacidades discursivas	Infraestrutura geral do texto	O texto segue as etapas de uma sequência narrativa. Na situação inicial, comparando com a segunda versão, a aluna percebeu que a locução adverbial na primeira linha do conto, poderia ser retirada sem prejuízo para o conto. Além disso, reorganizou o seguimento de frases tornando-as mais compreensível, <i>O nome dele era Joaquim, não tinha com quem contar, porque seu pai tinha morrido; sua mãe lhe abandonou em uma caixa e não deixou pista nenhuma, ou seja, não tinha família.</i> Ela organizou esse período utilizando o mecanismo de textualização fazendo uma conexão ora com séries de coesão nominal, ora verbal. O discurso que predominou foi o narrativo, embora ela tenha feito no final do primeiro o uso de uma sequência descritiva, apresentando para o leitor as características físicas do personagem principal. O uso dos tempos verbais está de acordo com as ações dos personagens, ora esta no presente do indicativo, ora no pretérito perfeito e imperfeito, <i>Nossa amigo! Hoje é o nosso dia de sorte...; ...chamou o segurança e falou...; ... o que você deseja falar com ele?</i>

		A aluna faz uso também dos organizadores temporais e espaciais: <i>Numa manhã...; por volta de 8 horas...; ...pedir na rua...;...É aqui que mora...</i>
Capacidades linguístico-discursivas	Mecanismo de textualização	A articulação entre os parágrafos ocorre por meio de conectivos como, grupos nominais, locução adverbial, verbo, advérbios, pronomes. Além disso, houve a presença da coesão nominal coma anáforas nominais e pronominais na retomada de nomes para evitar repetições, como em: <i>Joaquim, rapaz, pobre moço, ele, o coitado do moço. O segurança, o porteiro, o homem.</i> Nesta terceira versão, observei a paragrafação bem evidente e a correção dos desvios ortográficos, a caligrafia da aluna também ajuda na leitura porque é de fácil compreensão.
	Mecanismos enunciativos	A voz presente no conto é a voz do autor e dos personagens Alguns modalizares foram utilizados no conto. Na voz do narrador, modalizadores lógicos, <i>Era um rapaz de uma classe baixíssima...; ...não tinha com quem contar...ou seja, não tinha família...;</i> modalizadores apreciativos: <i>O porteiro, desconfiado fala que o rapaz estava mentindo...; Joaquim se defende, dizendo que não... Fernando ajudou mudar a vida de Joaquim e de seu amigo completamente para melhor...;</i> modalizadores pragmáticos: <i>Ele abriu a carteira e viu bastante dinheiro...Então começou a procurar pelo endereço...</i> Na voz do personagem, modalizadores lógicos: <i>...Olha amigo, o que encontrei?...;... Hoje é o nosso dia de sorte...; ... Eu encontrei a carteira dele...;</i> modalizações apreciativas: <i>Por que você esta falando assim?... Não! Jamais eu faria isso!...;</i> Modalizações pragmáticas: <i>Nós podemos pegar esse dinheiro e comprar comida, roupa e muito mais...; Vamos entregá-la ao dono</i>

Quadro 37 – Análise da reescrita do aluno 5.

No anexo deste trabalho, consta as duas primeiras versões de escrita dos respectivos alunos digitalizados e a produção digitada após a última correção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para participar, exercendo cidadania, dentro de uma sociedade letrada como a nossa, é necessário que todo e qualquer cidadão tenha domínio sobre as mais variadas situações comunicativas. É papel da escola, como instituição formal de ensino, promover isso. Por outro lado, a nós, educadores, cabe a tarefa de buscar novas estratégias de ensino que possam facilitar aos educandos, o desenvolvimento das capacidades comunicativas que os permitam participarem de forma autônoma em qualquer situação interativa em nossa sociedade.

Como fazer isso, foi o que procurei mostrar no decorrer desse trabalho. Embora com algumas dificuldades, considero que houve pontos bastante positivos. Os alunos se envolveram; se encontraram na leitura, pois em um dos textos literários trabalhados, eles foram ao encontro de valores que acreditavam. Essa atitude deles responde a dinâmica do trabalho realizado em sala ao apresentar as obras literárias, ou seja, os contos.

Situação como essa, me levou a refletir e repensar sobre a maneira como estamos apresentando o gênero literário aos nossos educandos, e mais ainda, que concepção de ensino de literatura, nós estamos defendendo e acreditando. Podemos iniciar nossa reflexão partindo da ideia de que o ensino de literatura precisa estar articulado às abordagens teóricas inovadoras das últimas décadas. Isso implica fazer da literatura não um ensino com um fim em si mesmo, apenas tornando-os conhecedores dos cânones literários, mas ao contrário, utilizar essa arte como um meio de tornar o aluno mais crítico diante de uma realidade pronta e acabada,

Ao trazer um conto amazônico para sala, por exemplo, percebi o quanto foi positivo, por que seu enredo colocou em discussão a cultura desse povo, a indiferença e a rejeição do “colonizador” para com as lendas e credices dessa região. Percebi que algo incomodou quando vi a reação dos alunos ao expressarem o quanto gostariam que o texto finalizasse com uma grande lição ao protagonista da história.

Quando decidimos usar uma prática pedagógica diferenciada com nossos alunos, certamente vamos ter que dispor de tempo para planejamento e execução. A opção, por exemplo, em usar procedimentos pedagógicos semelhantes ao da sequência didática que apresentamos, seguindo os postulados teóricos, exige realmente que o professor se dedique ao estudo do gênero que pretende trabalhar para em seguida passar para elaboração das etapas da sequência. Nessa dinâmica de planejamento tanto professor quanto aluno se torna sujeito de aprendizagem, o que acaba sendo muito pertinente ao desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos.

Em meio a todo esse trabalho, alguns pontos ficaram ainda me exigindo certas reflexões. Um deles é sobre a articulação do trabalho do ensino de língua por meio do gênero textual, com a proposta curricular de língua portuguesa do município. Pelo estudo que realizei, penso que a proposta curricular de cada série deveria vir sugerindo o trabalho bimestral a partir de um gênero, e a partir dele, o estudo dos mecanismos de textualização que compõem esse gênero. Isso facilitaria a aquisição e o domínio do funcionamento tanto da linguagem escrita, quanto da oral dentro de qualquer situação de comunicação.

Outro ponto a se pensar diz respeito à prática de leitura literária dos alunos. Qual o planejamento pedagógico significativo que estamos fazendo para desenvolver o gosto e o prazer pela leitura de gêneros literários? Entendo que a leitura tem várias contribuições, e uma delas, além do entretenimento, formação humana e informação, é ser pré-requisito para uma boa escrita. O contato do aluno com a leitura pode ajudá-lo a observar e entender a construção de um texto, a organização dos discursos, a utilização dos elementos coesivos, os vocábulos, entre outros.

No trabalho que desenvolvi, ou seja, a forma como os contos foram apresentados, provocou a curiosidade de alguns alunos que demonstraram interesse em fazer a leitura, embora, fosse um conto de mais de duas laudas. Portanto, com base nisso, acredito que a escola precisa fazer um planejamento pedagógico significativo para o desenvolvimento dessa prática de leitura nos alunos.

A falta da leitura foi uma das dificuldades que alguns alunos encontraram quando construíram sua primeira versão da escrita. Após vários estudos indo e voltando nos textos os ajudou a se familiarizar com o discurso pertinente a sua composição e, com isso, eles conseguiram se superar causando surpresa a eles mesmos. Essa experiência me faz pensar num projeto integrado de leitura na escola, o qual pode ser objeto de estudo de um próximo trabalho de pesquisa.

Acredito que uma experiência vai buscando outras e outras, por isso, penso que nossa grande missão, como professor, é um trabalho contínuo de busca por novas estratégias que possam realmente qualificar nosso aluno garantindo, com isso, o seu direito de aprender. A mensagem que levo para mim disso tudo, é que realmente, como diz o poeta, não existe um novo caminho, o que existe é um jeito novo de caminhar.

A experiência com a sequência didática utilizando o gênero literário, realizada na turma da 4ª etapa da EJA, demonstrou isso, pois embora o desafio tenha sido grande, houve avanço, ou seja, foi possível fazer acontecer. Acredito nisso, porque, como já mencionado anteriormente, a leitura aconteceu e envolveu a turma no enredo e na discussão; a escrita

aconteceu, embora de poucos, mas os poucos que fizeram mostraram que dependendo do trabalho, da intervenção pedagógica realizada pelo professor, é possível, sim, contribuir com o aluno no desenvolvimento de suas capacidades de linguagem, e conseqüentemente, na aquisição do funcionamento da linguagem escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de, BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**, 2 ed.. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993;
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes 2003;
- _____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem** . Tradução por M. Lahud e Y. F. Vieira. 13ª. ed. São Paulo: Hucitec, 2009;
- BAWARSHI, Anis. REIFF, Mary. **Gênero história, teoria, pesquisa, ensino**. Tradução de Benedito Gomes Bezerra. Editora Parábola. 1ª ed. São Paulo: 2013.
- BORBA, V.C.M. **Instrução e produção textual: um estudo com contos de assombração**. Maceió: Edufal, 2013;
- BRASIL, Ministério de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Secretaria da Educação Fundamental. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000;
- BRONCKART,. **Atividade de Linguagem, Textos e Discursos: Pror um Interacionismo Sócio-Discursivo**. (trad. Anna Rachel Machado e Péricles Coimbra) 2ª ed. 2ª reimp. São Paulo: EDUC, 2012;
- CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. - 3ªed. Ver. e ampl. _ São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CARMIN, A. ALMEIDA, A. P. **Modelos didáticos de gêneros: da concepção teórica à transposição didática na formação continuada de professores**. In Caminho da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gêneros / Ana Maria Guimaraes, Anderson Carmin, Dorotea Frank Kersch (organizadores) – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015;
- COLÉGIO ESTADUAL SÃO JUDAS TADEU. **Modelo didático do gênero conto**, 2012.
Disponível em:
www.qnlsaojudas.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/5/2130/.../modelo_didatico.pdf
Acesso em 20/05/2016;
- COSSON, Rildo. **Teoria e prática** – 1. Ed.- São Paulo: Contexto. 2007;
- COUTINHO, Afrânio. **Notas de teoria literária** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008;
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Gêneros textuais no ensino- aprendizagem e na formação do professor de línguas na perspectiva interacionista sociodiscursiva**. ANJOS-SANTOS, L. M. et all (org.), - Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015;
- DOLZ, J. e ET.ALL. **Produção escrita e dificuldade de aprendizagem**. (trad. Fabricio Decandio e Anna Rachel Machado).Campinas, SP, Mercado de Letra, 2010;
- _____. **Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In **Gêneros orais e escritos na escola**. (trad. E org. Roxane Rojo e Glaís

Sales Cordeiro). Campinas-São Paulo: Mercado de Letras, 2004. (Coleção *As Faces da Linguística Aplicada*);

GARCIA, Silvia Craveiro Gusmão, SILVA, Antônio Manoel dos Santos. **Leitura: Teoria e prática**. Revista semestral da Associação de Leitura do Brasil. Ano 19 – nº 35/junho – 2000;

GERONASSO, Marlus. **Capacitação de professores – EJA**. Belo Horizonte – MG; Cedic, 2009;

GESTÃO ESCOLAR. Avaliação das produções textuais. Edição: 022; Outubro/Novembro de 2012. Disponível em: <http://gestaoescolar.org.br/formacao/5o-modulo-avaliacao-producoes-textuais>. Acesso em: 15/05/2016;

GONÇALVES, Maria Magaly Trindade e BELLODI, Zina C. **Teoria da literatura “revisitada”** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005;

GOTLIB, Nádya Battella. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1985;

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**, 2ª ed. S.P.: Ática. 1994.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário** – Porto Alegre: Artemed, 2002;

MAGALHAES, Hilda Gomes Dutra e BARBOSA, Elizane de Paula. **Letramento literário na alfabetização**. In **Pesquisa & ensino de língua materna e literatura: diálogos entre ensino e professor**/ Wagner Rodrigues Silva, Lívia Chaves de Melo, Organizadores – Campinas, São Paulo: Mercado de Letras; Araguaína, TO: Universidade Federal do Tocantins – UFT, 2009;

MAGALHÃES JÚNIOR, R. A arte do conto. Edições Bloch. Rio de Janeiro, 1972.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade** in DIONÍSIO, A.P. et al (org.) **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo; Parábola Editorial, 2010. (P. 19 – 38);

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão** – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARQUES, Renata Garcia. **Argumentar ou não argumentar no ensino fundamental, eis a questão**. In GUIMARAES, A. M. et.al (org.) **Caminho da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gêneros**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015;

MEGALE, Heitor, **Elementos de Teoria Literária**. 1ª ed. São Paulo. Companhia Editora Nacional, 1974;

PIETRO, Jean-François de & SCHENEUWLY, Bernard. **O MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO: UM CONCEITO DA ENGENHARIA DIDÁTICA** In: NASCIMENTO, Elvira Lopes (Org). **GÊNEROS TEXTUAIS** *Dá didática das línguas aos objetos de ensino*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. (P. 51-81).

PRODANOV, Cleber Cristiano, **Metodologia do trabalho científico**, 2ª ed – Nova Hamburgo: Feevale, 2003;

BRASIL, Ministério da Educação. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental 5ª a 8ª série: introdução**/Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 2002;

SAMUEL, Rogel. **Novo manual de teorias literárias** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002;

SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. (trad. E org. Raxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro). Campinas-São Paulo: Mercado de Letras, 2004. (Coleção *As Faces da Linguística Aplicada*);

SCHNEUWLY, Bernard, NOVERRAZ, Michèle e DOLZ, Joaquim. **Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento In: Gêneros orais e escritos na escola**. (trad. E org. Raxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro). Campinas-São Paulo: Mercado de Letras, 2004. (Coleção *As Faces da Linguística Aplicada*). (P. 81-108);

ZAPPONE, MirianHisae Yaegashi e YAMAKAWA, Ibrahim Alisson. **Letramento dominante x vernacular e suas implicações para o ensino da literatura**. In *Muitas Vozes*, Ponta Grossa, v.2, n.2, p. 185 – 198, 2013;

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa ação**. 18.ed.- São Paulo: Cortez, 2011.

ANEXOS 1

MÓDULO 1 – Preparação para a Produção Inicial

Atividade 1- Construindo os sentidos do texto. Conversa informal sobre o gênero conto para o reconhecimento geral do respectivo gênero.

Atividade 2- Leitura de narrativas literárias, o conto.

Objetivos:

1. Proporcionar aos alunos o contato com o gênero literário com vista a refletir sobre a importância do gênero literário para sua formação humana para a vida
2. Buscar o interesse e a adesão dos alunos na leitura do gênero
3. Promover a leitura de narrativas literárias, análise de seu enredo e de sua estrutura, com vista a refletir sobre a composição linguística do gênero em questão.
4. Mobilizar conhecimentos de mundo para compreensão ou produção de um texto e entender a função da organização do gênero em estudo.
5. Entender a organização do conto e como ele pode ser escrito.
6. Discutir sobre os elementos linguísticos

Leia o conto abaixo:

A carteira

Machado de Assis

De repente, Honório olhou para o chão e viu uma carteira. Abaixar-se, apanhá-la e guardá-la foi obra de alguns instantes. Ninguém o viu, salvo um homem que estava à porta de uma loja, e que, sem o conhecer, lhe disse rindo:

- Olhe, se não dá por ela; perdia –a de uma vez.

- É verdade, concordou Honório envergonhado.

Para avaliar a oportunidade desta carteira, é preciso saber que Honório tem de pagar amanhã uma dívida, quatrocentos e tantos mil-réis, e a carteira trazia o bojo recheado. A dívida não parece grande para um homem da posição de Honório, que advoga; mas todas as quantias são grandes ou pequenas, segundo as circunstâncias, e as dele não podiam ser piores. Gastos de famílias excessivos, a princípio por servir a parentes, e depois de agradar à mulher, que viva aborrecida da solidão; baile daqui, jantar dali, chapéus, leques, tanta coisa mais, que não havia remédio senão ir descontando o futuro. Endividou-se. Começou pelas contas de lojas e armazéns, passou a empréstimos, duzentos a um, trezentos a outro, quinhentos a outro, e tudo a crescer, e os bailes a darem-se, e os jantares a comerem-se, um turbilhão perpétuo, uma voragem.

-Tu agora vais bem, não? Dizia-lhe ultimamente o Gustavo C. ... advogado e familiar da casa.

- Agora vou, mentiu o Honório.

A verdade é que ia mal. Poucas causas, de pequena monta, e constituintes remissos; por desgraça perdera ultimamente um processo, em que fundara grandes esperanças. Não só

recebeu pouco, mas até aparece que ele lhe torou alguma coisa à reputação jurídica; em todo caso, andavam morfins nos jornais.

D. Amélia não sabia nada; ele não contava nada à mulher, bons ou maus negócios. Não contava nada a ninguém. Fingia-se tão alegre como se nadasse em um mar de prosperidade. Quando o Gustavo, que ia todas as noites a casa dele, dizia uma ou duas pilhérias, ele respondia com três e quatro; e depois ia ouvir os trechos de música alemã, que D. Amélia tocava muito bem ao piano, e que o Gustavo escutava com indizível prazer, ou jogavam cartas, ou simplesmente falavam de política.

Um dia, a mulher foi achá-lo dando muitos beijos à filha, criança de quatro anos, e viu-lhe os olhos molhados; ficou espantada, e perguntou-lhe o que era.

-Nada, nada.

Compreende-se que era medo do futuro e o horror da miséria. Mas as esperanças voltavam com facilidade. A ideia de que os dias melhores tinham de vir dava-lhe conforto para a luta. Estava com trinta e quatro anos, era o princípio da carreira; todos os princípios são difíceis. E toca a trabalhar, a esperar, a gastar, pedir fiado ou emprestado, para pagar mal, e a más horas.

A dívida urgente de hoje são uns malditos quatrocentos e tantos mil-réis de carros. Nunca demorou tanto a conta, nem ela cresceu tanto, como agora; e, a rigor, o credor não lhe punha a faca aos peitos: mas disse-lhe hoje uma palavra azeda, com um gesto mau, e Honório quer pagar-lhe hoje mesmo. Eram cinco horas da tarde. Tinha se lembrado de ir a um agiota, mas voltou sem ousar pedir nada. Ao entrar pela Rua da Assembléia é que viu a carteira no chão, apanhou-a, meteu no bolso, e foi andando.

Durante os primeiros minutos, Honório não pensou nada; foi andando, até o Largo da Carioca. No Largo parou alguns instantes, - enfiou depois pela Rua da Carioca, mas voltou logo, entrou na Rua Uruguaiana. Sem saber como, achou-a daí a pouco no Largo de S. Francisco de Paula; e ainda, sem saber como entrou em um Café. Pediu alguma coisa e encostou-se à parede, olhando para fora. Tinha medo de abrir a carteira; podia não achar nada, apenas papéis e sem valor para ele. Ao mesmo tempo, e esta era a causa principal das reflexões, a consciência perguntava-lhe se podia utilizar-se do dinheiro que achasse. Não lhe perguntava com ar de quem não sabe, mas antes com uma expressão irônica e de censura. Podia lançar mão do dinheiro, e ir pagar com ele a dívida? Eis o ponto. A consciência acabou por lhe dizer que não podia, que devia levar a carteira à polícia, ou anuncia-la; mas tão depressa acabava de lhe dizer isto, vinham os apuros da ocasião, e puxavam por ele, e

convidavam-no a ir pagar a cocheira. Chegavam mesmo a dizer-lhe que, se fosse ele que a tivesse perdido, ninguém iria entregar-lha; insinuação que lhe deu ânimo.

Tudo isso antes de abrir a carteira. Tirou do bolso, finalmente, mas com medo, quase às escondidas; abriu-a, e ficou trêmulo. Tinha dinheiro, muito dinheiro; não contou, mas viu duas notas de duzentos mil-réis, algumas de cinquenta e vinte; calculou uns setecentos mil-réis ou mais; quando menos seiscentos. Era a dívida paga; eram menos algumas despesas urgentes. Honório teve tentações de fechar os olhos, correr à cocheira, e, depois de pagar a dívida, adeus; reconciliar-se-ia consigo. Fechou a carteira, e com medo de a perder, tornou a guardá-la.

Mas dai a pouco tirou-a outra vez, e abriu-a, com vontade de contar o dinheiro. Contar para quê? Era dele? Afinal venceu-se e contou: eram setecentos e trinta mil-réis. Honório teve um calafrio. Ninguém viu, ninguém soube; podia ser um lance da fortuna, a sua boa sorte, um anjo... Honório teve pena de não crer nos anjos... Mas por que não havia de crer neles? E voltava ao dinheiro, olhava, passava-o pelas mãos; depois, resolvia o contrário, não usar do achado, restituí-lo. Restituí-lo a quem? Tratou de ver se na carteira havia algum sinal.

“Se houver um nome, uma indicação qualquer, não posso utilizar-me do dinheiro”, pensou ele.

Esquadrinhou os bolsos da carteira. Achou cartas, que não abriu, bilhetinhos dobrados, que não leu, e por fim um cartão de visita; leu o nome; era do Gustavo. Mas então, a carteira?... Examinou-a por fora, e apareceu-lhe efetivamente do amigo. Voltou ao interior; achou mais dois cartões, mais três, mais cinco. Não havia dúvida; era dele.

A descoberta entristeceu-o. Não podia ficar com o dinheiro, sem praticar um ato ilícito, e, naquele caso, doloroso ao seu coração porque era em dano de um amigo. Todo castelo levantado esboroou-se como se fosse de cartas. Bebeu a última gota de café, sem reparar que estava frio. Saiu, e só então reparou que era quase noite. Caminhou para casa. Parece que a necessidade ainda lhe deu uns dois empurrões, mas ele resistiu.

“Paciência, disse ele consigo; verei amanhã o que posso fazer”.

Chegando a casa, já ali achou o Gustavo, um pouco preocupado, e a própria D. Amélia o parecia também. Entrou rindo, e perguntou ao amigo se lhe faltava alguma coisa.

- Nada.

- Nada?

- Por quê?

- Mete a mão no bolso; não te falta nada?

- Falta-me a carteira, disse Gustavo sem meter a mão no bolso. Sabes se alguém a achou?

- Achei-a eu, disse Honório, entregando-lha.

Gustavo pegou dela precipitadamente, e olhou desconfiado para o amigo. Esse olhar foi para Honório como um golpe de estilete; depois de tanta luta com a necessidade, era um triste prêmio. Sorriu amargamente; e, como o outro lhe perguntasse onde a achara, deu-lhe as explicações precisas.

- Mas conheceste-a?

- Não; achei os teus bilhetes de visita.

Honório deu duas voltas, e foi mudar e *toilette* para o jantar. Então Gustavo sacou novamente a carteira, abriu-a, foi a um dos bolsos, tirou um dos bilhetinhos, que o outro não quis abrir nem ler, e estendeu-o a D. Amélia, que, ansiosa e trêmula, rasgou-o em trinta mil pedaços: era um bilhetinho de amor.

ESTUDO DO TEXTO

➤ **Compreensão e interpretação**

Atividade 1 – Em relação ao conto:

- a) Onde acontecem os fatos narrados no conto?
- b) Que palavras ou expressão indicam onde aconteceu a história?
- c) Quanto ao personagem que conta a história, trata-se de um narrador-personagem, que participa da história, ou de um narrador-observador (onisciente), que conta o que passou com outros personagens. Identifique uma frase que exemplifique isto.
- d) Quem são os personagens?
- e) Qual a situação inicial da história?
- f) Em que momento a situação se complica? Por quê?
- g) Como o narrador termina sua história?

➤ **O texto em discussão**

Os temas “fidelidade”, “traição”, “comportamento ético” costumam emergir da leitura desse conto. São temas que recorrem da obra de Machado de Assis. o professor conduz uma discussão que permita aos alunos refletirem sobre estes e outros temas a partir do diálogo com o texto de Machado de Assis.

Atividade 2 – em relação a temática do conto:

- a) O conto foi escrito no século XIX no ano de 1884 com o objetivo de retratar a realidade social daquela época. Que relação podemos fazer com os dias atuais?

b) O que você faria se encontrasse uma carteira cheia de dinheiro?

➤ **Analisando a estrutura da narrativa**

Estrutura da narrativa

- Situação inicial (ou apresentação) geralmente coincide com o começo da história; é o momento em que o narrador apresenta os fatos iniciais, as personagens e as vezes o tempo e o espaço.
- Complicação (ou desenvolvimento): é a parte do enredo em que é desenvolvido o conflito.
- Clímax: é o momento culminante da história, ou seja, aquele de maior tensão, no qual o conflito atinge o seu ponto máximo.
- Desfecho (ou conclusão): é a solução do conflito, que pode ser surpreendente, trágica, cômica, etc. e corresponde ao final da história.

Atividade 3 – em relação à estrutura do conto:

a) Agora vamos dividir o conto em partes, usando para isso os parágrafos.

Situação inicial-

Complicação –

Clímax –

Desfecho –

b) Você concorda com o desfecho da história? Por quê?

c) Se você pudesse daria outro fim na história? Se sim. Que outro fim você daria? Se não, Por quê?

➤ **Elementos básicos da narrativa:**

A narração é uma sequência de ações interligadas que progredem para um fim; um relato de acontecimentos, fictícios ou não, contados por um narrador, por meio da ação de seus personagens. A crônica, o conto, o romance, a fábula, as epopeias são gêneros textuais em que esta modalidade é usada. Quais são as características da narração? Que elementos a compõem? Leia nosso texto com atenção e saiba mais.

O texto narrativo é composto pelo enredo (o assunto do texto), o narrador, as personagens, o espaço e o tempo. Como exemplo para a nossa análise, utilizaremos um trecho do conto *João e Maria*, atribuído aos Irmãos Grimm:

Perto de uma grande floresta, vivia um lenhador com a sua mulher e os seus dois filhos; o menino chamava-se Joãozinho e menina, Mariazinha. O homem tinha pouca coisa para mastigar, e certa vez, quando houve grande fome no país, ele não conseguia nem mesmo

ganhar o pão de cada dia. E quando ele estava, certa noite, pensando e se revirando na cama de tanta preocupação, suspirou e disse à mulher:

– O que será de nós? Como poderemos alimentar nossos pobres filhos, se não temos mais nada nem para nós mesmos?

– Sabes de uma coisa, – respondeu a mulher, – amanhã bem cedo levaremos as crianças para a floresta, onde o mato é mais espesso. Lá acenderemos uma fogueira e daremos a cada criança um pedaço de pão; então iremos trabalhar e as deixaremos sozinhas. Elas não acharão mais o caminho de volta para casa e estaremos livres delas.

– Não, mulher, – disse o marido- eu não farei isso; como poderei forçar meu coração a deixar meus filhos abandonados na floresta? As feras selvagens viriam logo para estraçalhá-los.

– És um tolo, – disse ela – então teremos de morrer de fome, os quatro; já podes procurar as tábuas para os nossos caixões. – E não lhe deu sossego até que ele concordou. (GRIMM, 2007, p. 79)

No trecho de Grimm, podemos observar os elementos da narrativa a partir de algumas expressões:

- **Enredo** – Um pai e sua esposa debatem sobre o destino dos filhos em época de grande crise econômica no país onde vivem.
- **Narrador** – O foco narrativo é representado por narrador *onisciente* neutro (LEITE, 2004, p.32). É aquele que “fala” em 3ª pessoa, conhece todos os personagens e sabe tudo o que lhes acontece. Esse tipo de narrador não tece comentários sobre o que os personagens sentem ou pensam; ao contrário, o narrado *onisciente intruso* faria comentários sobre as ações ou se dirigiria aos leitores (como acontece em alguns textos de Ítalo Calvino, Machado de Assis e Clarice Lispector).

Obs. Existe o narrador personagem é a personagem principal da história, narrando-a de um ponto de vista fixo: o seu. Não sabe o que pensam os outros personagens e apenas narra os acontecimentos como os percebe ou lembra.

- **Personagens** – Yves Reuter (2002) explica que “as personagens têm um papel essencial na organização das histórias. [...] São as personagens que permitem as ações e lhes dão sentido.” No trecho de Grimm, aparecem o pai e a esposa, que anunciam também a participação de outros personagens: os dois filhos menores. Sabemos também, já que o conto é bastante conhecido, que no decorrer da narrativa aparecerá

ainda uma bruxa que prenderá as duas crianças. As falas e pensamentos dos personagens podem ser indicados por meio de discurso direto e discurso indireto

- ✓ **Discurso direto:** o mais comum de todos, ocorre quando a personagem “fala” diretamente com o leitor; nesse tipo de discurso, o narrador reproduz integralmente o que a personagem diz. Geralmente, usa-se o travessão ou aspas para iniciar tal discurso.
- ✓ **Discurso indireto:** no discurso indireto, o narrador “fala” pela personagem como se estivesse mandando um recado dela para o leitor, por isso é indireto. Para tanto, terá que usar, necessariamente, as conjunções integrantes “que” e “se” ao introduzir tal discurso

Veja abaixo o quadro que mostra os recursos linguísticos utilizados na transposição do discurso direto para o indireto.

Discurso direto	Discurso indireto
Emprego da 1ª pessoa. - Perdi a bolsa – disse a vizinha	Emprego da 3ª pessoa. A vizinha disse-nos que perdera a bolsa.
Verbo no presente do indicativo. - Eu não sei onde está a bolsa – disse-nos a vizinha	Verbo no pretérito imperfeito do indicativo. A vizinha disse que não sabia onde estava a bolsa.
Verbo no pretérito perfeito do indicativo. - Eu não almocei ainda – comentou a moça	Verbo no pretérito mais que perfeito do indicativo (simples ou composto). A moça comentou que não almoçara (não tinha almoçado) ainda
Verbo no imperativo. - Chegue cedo, por favor – pediu a mãe	Verbo no pretérito imperfeito do subjuntivo. A mãe pediu que chegasse cedo
Pronome demonstrativo (maior proximidade). - Este é um grande dia – afirmou o diretor da empresa	Pronome demonstrativo (menor proximidade). O diretor da empresa afirmou que aquele era um grande dia

Fonte: www.conversadeportugues.com.br

Espaço – O espaço narrativo pode ser analisado por meio de alguns eixos fundamentais, como explica Reuter (idem): exóticos ou não, mais ou menos ricos, urbanos ou rurais; um único lugar ou uma multiplicidade de lugares; explícito ou não; facilmente identificável ou não. A delimitação do espaço narrativo pode servir para descrever os personagens. No conto *João e Maria*, o espaço é apresentado no trecho “Perto de uma grande floresta...”, o que nos permite inferir que as ações acontecem em um meio rural.

- **Tempo** – As indicações de tempo contribuem para fixar o caráter realista ou não da história. O texto, no entanto, pode carecer de informações precisas; daí, a utilização de expressões como “Era uma vez...”, “Naquele tempo...”, “Naqueles dias...”, que remetem a um tempo simbólico. No conto que nos serve como exemplo, o tempo é marcado pela oração “**quando** houve grande fome no país”. Observe que a oração é introduzida por uma conjunção subordinativa temporal. Sabemos, ainda, que a história narrada aconteceu no passado, o que é indicado pelos tempos verbais utilizados pelo narrador.

ATIVIDADE

Escolha UMA NARRATIVA qualquer do livro apresentado e responda em seu caderno: Anote a página e o título e autor da narrativa.

Faça um breve resumo do enredo:

É a história de....

Quando se desenrola a história?

Em quais (ou qual) locais?

Qual o tipo de narrador?

Quais os tipos de personagens que encontramos no texto?

MÓDULO 2 – Produção Inicial

Atividade 1 - Reescrita do conto

Objetivo:

- 1 Avaliar a capacidade de escrita dos alunos na produção do gênero conto, traçando um diagnóstico inicial em relação ao domínio do referido gênero.

Atividade 2 – Leitura de conto para preparação do uso da lista de constatação com vista a auto avaliação do aluno sobre sua produção inicial.

.Objetivos:

1. Revisar a organização textual do conto em seus aspectos contextuais, discursivos e linguísticos para o exercício da avaliação de sua produção inicial com base na lista de constatação.
2. Refletir e compreender o plano textual global do conto.

1. Leia o texto abaixo:

A carteira

Machado de Assis

De repente, Honório olhou para o chão e viu uma carteira. Abaixar-se, apanhá-la e guardá-la foi obra de alguns instantes. Ninguém o viu, salvo um homem que estava à porta de uma loja, e que, sem o conhecer, lhe disse rindo:

- Olhe, se não dá por ela; perdia –a de uma vez.
- É verdade, concordou Honório envergonhado.

Para avaliar a oportunidade desta carteira, é preciso saber que Honório tem de pagar amanhã uma dívida, quatrocentos e tantos mil-réis, e a carteira trazia o bojo recheado. A dívida não parece grande para um homem da posição de Honório, que advoga; mas todas as quantias são grandes ou pequenas, segundo as circunstancias, e as dele não podiam ser piores. Gastos de famílias excessivos, a princípio por servir a parentes, e depois de agradar à mulher, que viva aborrecida da solidão; baile daqui, jantar dali, chapéus, leques, tanta coisa mais, que não havia remédio senão ir descontando o futuro. Endividou-se. Começou pelas contas de lojas e armazéns, passou a empréstimos, duzentos a um, trezentos a outro, quinhentos a outro, e tudo a crescer, e os bailes a darem-se, e os jantares a comerem-se, um turbilhão perpétuo, uma voragem.

-Tu agora vais bem, não? Dizia-lhe ultimamente o Gustavo C. ... advogado e familiar da casa.

- Agora vou, mentiu o Honório.

A verdade é que ia mal. Poucas causas, de pequena monta, e constituintes remissos; por desgraça perdera ultimamente um processo, em que fundara grandes esperanças. Não só recebeu pouco, mas até aparece que ele lhe torou alguma coisa à reputação jurídica; em todo caso, andavam morfins nos jornais.

D. Amélia não sabia nada; ele não contava nada à mulher, bons ou maus negócios. Não contava nada a ninguém. Fingia-se tão alegre como se nadasse em um mar de prosperidade. Quando o Gustavo, que ia todas as noites a casa dele, dizia uma ou duas pilhérias, ele respondia com três e quatro; e depois ia ouvir os trechos de música alemã, que D. Amélia tocava muito bem ao piano, e que o Gustavo escutava com indizível prazer, ou jogavam cartas, ou simplesmente falavam de política.

Um dia, a mulher foi achá-lo dando muitos beijos à filha, criança de quatro anos, e viu-lhe os olhos molhados; ficou espantada, e perguntou-lhe o que era.

-Nada, nada.

Compreende-se que era medo do futuro e o horror da miséria. Mas as esperanças voltavam com facilidade. A ideia de que os dias melhores tinham de vir dava-lhe conforto para a luta. Estava com trinta e quatro anos, era o princípio da carreira; todos os princípios são difíceis. E toca a trabalhar, a esperar, a gastar, pedir fiado ou emprestado, para pagar mal, e a más horas.

A dívida urgente de hoje são uns malditos quatrocentos e tantos mil-réis de carros. Nunca demorou tanto a conta, nem ela cresceu tanto, como agora; e, a rigor, o credor não lhe punha a faca aos peitos: mas disse-lhe hoje uma palavra azeda, com um gesto mau, e Honório

quer pagar-lhe hoje mesmo. Eram cinco horas da tarde. Tinha se lembrado de ir a um agiota, mas voltou sem ousar pedir nada. Ao entrar pela Rua da Assembléia é que viu a carteira no chão, apanhou-a, meteu no bolso, e foi andando.

Durante os primeiros minutos, Honório não pensou nada; foi andando, até o Largo da Carioca. No Largo parou alguns instantes, - enfiou depois pela Rua da Carioca, mas voltou logo, entrou na Rua Uruguaiana. Sem saber como, achou-a daí a pouco no Largo de S. Francisco de Paula; e ainda, sem saber como entrou em um Café. Pediu alguma coisa e encostou-se à parede, olhando para fora. Tinha medo de abrir a carteira; podia não achar nada, apenas papéis e sem valor para ele. Ao mesmo tempo, e esta era a causa principal das reflexões, a consciência perguntava-lhe se podia utilizar-se do dinheiro que achasse. Não lhe perguntava com ar de quem não sabe, mas antes com uma expressão irônica e de censura. Podia lançar mão do dinheiro, e ir pagar com ele a dívida? Eis o ponto. A consciência acabou por lhe dizer que não podia, que devia levar a carteira à polícia, ou anuncia-la; mas tão depressa acabava de lhe dizer isto, vinham os apuros da ocasião, e puxavam por ele, e convidavam-no a ir pagar a cocheira. Chegavam mesmo a dizer-lhe que, se fosse ele que a tivesse perdido, ninguém iria entregar-lha; insinuação que lhe deu ânimo.

Tudo isso antes de abrir a carteira. Tirou do bolso, finalmente, mas com medo, quase às escondidas; abriu-a, e ficou trêmulo. Tinha dinheiro, muito dinheiro; não contou, mas viu duas notas de duzentos mil-réis, algumas de cinquenta e vinte; calculou uns setecentos mil-réis ou mais; quando menos seiscentos. Era a dívida paga; eram menos algumas despesas urgentes. Honório teve tentações de fechar os olhos, correr à cocheira, e, depois de pagar a dívida, adeus; reconciliar-se-ia consigo. Fechou a carteira, e com medo de a perder, tornou a guardá-la.

Mas daí a pouco tirou-a outra vez, e abriu-a, com vontade de contar o dinheiro. Contar para quê? Era dele? Afinal venceu-se e contou: eram setecentos e trinta mil-réis. Honório teve um calafrio. Ninguém viu, ninguém soube; podia ser um lance da fortuna, a sua boa sorte, um anjo... Honório teve pena de não crer nos anjos... Mas por que não havia de crer neles? E voltava ao dinheiro, olhava, passava-o pelas mãos; depois, resolvia o contrário, não usar do achado, restituí-lo. Restituí-lo a quem? Tratou de ver se na carteira havia algum sinal.

“Se houver um nome, uma indicação qualquer, não posso utilizar-me do dinheiro”, pensou ele.

Esquadrinhou os bolsos da carteira. Achou cartas, que não abriu, bilhetinhos dobrados, que não leu, e por fim um cartão de visita; leu o nome; era do Gustavo. Mas então,

a carteira?... Examinou-a por fora, e apareceu-lhe efetivamente do amigo. Voltou ao interior; achou mais dois cartões, mais três, mais cinco. Não havia dúvida; era dele.

A descoberta entristeceu-o. Não podia ficar com o dinheiro, sem praticar um ato ilícito, e, naquele caso, doloroso ao seu coração porque era em dano de um amigo. Todo castelo levantado esboroou-se como se fosse de cartas. Bebeu a última gota de café, sem reparar que estava frio. Saiu, e só então reparou que era quase noite. Caminhou para casa. Parece que a necessidade ainda lhe deu uns dois empurrões, mas ele resistiu.

“Paciência, disse ele consigo; verei amanhã o que posso fazer”.

Chegando a casa, já ali achou o Gustavo, um pouco preocupado, e a própria D. Amélia o parecia também. Entrou rindo, e perguntou ao amigo se lhe faltava alguma coisa.

- Nada.

- Nada?

- Por quê?

- Mete a mão no bolso; não te falta nada?

- Falta-me a carteira, disse Gustavo sem meter a mão no bolso. Sabes se alguém a achou?

- Achei-a eu, disse Honório, entregando-lha.

Gustavo pegou dela precipitadamente, e olhou desconfiado para o amigo. Esse olhar foi para Honório como um golpe de estilete; depois de tanta luta com a necessidade, era um triste prêmio. Sorriu amargamente; e, como o outro lhe perguntasse onde a achara, deu-lhe as explicações precisas.

- Mas conheceste-a?

- Não; achei os teus bilhetes de visita.

Honório deu duas voltas, e foi mudar e *toilette* para o jantar. Então Gustavo sacou novamente a carteira, abriu-a, foi a um dos bolsos, tirou um dos bilhetinhos, que o outro não quis abrir nem ler, e estendeu-o a D. Amélia, que, ansiosa e trêmula, rasgou-o em trinta mil pedaços: era um bilhetinho de amor.

AVALIE VOCÊ MESMO – FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO PARA CONTO

Releia o conto “A carteira”, avaliando-a, levando em conta as questões da lista de constatação que segue abaixo. Observe se o texto contempla as questões da referida lista.

Critérios	O que observar	Adeq.	Apri.
Questões referentes à capacidade de ação	O texto é convidativo à leitura?		
	Atende ao objetivo do gênero: preencher momentos de lazer, transmitir valores e concepções de mundo de determinada sociedade?		
	No início do conto há uma indicação clara do título?		
Questões referentes à capacidade discursiva	A organização geral obedece à uma ordem narrativa?		
	A escolha da voz do narrador está adequada na história?		
	A escolha dos personagens está adequada na história?		
	A situação inicial da história tá clara no texto?		
	A complicação fica evidente no texto?		
	O clímax da história está claro?		
	O desfecho da história está claro? Ou seja, fica evidente como o personagem resolverá o problema na história?		
	O tempo em que as ações ocorrem no texto está evidente?		
	O uso das palavras ou expressões para marcar o tempo na história está adequado?		
	O espaço onde as ações ocorrem no texto fica claro		
	O uso de palavras ou expressões para marcar o espaço na história está adequado?		
	As ações ou o enredo estão claras no texto?		
	Há o predomínio do tipo de discurso, narração com 1ª ou 3ª pessoa do singular e/ou do plural?		
	O uso dos verbos em relação às ações de cada personagem, conforme os momentos que acontecem na história, está adequado ao gênero conto?		
	A descrição dos personagens é compreensível no texto? Ou seja, é possível entender suas características?		
A descrição dos lugares onde a história acontece é compreensível no texto? Ou seja, é possível entender suas características?			

Questões referentes à capacidade linguística discursiva	Os parágrafos estão bem articulados		
	As vozes do texto (narrador e personagens) se intercalam de forma organizada e bem marcada?		
	O autor busca um jeito próprio de reescrever a versão original de um conto?		
	O texto apresenta desvios quanto à norma culta: ortografia, concordância, pontuação ou acentuação?		
	A caligrafia está legível?		
	A estética do texto está padronizada (espaçamento dos parágrafos, sem rasuras)?		

Atividade 3 – Refação da produção inicial. Devolutiva do texto dos alunos para sua autoavaliação a partir da lista de constatação.

Objetivo.

1. Refletir sobre a organização e a escrita do conto produzido pelo aluno.

1. Releia o texto que você criou na produção inicial e responda as questões de sua Lista de Constatação. Após responder a lista sobre sua produção, verifique se você deve retirar, alterar ou acrescentar novas informações à sua história.

MÓDULO 3 – Revisão sobre o gênero conto

Atividade 1. Revisão sobre a organização textual do gênero conto – leitura de conto.

Objetivo:

1. Buscar estratégias para o desenvolvimento do gosto pela leitura do gênero conto.
2. Refletir sobre a importância do gênero literário para a formação para a vida
3. Trabalhar os elementos do contexto de produção e recepção do gênero conto, relacionando-os a algumas marcas de textualidade.
4. Trabalhar o plano textual global do conto
5. Rever a estrutura do gênero conto, os elementos contextuais, a organização da história e como ela pode ser escrita a partir do uso adequado dos componentes linguísticos para a construção de sentidos.

Leitura de conto: A feiticeira⁴

[25]⁵ Chegou a vez do velho Estevão, que falou assim:

- O tenente Antônio de Sousa era um desses moços que se gabam de não crer em nada, que zombam das coisas mais sérias e riem dos santos e dos milagres. Costumava dizer que isso de almas do outro mundo era uma grande mentira, que só os tolos temem os lobisomem e feiticeiras. Jurava ser capaz de dormir uma noite inteira dentro do cemitério, e até de passear às dez horas pela frente da casa do judeu, em sexta feira maior.

⁴ SOUSA, Inglês de. A feiticeira, In Contos amazônicos. (ver a obra)

⁵ Os números entre colchetes indicam as páginas do livro.

Eu não lhe podia ouvir tais leviandades em coisas medonhas e graves sem que o meu coração se apertasse, e um calafrio me corresse a espinha. Quando a gente se habitua a venerar os decretos da Providência, sob qualquer forma [26] que se manifestem, quando a gente chega à idade avançada em que a lição da experiência demonstra a verdade do que os avós viram e contaram, custa ouvir com paciência os sarcasmos com que os moços tentam ridicularizar as mais respeitáveis tradições, levados por uma vaidade tola, pelo desejo de parecerem espíritos fortes, como dizia o dr. Rebelo. Peço sempre a Deus que me livre de semelhante tentação. Acredito no que vejo e no que me contam pessoas fidedignas, por mais extraordinário que pareça. Sei que o poder do Criador é infinito e a arte do inimigo varia.

Mas o tenente Sousa pensava de modo contrário.

Apontava à lua com o dedo, deixava-se ficar deitado quando passava um enterro, não se benzia ouvindo o canto da mortalha, dormia sem camisa, ria-se do trovão! Alardeava o ardente desejo de encontrar um curupira, um lobisomem ou uma feiticeira. Ficava impassível vendo cair uma estrela e achava graça ao canto agoureiro do acauã, que tantas desgraças ocasiona. Enfim, ao encontrar um agouro, sorria e passava tranquilamente sem tirar da boca o seu cachimbo de verdadeira espuma do mar.

- Quereis saber uma coisa? Filho meu não frequentaria esses colégios e academias onde só se aprende o desrespeito da religião. Em Belém, parece que todas as crenças velhas vão pela água [27] abaixo. a tal civilização tem acabado com tudo com tudo o que tínhamos de bom. A mocidade imprudente e Leviana afasta-se dos princípios que os pais lhe inculcaram no berço, lisonjeando-se duma falsa ciência que nada explica, e a que, mais acertadamente, se chamaria charlatanismo. Os maus livros, os livros novos, cheios de mentiras, são devorados avidamente. As coisas sagradas, os mistérios são cobertos de motejos, e, em uma palavra, a mocidade hoje, como o tenente Sousa, proclama alto que não crê no diabo (salvo seja, que lá me escapou a palavra!), nem nos agouros, nem nas feiticeiras, nem nos milagres. É de se levantarem as mãos para os céus, pedindo a Deus que não nos confunda com tais ímpios!

O infeliz Antônio de Sousa, transviado por esses propagadores do mal, foi vítima de sua leviandade ainda não há muito tempo.

Tendo por falta de meios abandonado o estudo da medicina, veio Antônio de Sousa para a província em 1871 e conseguiu entrar como oficial do corpo de polícia. No ano seguinte, era promovido ao posto de tenente e nomeado delegado de Óbidos, onde antes nunca tivera vindo.

O seu gênio folgazão, a sua urbanidade e delicadeza para com todos, o seu respeito pela lei e pelo direito do cidadão faziam dele uma autoridade como poucas temos tido. Seria

um moço estimável a todos os respeitos, se não fora a desgraçada mania de duvidar de tudo, que [28] adquirira nas rodas de estudantes e de gazeteiros do Rio de Janeiro e do Pará.

Desde que lhe descobri esse lastimável defeito, previ que não acabaria bem. Ides ver como se realizaram as minhas previsões.

Em princípio de fevereiro de 1873, por ocasião do assassinato de João Torres, no Paranamiri de cima, Antônio de Sousa para ali partiu, em diligência policial. Realizada a prisão do criminoso, a convite do Ribeiro, que é o maior fazendeiro do Paranamiri, resolveu o tenente delegado Lá passar alguns dias, a fim de conhecer, disse ele, a vida íntima do lavrador da beira do rio.

Não vos descreverei o sítio do tenente Ribeiro, porque ninguém há em Óbidos que o não conheça, principalmente daquela grande demanda que ele venceu contra Miguel Faria, por causa das terras do Uricurizal.

Basta lembrar que todos os cacauais do Paranamiri comunicam entre si por uma vereda mal determinada, e que é fácil percorrer uma grande extensão do caminho, vindo de sítio em sítio até a costa fronteira à cidade.

Antônio de Sousa passava o tempo a visitar os sítios de cacau, conversando com os moradores, a quem ouvia casos extraordinários, ali sucedidos e zombando das crenças do povo. Como lhe falassem muitas vezes da Maria Mucoim, afamada feiticeira daqueles arredores, mostrava grande curiosidade de a conhecer. Um dia em que [29] caçava papagaios, com Ribeiro, contou o desejo que tinha de ver aquela célebre mulher, cujo nome causa o maior terror em todo o distrito.

O Ribeiro olhou para ele, admirado, e depois de uma pausa disse:

– Como? Não conhece a Maria Mucoim? Pois olhe, ali a tem.

E apontou para uma velha que, a pequena distância deles, apanhava galhos secos.

O tenente Sousa viu na Maria Mucoim uma velhinha magra, alquebrada, com uns olhos pequenos, de olhar sinistro, as maçãs do rosto muito salientes, a boca negra, que, quando se abria num sorriso horroroso, deixava ver um dente, um só! comprido e escuro. A cara cor de cobre, os cabelos amarelados presos ao alto da cabeça por um trepa-moleque de tartaruga tinham um aspecto medonho que não consigo descrever. A feiticeira trazia ao pescoço um cordão sujo, de onde pendiam numerosos bentinhas, falsos, já se vê, com que procurava enganar ao próximo, para ocultar a sua verdadeira natureza.

Quem não reconhece à primeira vista essas criaturas malditas que fazem pacto com o inimigo e vivem de suas sortes más, permitidas por Deus para castigo dos nossos pecados?

A Maria Mucoim, segundo dizem más línguas (que eu nada afirmo nem quero afirmar, [30] pois só desejo dizer a verdade para o bem-estar da minha alma), fora outrora caseira do defunto padre João, vigário de Óbidos. Depois que o reverendo foi dar contas a Deus do que fizera cá no mundo (e severas deviam ser, segundo se dizia), a tapuia retirou-se para o Paranamiri, onde, em vez de cogitar em purgar os seus grandes pecados, começou a exercer o hediondo ofício que sabeis, naturalmente pela certeza de já estar condenada em vida.

Quem nada pode esperar do céu, pede auxílio às profundas do inferno. E se isto digo, não por leviandade o menciono. Pessoas respeitáveis afirmaram-me ter visto a tapuia transformada em pata, quando é indubitável que a Mucoim jamais criou aves dessa espécie.

Mas o Antônio de Sousa é que não acreditava nessas toleimas. Por isso atreveu-se a caçoar da feiticeira:

– Então, tia velha, é certo que você tem pacto com o diabo?

(Lá me escapou a palavra maldita, mas foi para referir o caso tal como se passou. Deus me perdoe.)

A tapuia não respondeu, mas pôs-se a olhar para ele com aqueles olhos sem luz, que intimidam aos mais corajosos pescadores da beira do rio.

O rapaz insistiu, admirando o silêncio da velha. [31]

- É certo que você é feiticeira? O demônio da mulher continuou calada e levantando um feixe de lenha, pôs-se a caminhar com passos trôpegos.

O Sousa impacientou-se:

– Falas ou não falas, mulher do...?

Como moço de agora, o tenente gastava muito o nome do inimigo do gênero humano.

Os lábios da velha arregaçaram-se, deixando ver o único dente. Ela lançou ao rapaz um olhar longo, longo que parecia querer traspassar-lhe o coração. Olhar diabólico, olhar terrível, de que Nossa Senhora nos defenda, a mim e a todos os bons cristãos.

O riso murchou na boca de Antônio de Sousa. A gargalhada próxima a arrebentar ficou-lhe presa na garganta, e ele sentiu o sangue gelar-se-lhe nas veias. O seu olhar sarcástico e curioso submeteu-se à influência dos olhos da feiticeira. Quiçá pela primeira vez na vida soubesse então o que era medo.

Mas não se mostrou vencido, que de rija têmpera de incredulidade era ele. Começou a dirigir motejos de toda espécie à velha, que se retirava lentamente, curvada e trôpega, parando de vez em quando e voltando para o moço o olhar amortecido. Este, conseguindo afinal soltar o riso, dava gargalhadas nervosas que assustavam aos japiins e afugentavam as rolas das moitas do cacau. Louca e imprudente mocidade! [32]

Quando a Maria Mucoim desapareceu por detrás dos cacaueiros, o Ribeiro tornou o braço do hóspede e obrigou-o a voltar para a casa. No caminho ainda deram alguns tiros, mas de caça nem sinal, pois se em algum animal acertou o chumbo foi num dos melhores cães do Ribeiro. que ficou muito penalizado e viu logo que aquilo era agouro. O Ribeiro, apesar das ladroeiras que todos lhe atribuem, é homem crente e de bastante siso.

Quando chegaram à casa de vivenda, seriam seis horas da tarde. Ribeiro exprobu com brandura ao amigo o que fizera à feiticeira, mas o desgraçado rapaz riu-se, dizendo que iria no dia seguinte visitar a tapuia. Debalde o dono do sitio tentou dissuadi-lo de tão louco projeto, não o conseguiu.

Era de mais a mais esse dia uma sexta-feira. Antônio de Sousa, depois de ter passado toda a manhã muito agitado, armou-se de um terçado americano e abalou para o cacaual. A tarde estava feia. Nuvens cor de chumbo cobriam quase todo o céu. Um vento muito forte soprava do lado de cima, e o rio corria com velocidade, arrastando velhos troncos de cedro e periantãs enormes onde as jaçanãs soltavam pios de aflição. As aningas esguias curvavam-se sobre as ribanceiras. Os galhos secos estalavam e uma multidão de folhas despegava-se das árvores para voar ao sabor do vento. Os carneiros [33] aproximavam-se do abrigo, o gado mugia no curral, bandos de periquitos e de papagaios cruzavam-se nos ares em grande algazarra. De vez em quando, dentre as trêmulas aningas saía a voz solene do unicórnio. Procurando aninhar-se, as fétidas ciganas aumentavam com o grasnar corvino a grande agitação do rio, do campo e da floresta. Adiantavam os sapos dos atoleiros e as rãs dos capinzais o seu concerto noturno alternando o canto desenxabido. Tudo isso viu e ouviu o tenente Sousa do meio do terreiro, logo que transpôs a soleira da porta, mas convencerá a um espírito forte a precisão dos agouros que nos fornece a maternal e franca natureza? Antônio de Sousa internou-se resolutamente no cacaual. Passou sem parar nos sítios que lhe ficavam no caminho, e os cães de guarda, saindo-lhe ao encontro, não o conseguiram arrancar à profunda meditação em que caíra. Eram seis horas quando chegou à casa da Maria Mucoim, situada entre terras incultas nos confins dos cacauais da margem esquerda. E, segundo dizem, um sítio horrendo e bem próprio de quem o habita. Numa palhoça miserável, na narrativa de pessoas dignas de toda a consideração, se passavam as cenas estranhas que firmaram a reputação da antiga caseira do vigário. Já houve quem visse, ao clarão de um grande incêndio [34] que iluminava a tapera, a Maria Mucoim dançando sobre a cumeeira danças diabólicas, abraçada a um bode negro, coberto com um chapéu de três bicos, tal qual como ultimamente usava o defunto padre. Alguém, ao passar por ali a desoras, ouviu o triste piar do murucututu, ao passo que o sufocava um forte cheiro de enxofre. Alguns homens respeitáveis que por

acaso se acharam nos arredores da habitação maldita, depois de noite fechada, sentiram tremer a terra sob os seus pés e ouviram a feiticeira berrar como uma cabra. A casa, pequena e negra, compõe-se de duas peças separadas por uma meia parede, servindo de porta interior uma abertura redonda, tapada com um topé velho. A porta exterior é de japá, o teto de pindoba, gasta pelo tempo, os esteios e caibros estão cheios de casas de cupim e de cabas. Sousa encontrou a velha sentada à soleira da porta, com queixo metido nas mãos, os cotovelos apoiados nas coxas, com o olhar fito num bem-te-vi que cantava numa embaubeira. Sob a influência do olhar da velha, o passarinho começou a agitar-se e a dar gritinhos aflitivos. A feiticeira não parecia dar pela presença do moço que lhe bateu familiarmente no ombro: – Sou eu – disse. – Lembra-se de ontem? A velha não respondeu. Antônio de Sousa continuou depois de pequena pausa: [35] – Venho disposto a tirar a limpo as suas feitiçarias. Quero saber como foi que conseguiu enganar a toda esta vizinhança. Hei de conhecer os meios de que se serve. Maria Mucoim abaixou a cabeça, como para esconder um sorriso, e com voz trêmula e arrastada, respondeu: – Ora me deixe, branco. Vá-se embora, que é melhor. – Não saio daqui sem ver o que tem em casa. E o atrevido moço preparava-se para entrar na palhoça, quando a velha, erguendo-se de um jato, impediu-lhe a passagem. Aquele corpo, curvado de ordinário, ficou direito e hirto. Os pequenos olhos, outrora amortecidos, lançavam raios. Mas a voz continuou lenta e arrastada: – Não entre, branco, vá-se embora. Surpreso, o tenente Sousa estacou, mas logo, recuperando a calma, riu-se e penetrou na cabana. A feiticeira seguiu-o. Como nada visse o rapaz que lhe atraísse a atenção no primeiro compartimento. avançou para o segundo, separado daquele pela abertura redonda, tapada com um topé velho. Mas aí a resistência que a tapuia ofereceu à sua ousadia foi muito mais séria. Colocou-se de pé, crescida e tesa, à abertura da parede, e abriu os braços, para impedir-lhe com o corpo a indiscreta visita. Esgotados os meios brandos, Antônio de Sousa perdeu a cabeça [36], e, exasperado pelo sorriso horrendo da velha, pegou-a por um braço, e, usando toda a força do seu corpo robusto, arrancou-a dali e atirou-a ao meio da sala de entrada. A feiticeira foi bater com a fronte no chão, soltando gemidos lúgubres. Antônio arrancou a esteira que fechava a porta e penetrou no aposento, seguido da velha, de rastos, pronunciando palavras, dente negro num riso convulso e asqueroso. Era um quarto singular o quarto de dormir de Maria Mucoim. Ao fundo, uma rede rota e suja; a um canto, um montão de ossos humanos; pousada nos punhos da rede, uma coruja, branca como algodão, parecia dormir; e ao pé dela, um gato preto descansava numa cama de palhas de milho. Sobre um banco rústico, estavam várias painéis de forma estranha, e das traves do teto pendiam cumbucas rachadas, donde escorria um líquido vermelho parecendo sangue. Um enorme urubu, preso por uma embira ao esteio

central do quarto, tentava picar a um grande bode, preto e barbado, que passeava solto, como se fora o dono da casa. A entrada de Antônio de Sousa causou um movimento geral. O murucututu entreabriu os olhos, bateu as asas e soltou um pio lúgubre. O gato pulou para a rede, o bode recuou até ao fundo do quarto e arremeteu contra o visitante. Antônio, surpreendido pelo ataque, mal [37] teve tempo de desviar o corpo, e foi logo encostar-se à parede, pondo-se em defesa com o terçado que trouxera. Foi então que, animada por gestos misteriosos da velha, a bicharia toda avançou com uma fúria incrível. O gato correndo em roda do rapaz procurava morder, fugindo sempre ao terçado. O urubu, solto como por encanto da corda que o prendia, esvoaçava-lhe em torno da cabeça, querendo bicar-lhe os olhos. Parecia-lhe que se moviam os ossos humanos, amontoados a um canto, e que das cumbucas corria sangue vivo. Antônio começou a arrepender-se da imprudência que cometera. Mas era um valente moço, e o perigo lhe redobrava a coragem. Num lance certo, conseguiu ferir o bode no coração, ao mesmo tempo que dos lábios lhe saía inconscientemente uma invocação religiosa. – Jesus, Maria! O diabólico animal deu um berro formidável e foi recuando cair sem vida sobre um monte de ossos; ao mesmo tempo o gato estorceu-se em convulsões terríveis, e o urubu e a coruja fugiram pela porta aberta. A Mucoim, vendo o efeito daquelas palavras mágicas, soltou urros de fera e atirou-se contra o tenente, procurando arrancar-lhe os olhos com as aguçadas unhas. O moço agarrou-a pelos raros e amarelados cabelos e lançou-a contra o esteio central. Depois fugiu, sim, fugiu, [38] espavorido, aterrado. Ao transpor o limiar, um grito o obrigou a voltar cabeça. A Maria Mucoim, deitada com os peitos no chão e a cabeça erguida, cavava a terra com as unhas, arregaçava os lábios roxos e delgados, e fitava no rapaz aquele olhar sem luz, aquele olhar que parecia querer taquele olhar que parecia querer traspasar-lhe o coração. O tenente Sousa, como se tivesse atrás de si o inferno todo, pôs-se a correr pelos cacauais. Chovia a cântaros. Os medonhos trovões do Amazonas atroavam os ares; de minuto em minuto relâmpagos rasgavam o céu. O rapaz corria. Os galhos úmidos das árvores batiam-lhe no rosto. Os seus pés enterravam-se nas folhas molhadas que tapetavam o solo. De quando em quando, ouvia o ruído da queda das árvores feridas pelo raio ou derrubadas pelo vento, e cada vez mais perto o uivo de uma onça faminta. A noite era escura. Só o guiava a luz intermitente dos relâmpagos. Ora batia com a cabeça em algum tronco de árvore, ora os cipós amarravam-lhe as pernas, impedindolhe os passos. Mas ele ia prosseguindo sem olhar para trás, porque temia encontrar o olhar da feiticeira, e estava certo de que o seguia uma legião de seres misteriosos e horrendos. Quando chegou ao sítio do Ribeiro, molhado, roto, sem chapéu e sem sapatos, todos dormiam na casa. Foi direto à porta do seu quarto, que dava para a varanda, empurrou-a, entrou, e [39] atirou-se ao fundo da rede,

sem ânimo de mudar de roupa. O desgraçado ardia em febre. Esteve muito tempo de olhos abertos, mas em tal prostração que nem pensava, nem se movia. De repente, ouviu um leve ruído por baixo da rede e despertou da espécie de letargo em que caíra. Pôs um pé fora, procurando o chão, mas sentiu uma umidade. Olhou e viu que o quarto estava alagado. Levantou-se apressado. A água vinha enchendo o quarto, forçando a porta. Assustado, correu para fora. Um grito chegou-lhe aos ouvidos: – A cheia! Um espetáculo assombroso ofereceu-se-lhe à vista. O Paranamiri transbordava. O sítio do Ribeiro estava completamente inundado, e a casa começava a sê-lo. Os cacauais, os aningais, as laranjeiras iam pouco a pouco mergulhando. Bois, carneiros e cavalos boiavam ao acaso, e a cheia crescia sempre. A água não tardou em dar-lhe pelos peitos. O delegado quis correr, mas foi obrigado a nadar. A casa inundada parecia deserta, só se ouviam o ruído das águas e, ao longe, aquela voz: – A cheia! Onde estariam o tenente Ribeiro e a família? Mortos? Teriam fugido, abandonando o hóspede à sua infeliz sorte? Onde salvar-se, se as águas cresciam sempre, e o delegado já começava a sentir-se cansado de nadar. Nadava, [40] nadava. As forças começavam a abandoná-lo, os braços recusavam-se ao serviço, cãimbras agudas lhe invadiam os pés e as pernas. Onde e como salvar-se? De súbito viu aproximar-se uma luzinha e logo uma canoa, dentro da qual lhe pareceu estar o tenente Ribeiro. Pelo menos era dele a voz que o chamava. – Socorro! – gritou desesperado o Antônio de Sousa, e, juntando as forças num violento esforço, nadou para a montaria, salvação única que lhe restava, no doloroso transe. Mas não era o tenente Ribeiro o tripulante da canoa. Acorçada à proa da montaria, a Maria Mucoim fitava-o com os olhos amortecidos, e aquele olhar sem luz, que lhe queria traspassar o coração... Uma gargalhada nervosa do dr. Silveira interrompeu o velho Estêvão neste ponto da sua narrativa.

Estudo do texto

1 – Entendendo os elementos contextuais

- a) Quem é o autor do texto?
- b) Quando o texto foi publicado?
- c) Para quem você acha que o texto foi escrito?
- d) Que outras pessoas poderiam ler um texto como este?
- e) Para que você acha que esse texto foi escrito? Qual é o objetivo do texto?
- f) Onde este texto foi publicado?

2– Entendendo a organização da história.

- 1) Após a leitura do texto, responda as questões a baixo:
 - a) Quantos parágrafos há no texto?
 - b) Em quantos e quais elementos a história se divide? Qual seria a situação inicial da história?
 - c) Onde está a complicação ou o conflito gerador na história?

- d) Quando ocorre o clímax?
- e) Como acontece o desfecho da história?
- f) Quais são os personagens da história?
- g) Quem conta a história? Como podemos perceber isto?
- h) Que tipo de narrador temos nesta história?
- i) Onde a história aconteceu?
- j) Quando a história acontece?
- k) Que palavras mostram o tempo em que acontece a história?

2) Relacione os parágrafos de acordo com cada informação.

- a) Sei que o poder do Criador é infinito e a arte do inimigo varia. () Parágrafo 16
- b) A tal civilização tem acabado com tudo que tínhamos de bom. () Parágrafo 23
- c) – Como não conhece a Maria Mucoim, pois olhe, ali a tem. () Parágrafo 3
- d) – Então, tia, velha, é certo que você tem pacto com o diabo? () Parágrafo 73
- e) Mas não era o tenente Ribeiro o tripulante da canoa. () Parágrafo 6

3) Geralmente os personagens são caracterizados nas histórias. Identifique no texto as palavras ou expressões que mostram as características dos personagens.

Personagem	Características
O narrador (Estevão) (1ª pessoa do singular eu)	
Tenente Sousa (3ª pessoa do singular, ele)	
Ribeiro (3ª pessoa do singular, ele)	
Maria Mucoim (3ª pessoa do singular, ele)	

4) As expressões em destaque nas frases indicam tempo ou espaço?

1 – Organizadores temporais

2 – Organizadores espaciais

- a) () **quando** a gente se habitua a venerar os decretos da Providencia, (...).
- b) () **em Belém**, todas as crenças velhas vão pela água abaixo.
- c) () a mocidade **hoje**, como o tenente Sousa, (...).
- d) () no **ano seguinte**, era promovido ao posto de tenente e nomeado delegado de Óbidos, onde antes nunca tivera vindo.
- e) () em **princípio de fevereiro de 1873**, por ocasião do assassinato de João Torres, no Paranamiri, (...)
- f) () como? Não conhece a Maria Mucoim? Pois olhe, **ali** a tem.

g) () (...) com aqueles olhos sem luz, que intimidam aos mais corajosos pescadores da **beira do rio**.

5) Quais outras palavras fazem uma referência aos personagens?

Personagem	Outros termos
O narrador (Estevão)	
Tenente Sousa	
Ribeiro	
Maria Mucoim	

6) Vamos identificar quais os tempos verbais que aparecem na história para melhor entendermos em que tempo ela é contada. Identifique no texto e copie abaixo os verbos que pertencem a cada tempo diferente.

Tempo presente	Tempo passado	Outros

7) Em toda narrativa, identificamos quatro grandes estágios: situação inicial, complicação, clímax e desfecho. Leia, no quadro abaixo, as partes que compõem a narrativa do texto “A feiticeira”. A seguir, associe a primeira coluna à segunda, de forma a exemplificar cada parte da narrativa.

A	Situação inicial- o narrador explica algumas circunstâncias da história. Apresenta a época, o local eos personagens que participam da narrativa.
B	Complicação – fase em que se inicia o conflito entre os personagens.
C	Clímax – momento de maior tensão, estágio em que o conflito entre os personagens centrais chega a um ponto em que não é mais possível adiar o desfecho.
D	Desfecho – solução de um ou mais conflitos apresentados na narrativa.

	- Então, tia velha, é certo que você tem pacto com o diabo?
	Em princípio de fevereiro de 1873, por ocasião do assassinato de João Torres, no Paranamiri de cima, Antônio de Sousa para ali partiu, em diligência policial.
	Antônio arrancou a esteira que fechava a porta e penetrou no aposento, seguida da velha de rastos, pronunciando palavras, dente negro num riso convulso e asqueroso.
	O tenente Antônio Sousa era um desses moços, que se gabam de não crer em nada, que zombam das coisas mais sérias e riem dos santos e dos milagres.
	A entrada de Antônio de Sousa causou um movimento geral.
	Mas não era o tenente Ribeiro o tripulante da canoa. Acocorada à proa da montaria, a Maria Mucoim fitava-o com os olhos amortecidos (...)
	O tenente Sousa, como se tivesse atrás de si o inferno todo, pôs-se a correr pelos cacauais

Atividade 2 – Reescrita do conto

Objetivo:

1. Reescrever o conto tendo como base a lista de constatação e as atividades do módulo trabalhado.
2. Aprimorar a organização e a escrita do conto

Atividade 3 – Avaliação da reescrita

Objetivo:

1. Observar os avanços dos alunos quanto ao domínio do funcionamento da linguagem na produção escrita, com base na lista de constatação.
2. Conduzir o processo de reescrita para a produção final

MÓDULO 4 – Criação do blog (não aconteceu ainda, embora os textos estejam prontos).

Atividade 1 – Criação do blog da turma

Objetivo:

1. Conduzir o trabalho de criação do blog

MÓDULO 5 – Produção Final

Atividade 1- Reescrita da produção final do conto

Objetivo:

1. Verificar o que deve retirar, alterar ou acrescentar à sua história, com vista a produção final do conto
2. Publicar a produção final no blog da turma.

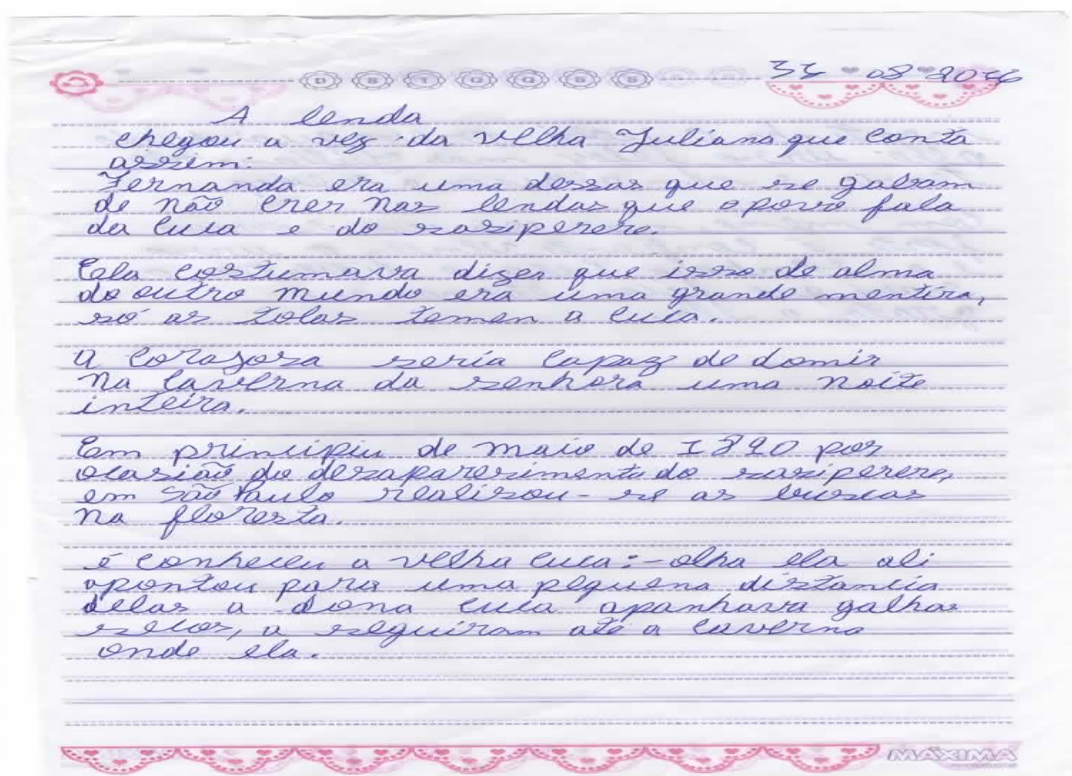
ANEXOS 2

esperá com ténua a sua vida. e continuou a
 encontrar uma solução para o seu dilema
 conseguindo emprego aos velhos
 conseguiu um emprego logo e ela
 ficou e continuou a sua vida.

Tem algumas passagens em seu texto
 que não consigo compreender; ~~na~~ na parte do
 desenrolamento de sua história, acho um pouco
 confuso, mas está claro para quem for ler seu
 texto, de quem era a bolsa perdida e o que levou a
 personagem deduzir que estava sendo traída pelo
 marido. Outra coisa, tem muitas palavras que
 precisam ser escritas da maneira correta: Pessoa que
 podemos melhorar.

de

Segunda versão



Produção final

A lenda

Chegou a vez da velha Juliana que conta assim:

Fernanda era uma dessas que se gabam de não crer nas lendas que o povo fala da Cuca e do Saci-Pererê. Ela costumava dizer que isso de alma do outro mundo era uma grande mentira, só os tolos temiam a Cuca. A corajosa seria capaz de dormir na caverna da senhora uma noite inteira.

Em princípio de maio de 1890 por ocasião do desaparecimento do Saci-Pererê em São Paulo, realizou-se as buscas na floresta. Dentre os amigos de Fernanda que ajudavam procurar pelo Saci, Carlos reconheceu a velha Cuca:

- Olha ela ali, apontou para uma pequena distância deles, a dona Cuca apanhava galhos secos. Eles a seguiram até a caverna onde ela mantinha o saci preso guardado pelo urso feroz, mas Juliana não temia e nem abaixou a cabeça. Com medo, mas com um sorriso forte e confiante, venceu o urso e a senhora Cuca; e libertou o saci que ficou eternamente grato a ela.

Aluno 2 - Produção inicial

DOM SEG TER ~~QUA~~ QUI SEX SÁB

/ /

Escola: municipal de Ensino Fundamental

maria Fernandes de medeiros Alves

Secretora: Lucimeusa Barbalho

Supervisor pedagógico: Frazmeide

Prof: Ana cristina

Data: 22/03/2016 Turma: 4º Etapa "A"

Aluno: _____

Produção inicial (Parte I)

1- Com base no conto de Machado de Assis "o Conto" produza um texto escrito com temas que envolvam honestidade solidariedade lealdade não esqueça de apresentar no seu texto os elementos básicos de um gênero narrativo "o conto"

Em 1994 - Eu ^{estava} já morando no bairro do bel dom esta andando e de repente a vista no chão uma carteira de dinheiro - meu nome João um cara muito estudado. mais que penso, a verdade é que ia mal. Não podia ficar com dinheiro sem praticar um ato ilícito e, naquele esse doloroso a sua carteira um dia mulher foi achado dando muito beijos a filha, crianças de quatro anos e viu lhe os olhos malhadores ficou espantoso e perguntou lhe o que era. Amor João teve pena de não ser nos empregos mas

X X

DOM SEG TER QUA QUI SEX SAB

Porque não havia de cur neles e voltava ao dinheiro Comigo escreva com calma ferocidade - de mas que talento de crueldade mas não ficou simplesmente com a estereótipo, no dia seguinte lá estava eu a porta de sua casa com certeza tentando para curir sem a pter que arrependimento sensivelmente.

4, indignante mas consegui compreender nada do seu texto. Você misturou contextos e histórias, vamos precisar reunir isso.

Segunda versão

PLAYBOY

serie: 4 etopa = A

30/08/16

21

Texto: Conto da Amozonas

Antonio de Sousa veio para Amozonas no século XIX. Era um desses moços que se galeiam de nações, enxada que o falam the ledos e crusa mitos de Idrisomen em feteceiro mas coisa mendozinhos. Logo foi ser o temente Patência em 1871 e conseguiu entrar como oficial do corpo de Polícia como Delegado da cidade de Ólidos em 1873.

O tementi foi ao Paramoniri na ocasião do Marinate de São Torres em diligência. Policial António Sousa passava o tempo ao visitar o sítio de cacau, comersando com os moradores, com lhes escrita papogaios, com Pulcino, o seu amigo o tementi Sousa ao ver maria mucain the foi um série de Perguntas. Ela não responde o delegado ficou com muita raiva, começou a ofender a feteceiro, insultando de todos nomes: Velha malditor O mulher demônio.

Muito decidido a desmascarar a Velha em uma tarde de sexta-feira António de Sousa saiu atraiz da casa de maria mucain. Ele passa por vários colistóculos mas encontrou a casa da feteceiro e partiu para dentro na casa. Ele conseguiu entrar e lá ver esses humores, virulhem brate, saiu até o fundo do quarto o visitante António Sousa começou ser surpreendido a sua imprudência que cometil. Ele arrependido de ~~ver~~ Teresa e maria.

Quando conseguiu libertar da qual terer fugiu para a fazenda São Estorvo alggada. Então nada via nada via. As forças começaram a abidona-lo uma luz e logo uma canoa dentro pareceu e o tementi Pulcino que menos era voz dele - Sacorro gritou desesperado António, fentendo os forças, mas não era tementi Pulcino o tripulante. Acelerada a lida da montaria o maria mucain fito va com os olhos amorticidos e aquele dha sem luz que the queria traposso.



Produção final

Conto da Amazônia

Antônio de Sousa Veio para a Amazônia no século XIX. Era um desses moços que se gabam de não crer em nada que o falam sobre lendas, crenças, mitos de lobisomem, feiticeira e coisa medonha. Logo veio a ser o tenente da província em 1871 e conseguiu entrar como oficial do corpo de polícia como Delegado da cidade de Óbidos em 1873.

O tenente foi ao Paranamiri, na ocasião do assassinato de João Torres em diligencia policial. Antônio passava o tempo a visitar o sítio de cacau conversando com os moradores, quando caçava papagaio com o Ribeiro, seu amigo. O tenente Sousa ao ver Maria Mucoim, a feiticeira, muito afamada e temida pelos residentes daquela área, lhe faz um série de perguntas. Ela não responde. O Delegado ficou com muita raiva e começou a ofender a feiticeira, insultando de todos nomes: velha maldita, mulher demônio...

Muito decidido a desmascarar a velha, em uma tarde de sexta feira, Antônio de Sousa saiu atrás da casa de Maria Mucoim. Ele passou por vários obstáculos, mas encontrou a casa da feiticeira e partiu para entrar na casa. O moço conseguiu entrar e lá ao ver ossos humanos, urubu e um bode, recuou até o fundo do quarto. O visitante Antonio de Sousa começou a ser surpreendido. Da imprudência que cometeu, ele logo se arrependeu.

Quando conseguiu se libertar daquele terror, fugiu para a fazenda. Lá estava alagada. Então começou a nadar. Nadou, nadou. As forças começaram a abandoná-lo. De longe, ele avistou uma luz e logo uma canoa, dentro pareceu o tenente Ribeiro, pelo menos era a voz dele.

-Socorro! Gritou desesperado. Antonio, juntando forças, chegou a canoa, mas não era o tenente Ribeiro o tripulante. Acocorada à proa da montaria a Maria Mucoim fitava com os olhos amortecidos, aquele olhar sem luz que lhe queria transpassar-lhe o coração.

Aluno 3 = Produção inicial

DOM	SÉG	<input checked="" type="checkbox"/>	QUA	QUI	SEX	SÁB	22/03/16
Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Bernardes de Medeiros Alves							
Diretora: Lucineusa Barbalho							
Supervisoras Pedagógicas: Luceneide							
Profª Ana Cristina de Araújo Negrão							
Data: 22/03/2016 Turma: 4ª Classe "A"							
Produção inicial (Parte I)							
1- Com base no conto de Machado de Assis "A carteira" produza um texto escrito com temas essenciais: honestidade, lealdade, solidiedade. Não esqueça de apresentar no seu texto os elementos básicos de um gênero narrativo "o conto"							
A mala							
Em um certo dia Marcos Oliveira recebeu a grande notícia que finalmente iria receber os lucros anuais de sua empresa. Ele estava tão contente, pois tinha muitos planos para esse dinheiro, então logo tratou de se arrumar e ir ao banco. Chegando ao banco foi logo esperar na fila da caixa para receber o valor, e assim ele o fez, ficou esperando e esperando. A cada minuto que se passava ele ficava mais impaciente e ansioso, logo então chegou a sua vez, e sem pensar demais ele disse ao caixa: - Por favor poderia sacar 500.000 reais e prontamente o caixa atendeu seu pedido e entregou uma mala preta com o valor pedido por Marcos Oliveira.							
Com muita cautela ele se retirou do banco e foi para-							

22/03/16

DOM SEG QUA QUI SEX SÁB

uma livraria, um de seus maiores prazeres era ler um bom livro, e os autores que ele mais gostava e admirava eram Machado de Assis e Clarice Lispector, depois de algumas horas na livraria ele recebe uma chamada urgente, era sua querida mãe doente, as notícias não eram boas, prontamente saiu desesperado para o hospital onde sua mãe estava internada, ao chegar ao hospital ele recebe a pior notícia que poderia ter naquele dia, sua querida mãe estava a leitar da morte, e a única forma que ela tinha de viver, era uma cirurgia mas que o plano de saúde da sua pobre mãezinha não cobria.

Os médicos então falaram que o valor da cirurgia ficaria em 500.000 mil reais, e por um momento Marcos sentiu o calor da esperança encher seu peito, pois ele tinha o valor pedido pelos médicos, mas espere caro leitor, Marcos esqueceu algo, ele estava sem sua maleta, ele desesperado foi correndo para a livraria onde tinha esquecido a sua preciosa maleta, mas para a tristeza de Marcos ele não já estava mais lá, então ele saiu perguntando a todos que passassem na rua se tinham visto alguém com uma maleta inconfundível preta com detalhes de ouro, mas todos respondiam que não, e Marcos já estava sem tempo pois sua mãe piorava cada vez mais, então sem esperança ele se sentou em um banco em uma famosa praça de São Paulo, e fez uma coisa que nunca tinha feito, acendeu um cigarro e chorou, pouco antes de terminar seu cigarro ele recebeu uma ligação, era uma senhora muito amiga de sua mãe, ela se chamava dona Maria, e então

DOM SEG QUA QUI SEX SÁB

22/03/10

ela diz para Marcos se atalmar, pois ela já tinha levado a mala para o hospital e dado o dinheiro aos médicos para realizar a cirurgia, então Marcos chorou de felicidade e agradeceu a Dona Maria por sua grande honestidade e lealdade, pois ela tinha ouvido toda a conversa de Marcos com sua mãe, e não poderia e não quis que a história tivesse um final triste.

sua história está muito bem organizada, foi possível fazer uma leitura tranquila. Contudo, tanto preciso destacar alguns detalhes que precisam ser revisados:

No final, não ficou muito claro ao leitor, como a personagem Maria encontrou a mala e descobriu que era do personagem Marcos? Quero que pense sobre isso;

A pontuação é uma das coisas que precisa ser revisada.

O nome do personagem Marcos Oliveira, precisa ser inserido todo, ou seja, completo ou ser o primeiro nome. Nós podemos abreviar o último nome de acordo com a norma da gramática padrão.

Segunda versão

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MARIA FERNADES DE MEDEIROS ALVES
 DIRETOR (A): JUCINEUSA BARBALHO
 SUPERVISOR PEDAGÓGICO (A): VANDILSA
 PROFESSOR (A): ANA CRISTINA DE ARAUJO NEGRAO TURMA: 4ª ETAPA "A" DATA 22/08/2016
 ALUNO (A): _____ Nº 29

REESCRIT.

1. Após a análise feita a partir da ficha de autoavaliação na produção inicial do conto "A carteira" de Machado de Assis e no estudo realizado do conto "A feiticeira" de Inglês de Sousa, faça a reescrita de um dos contos supracitados, considerando todas as observações e análises feitas sobre os referidos contos.

A Feiticeira

Uma das crenças mais populares do Brasil é a do lobisomem. Alguns acreditam que seja um indivíduo amaldiçoado pelo pai ou pelos padrinhos. Outros acham que é o sétimo filho de um casal. Geralmente, é um homem magro e muito pálido. Não tendo sangue, está condenado a morrer se não encontrar um jeito de ficar corado. Vai, então, sexta-feira, à meia-noite, a uma encruzilhada, onde tira a roupa e vira pelo avesso. Depois, dá sete nós em qualquer parte da roupa, deita-se, em seguida, no chão, e roda, da esquerda para a direita, como um animal. Vira então lobo, seu corpo fica coberto de pelos compridos, as orelhas crescem, a cara toma a forma de um morcego, as unhas aumentam e viram garras. Corre com os joelhos e cotovelos, os quais, pela manhã, estão ensanguentados. Logo que se transforma em lobo o lobisomem sai à procura de sangue para beber. Cachorro novo, bacurinho e criança de peito são os preferidos pela pureza do seu sangue. Mas, na falta destes, o homem também serve. Por isso, as pessoas adultas são atacadas pelo monstro. Então logo que o tenente Antônio de Souza subiu na canoa, Maria Mucum lançou o terrível feitiço de lobisomem, então o pobre tenente Souza se tornou uma terrível criatura, a força da maré começou a avistar a barca em direção a terra firme, quando a canoa chegou a terra firme, a feroz criatura saiu a caça de sua primeira vítima, infelizmente encontrou um bode de colo, sem pensar duas vezes a criatura saiu em disparada em direção a casa de uma pobre senhora, mãe de 2 filhos recém nascidos, para a criatura foi fácil encontrar sua vítima pois seu olfato era sobrenatural, chegando na casa da senhora a criatura arrembrou a porta foi direto ao fundo das fibras, a senhora desesperada tentou lutar com a criatura feroz mas foi terrivelmente pelas suas garras, sem esperança para as duas crianças é que então o tenente rubro que observa e segue a Maria Mucum e o lobisomem, então sacou sua arma e carregada com bala de prata e atirou no lobisomem que já não era mais seu amigo o tenente Antônio de Souza, eis que então rubro se virou e atira na colega da Maria Mucum, e é então que o terror de Maria Mucum chega ao fim.

Produção final

A Feiticeira

Hoje iremos terminar de contar tudo sobre o grande conto “A feiticeira” de Inglês de Sousa, e como o Tenente Sousa aprendeu nunca mais debochar das crendices dos povos espalhados pelo Brasil.

Uma das crendices mais populares do Brasil é a do lobisomem. Alguns acreditam que seja um indivíduo amaldiçoado pelos pais ou pelos padrinhos. Outros acham que é o sétimo filho de um casal. Geralmente, é um homem magro e muito pálido. Não tendo sangue, está condenado a morrer se não encontrar um jeito de ficar corado. Vai, então, sexta-feira, à meia noite, a uma encruzilhada, onde tira a roupa e vira pelo avesso. Depois, dá sete nós em qualquer parte da roupa. Deita-se, em seguida, no chão, e roda, da esquerda para a direita, como um animal.

Vira então bicho. Seu corpo fica coberto de pelos compridos, as orelhas crescem, a cara toma a forma de um morcego, as unhas aumentam e viram garras. Corre com os joelhos e cotovelos, os quais, pela manhã, estão ensanguentados. Logo que se transforma em bicho, o lobisomem sai á procura de sangue para beber. Cachorro novo, bacorinho e criança de peito são os preferidos pela pureza do seu sangue, mas, na falta destes, o homem também serve. Por isso, as pessoas adultas são atacadas pelo monstro.

Então logo que o tenente Antônio se Souza subiu na canoa, Maria Mucoim lançou o terrível feitiço do lobisomem, com isso o pobre tenente se tornou essa horrível criatura; a força da maré começou a arrastar o barco em direção a terra firme, quando a canoa chegou a terra, a feroz criatura saiu a caça de sua primeira vitima. Infelizmente encontrou um bebê de colo, sem pensar duas vezes a criatura saiu em disparada em direção a casa de uma pobre senhora, mãe de 2 filhos recém nascido. Para a criatura foi fácil encontrar sua vitima, pois seu olfato era sobrenatural; chegando à casa da senhora, a criatura arrombou a porta foi direto ao berço das filhas, a senhora desesperada tentou lutar com a criatura feroz, mas foi terrivelmente machucada pelas garras da fera. Já sem esperança para as duas crianças, eis que então o tenente Ribeiro, que observava todo o horror, decidiu seguir Maria Mucuim e o lobisomem, para por um fim naquele terror, então sacou sua arma e carregada com bala de prata, atirou no lobisomem, que já não era mais seu amigo o tenente Antônio de Souza, depois se vira e atira na cabeça da Maria Mucoim, e é então que o terror da feiticeira chega ao fim.

Aluno 4 - Produção inicial


A doce história de John Smith

John morava com seu pai. Numa cidade pequena ao sul do Canadá John era filho único já que sua mãe havia falecido quando ele ainda era bebê. Ele foi criado pelo seu pai, Robert e sua madrastra Megan. O pai de John conheceu Megan logo depois da morte de sua mãe e por esse motivo John não gosta de Megan e como se ele não gostasse que ninguém ocupasse o lugar da mãe dele.

Megan era antipática, fazia de tudo para chatear John e não deixava ele ter amigos e nem sair de casa, só ia para a escola e da escola voltava para casa. Mais o pai de John não via nada disso, pois parecia estar feliz por ela, fazia todas as coisas certas e esquecia do filho. Muitas das vezes. Como isso não bastava ela tinha um filho mais e trouxe Kai para morar com eles. Kai era calmo não tinha amigos, então era fácil conviver com Kai. Eles passaram a estudar na mesma escola então eles iam juntos para a escola.

Um dia quando John ia para escola perdeu o ônibus, então ele teve que ir a pé para escola. Foi aí que no meio do caminho ele conheceu sua amiga Alice e para ele tudo foi ficando muito divertido, já que ele não tinha amigos. Então todos os dias ele pegava o ônibus de propósito, só para se encontrar com Alice.

Mas quando sua madrastra descobriu ficou muito chateado com ele e não deixou mais ele ver a Alice.



DOM SEG QUA QUI SEX SÁB

22/03/10

ela diz para Marcos se atalmar, pois ela já tinha levado a mala para o hospital e dado o dinheiro aos médicos para realizar a cirurgia, então Marcos chorou de felicidade e agradeceu a Dona Maria por sua grande honestidade e lealdade, pois ela tinha ouvido toda a conversa de Marcos com sua mãe, e não poderia e não quis que a história tivesse um final triste.

sua história está muito bem organizada, foi possível fazer uma leitura tranquila. Contudo, tanto preciso destacar alguns detalhes que precisam ser revisados:

No final, não ficou muito claro ao leitor, como a personagem Maria encontrou a mala e descobriu que era do personagem Marcos? Quero que pense sobre isso;

A pontuação é uma das coisas que precisa ser revisada.

O nome do personagem Marcos Oliveira, precisa ser inserido todo, ou seja, completo ou só o primeiro nome. Nós podemos abreviar o último nome de acordo com a norma da gramática padrão.

Segunda versão

A Feticheira

Chegou a minha vez de falar assim:
 O Tenente Antonio de Sousa era uma pessoa muito
 incredula não acreditava em nada sobrenatural ou em superstições
 não acreditava de forma alguma e quando alguém falava algo
 que tinha visto, ele zombava e dizia que só os tolos acreditavam
 nisso. Como era um Tenente muito respeitado e um ano depois
 foi promovido ao cargo de delegado de Obidos.

Antonio de Sousa teve que ir a Paranambi de cima para
 poder investigar as causas do assassinato de João Torres. Não
 demorou muito para ele prender o assassino. Um amigo, um
 grande fazendeiro Ribeiro convidou Antonio para passar
 alguns dias. Ele ficou por lá e dedicava o seu tempo a
 visitar todos os sítios de Cacau. Conversando com as pessoas
 que moravam ali e toda vez que ouvia alguns casos extraordinários,
 zombava de todos, sempre.

Antonio de Sousa não acreditava na feticheira e usava caçapa
 da velha. No dia que a conheceu perguntou para ela se era uma
 feticheira e se tinha um pacto com o diabo. Ela não respondeu
 nada só olhou para ele com um olhar que não tinha luz alguma
 mas ele não desistiu e continuou mesmo com a ausência da velha.

Como Antonio era um incrédulo não ligou muito para isso,
 então logo a Velha começou a andar e de Vagar foi desaparecendo.
 pelos cacaveiros Ribeiro obrigou Antonio a voltar para casa pois
 ficou com a solidão de Antonio com a Velha. Mas o tempo viu
 e disse que no dia seguinte iria casa de Maria Mucim.

O dono do sítio até tentou fazer o mudar de ideia,
 mas não conseguiu. Era uma sexta-feira e o moço



pegou seu tereado e foi até a casa da feiticeira viu também que uma forte chuva estava por vir nos dias da tarde chegou a casa de Maria Mucim.

Quando chegou viu a dentada, o homem não perdeu tempo e começou a insultar a velha a mulher não falou nada Antonio já quis entrar em casa. Ela pediu para que o rapaz não entrasse e que fosse embora e deixasse a paz. Em questão de segundos Antonio não perdeu tempo e entrou na casa de Maria. A mulher foi logo ficar na frente da porta para impedir que o rapaz entrasse, mas não adiantou nada o tenente empurrou a pobre feiticeira e entrou mesmo assim logo que entrou Antonio viu de cara ossos humanos um gato preto uma coruja um bode preto e um urubu preso nos animais não ficaram muito feliz com a visita de Antonio começaram a atacar o tenente mal podia se defender uma hora se vendo pelas agônias suas únicas palavras foram

- Jesus Maria e todos os bixos se afastaram dele. O delegado saiu correndo em direção a fazenda de Ribeiro chovia muito trovejava, sem voltar para trás. Quando chegou a casa de Ribeiro todos já tinham ido embora pois já tinham a cheia quando ele saiu do seu quarto já está tudo abagado de longe ouviu uma voz que disse

- A cheia Antonio começou a rir já estava cansado quando de longe viu uma luz e uma canoa pediu socorro achando ser seu amigo Ribeiro quando subiu na canoa. É quem estava lá Maria Mucim

que arrastou seu olho e o jogou para fora da canoa e o tenente foi comido por um jacaré.

Produção final

A FEITICEIRA

Chegou a minha vez de falar assim:

O Tenente Antônio de Sousa era uma pessoa muito incrédula. Não acreditava em nada sobrenatural ou em superstições. Não acreditava de forma alguma, e quando alguém falava algo que tinha visto, Ele zombava e dizia que só os tolos acreditavam nisso. Como era um Tenente muito respeitado, um ano depois foi promovido ao cargo de delegado de Óbidos.

Antônio de Sousa teve que ir a Paranamiri de cima para poder investigar as causas do assassinato de João Torres. Não demorou muito para ele prender o assassino. Um amigo, o grande fazendeiro Ribeiro convidou Antônio para passar alguns dias naquela região. Ele ficou por lá e dedicava seu o seu tempo a visitar todos os sítios de cacau. Conversando com as pessoas que moravam ali, toda vez que ouvia alguns casos extraordinários, zombava de todos, sempre.

Antônio de Sousa não acreditava na feiticeira e só caçoava da velha. No dia que a conheceu perguntou para ela se era uma feiticeira e se tinha um pacto com o diabo. Ela não respondeu nada, só olhou para ele com um olhar que não tinha luz alguma, mas ele não desistiu e continuou, mesmo com o silêncio da velha.

Como Antônio era um incrédulo não ligou muito para isso, então logo a velha começou a andar e devagar foi desaparecendo pelos cacauzeiros. Ribeiro obrigou Antônio a voltar para casa, pois ficou com raiva da atitude do amigo com a velha, mas o moço riu e disse que no dia seguinte iria à casa da Maria Mucoim. O dono do sítio até tentou fazê-lo mudar de ideia, mas não conseguiu.

Era uma sexta feira e o moço pegou seu terçado e foi até a casa da feiticeira. Uma forte chuva estava por vir. Às seis horas da tarde chegou à casa de Maria Mucoim.

Quando chegou viu-a sentada, o homem não perdeu tempo e começou a insultar a velha. A mulher não falou nada. Antônio já quis entra em sua casa. Ela pediu para que o moço não entrasse, que fosse embora e deixasse-a em paz. Em questão de segundo, Antônio não perdeu tempo e entrou na casa de Maria. A mulher foi logo ficar na frente da porta para impedi que o rapaz entrasse, mas não adiantou nada. O Tenente empurrou a pobre feiticeira e entrou mesmo assim. Logo que entrou Antônio viu de cara ossos humanos, um gato preto, uma coruja, um bode preto e um urubu preso. Os animais não ficaram muito felizes com a visita de Antônio, começaram a atacá-lo. O Tenente mal podia se defender e uma hora se vendo pela agonia suas únicas palavras foram:

- Jesus! Maria! E todos os bichos se afastaram dele. O delegado saiu correndo, sem olhar para trás, em direção à fazenda de Ribeiro. Chovia muito. Trovejava. Quando chegou a casa do fazendeiro, todos já tinham ido embora, pois já temiam a cheia. Ao entrar em seu quarto, não demorou muito para ele ficar todo alagado e longe ouviu uma voz que dizia:

- A cheia! Antônio começou nadar, já estava cansado, quando de longe viu uma luz e uma canoa. Pediu socorro achando ser seu amigo Ribeiro quando subiu na canoa. E quem estava lá? Era Maria Mucoim que arrancou seus olhos e o jogou para fora da canoa. O Tenente foi comido por um jacaré.

Aluno 5 - Produção inicial

22/03/16

Escola: M. E. J. Maria Fernandes
de Medeiros Azev.

Aluna = Juliana Barbalho.

Supervisora Pedagógica = Francisca.

Prof = Ana Grizelinda de Araújo neira

Turma 4ª Etapa "A"

Aluna = a n.º 14

produção inicial (Parte I).

1- Com base no conto de Machado de Assis "a carteira" produza um texto escrito com temas que envolvam honestidade, solidariedade, bondade. Não esqueça que de apresentar no seu texto os elementos básicos de um gênero narrativo "o conto".

A Carteira

De repente, Carlos ia andando na rua, e encontrou uma carteira. E pegou ela do chão, e uma menina com a sua amiga viu, ele com a carteira e disse para tirar uma onda com a amiga, de Carlos.

- Ah! um rapaz com uma carteira feminina!

E ele muito embaraçado pelo o que as pessoas poderiam pensar dele, e ele disse:

12/8/2020

- É feminina, mas só que não é miúda, eu encontrei jogando no chão.

É assim as meninas se conformaram e deixaram - ~~de~~ ele de mão, e foram em hora. ~~Ele~~ ela foi em hora também para sua casa com a caderneta.

É no outro dia Carlos liga ~~se~~ para o seu amigo que é Ronaldo e fala tudo o que a contarei com ele. Ronaldo fala ~~se~~ ~~se~~ ele já pelo menos abriu a caderneta para ver de quem é a caderneta.

É ele responde.

- Eu ~~a~~ ainda não, Ronaldo.

É horas depois ele abre a caderneta e começa a ler. É ver muitas coisas que não lê a grada basicamente.

Ver que a caderneta é de sua namorada. É ver muitas vezes,

palma, carta de amor para o seu melhor amigo Ronaldo.

É ele fica muito com raiva, ódio, desconforto.

É chama sua namorada para conversar, e o seu melhor amigo, para eles darem uma explicação para Carlos e dizer o que estava a contendo.

De Ronaldo, e Comila lim erom
 todos os dois nervosos, conversaram
 com o Carlos e ~~expl~~ explicaram tudo
 o que estava acontecendo. Então o
 Carlos entregou a caderneta para Comila,
 e Comila pegou sua caderneta e
 jogou no fogo e tudo acabou
 bem.

seu texto está legal, precisamos somente
 organizar os parágrafos, verificar algumas repetições de
 conjunções e no início das orações, revisar alguns
 problemas na ortografia e pontuação; no final do
 seu texto você deixou o leitor na dúvida, isso é
 muito comum em textos literários que deixam por
 conta do leitor a sua interpretação, ou seja, a
 interpretação de sua mensagem. Vamos ao organizá-lo
 para deixar mais agradável de ler.

Segunda versão

O Mendigo

Era um rapaz de uma classe baixíssima ali de mais, indo ao ponto certo, era um mendigo. O nome dele era Joaquim, não tinha com quem contar principalmente com a família. Porque seu pai tinha morrido, sua mãe lhe abandonou em uma caixa no lixo e não deixou pista nenhuma. Ele tinha apenas um amigo que era Eduardo que lhe ajudava a pedir limpa na rua para sobreviver. Era alto, magro, cabelos bem preto, olhos azuis, pele amarelada, queimada do sol e morava no lixo. Numas noites os dois homens foram trabalhar, pedir na rua e o pobre rapaz encontrou uma carteira; isso era por volta de oito horas da manhã, ele pegou a carteira e mostrou ao amigo.

- Olha, amigo, o que eu encontrei. É o rapaz
nem percebeu - lá.

- Fossa, amigo! que se nesse dia de sorte. É
de fato.

- Por que você está falando assim?
O Eduardo diz:

- Você ainda não percebeu, nós podemos pegar
esse dinheiro e comprar comida, roupa e muito mais.
Joaquim.

- Não, Já mais eu faria isso! Vamos entregá-la
ao dono. Abre a carteira e vê o belíssimo dinheiro e
cartão de crédito que poderia mudar sua vida.
Ven os documentos do dono da carteira e ver a infor-
mação onde é a casa do homem e seu nome.

Ele começa a procurar pista sobre o dono da carteira à mansão do homem e chama o recepcionista e fala.

- É aqui que mora um senhor que se chama Fernando.

É o homem responde.

- Sim, o qual não deseja falar com ele? meço lá - responde.

- Eu encontrei a carteira dele.

O porteiro, desconfiado fala que o rapaz estava mentindo que queria armar um requesito com o padrão dele e ganhar dinheiro com tudo aquilo. O recepcionista continua falando que foi o pobre meço que roubou a carteira do seu padrão. O recepcionista insiste, Joaquim se defende, dizendo que não, diz que foi ele. É que não denuncia - lo por nada. De longe observando aquilo Fernando desce ali ao portão e pergunta o que estava acontecendo. O porteiro do meço se explicou e deu a carteira do homem. Fernando abre a carteira e vê que está tudo em ordem, que não está faltando nada. É o chefe vê as condições do pobre homem ajuda mudar a sua vida e de seu amigo completamente para melhor.

Produção final

O Mendigo

Era um rapaz de uma classe baixíssima, indo ao ponto certo, era um mendigo. O nome dele era Joaquim, não tinha com quem contar, porque seu pai tinha morrido; sua mãe lhe abandonou em caixa e não deixou pista nenhuma, ou seja, não tinha família. Ele tinha apenas um amigo que era Eduardo, o qual lhe ajudava a pedir esmola na rua para sobreviver. Joaquim era alto, magro, cabelos bem preto, olhos azuis, pele amarelada, queimada de sol e morava no lixão.

Numa manhã os dois homens foram trabalhar, pedir na rua e o pobre moço encontrou uma carteira; isso era por volta de oito horas da manhã, ele pegou a carteira e mostrou ao amigo.

- Olha amigo, o que eu encontrei! E o rapaz respondeu-lhe:

- Nossa amigo! Hoje é o nosso dia de sorte. E ele fala:

- Por que você esta falando assim?

E o Eduardo diz:

-Você ainda não percebeu? Nós podemos pegar esse dinheiro e comprar comida, roupa e muito mais.

Joaquim.

- Não! Jamais eu faria isso! Vamos entregá-la ao dono.

Ele abre a carteira e vê bastante dinheiro e cartão de débito que poderia mudar sua vida. Ver os documentos do dono da carteira e rever as informações onde é a casa do homem e seu nome. Então começa a procurar pelo endereço. Ao encontrar a mansão do homem, chama o segurança e fala:

- É aqui que mora um senhor que se chama Fernando.

E o homem responde:

-Sim, o que você deseja falar com ele?

O moço lhe diz:

- Eu encontrei a carteira dele.

O porteiro, desconfiado fala que o rapaz estava mentindo que, queria armar um sequestro com o patrão dele e ganhar dinheiro com tudo aquilo. O segurança continua falando que foi o pobre moço que roubou a carteira do seu patrão e que vai denunciá-lo por roubo. Joaquim se defende, dizendo que não. De longe observando aquilo Fernando desce até ao portão e pergunta o que estava acontecendo. O coitado do moço se explicou e deu a carteira

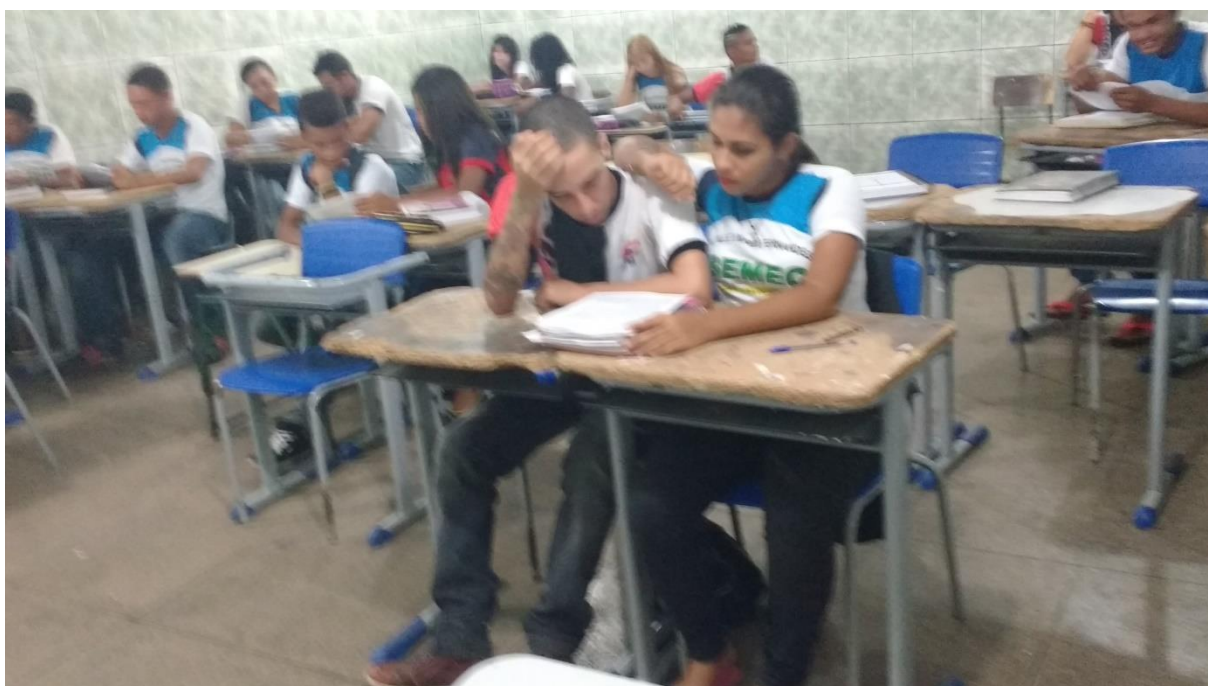
do homem. Fernando abre a carteira e ver que esta tudo em ordem, que não esta faltando nada. Ao ver as condições do pobre homem, Fernando ajuda mudar a vida de Joaquim e de seu amigo completamente para melhor, pois arruma-lhe trabalho e tornam-se amigos. Com isso Joaquim tem grandes chances de construir sua própria família.

ANEXOS 3

REGISTRO DE FOTOS DURANTE O TRABALHO



Hora da leitura do conto.



Momento de concentração na leitura do conto.



Realização do estudo do conto



Hora da atividade.



Discussão na hora da atividade e troca de ideia



Realização da atividade – muita concentração