



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONALEM LETRAS – PROFLETRAS

**RETEXTUALIZAÇÃO DO CONTO ORAL:
A ESCRITA PELA APRECIÇÃO DA PALAVRA**

MARIA DO Ó RAMOS DE MOURA
Prof. Dr. LEÔNIDAS JOSÉ DA SILVA JUNIOR

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Linguagens e letramentos

LINHA DE PESQUISA: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes.

GUARABIRA-PB

2016

MARIA DO Ó RAMOS DE MOURA

**RETEXTUALIZAÇÃO DO CONTO ORAL:
A ESCRITA PELA APRECIÇÃO DA PALAVRA**

Trabalho apresentado ao Programa do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, em cumprimento aos requisitos finais para obtenção de grau de Mestre.

GUARABIRA-PB

2016

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

M234r Moura, Maria do Ó Ramos de
Retextualização do conto oral [manuscrito] : a escrita pela
apreciação da palavra / Maria do Ó Ramos de Moura. - 2016.
129 p. : il. color.

Digitado.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras -
PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Humanidades, 2016.
"Orientação: Leônidas José da Silva Junior, Departamento de
Letras".

1. Retextualização. 2. Reescrita. 3. Conto oral. 4. Escrita l.
Título.


21. ed. CDD 372.4

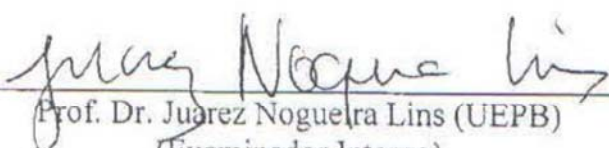
MARIA DO Ó RAMOS DE MOURA

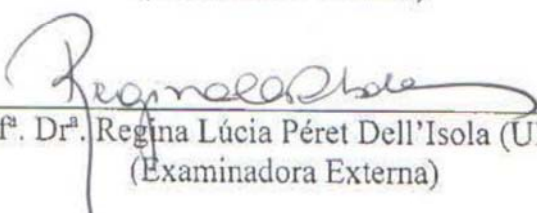
RETEXTUALIZAÇÃO DO CONTO ORAL:
A ESCRITA PELA APRECIÇÃO DA PALAVRA

Aprovada em 24/11/2016.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Leônidas José da Silva Junior (UEPB)
(Orientador)


Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins (UEPB)
(Examinador Interno)


Prof.^a Dr.^a Regina Lúcia Péret Dell'Isola (UFMG)
(Examinadora Externa)

A minha família, especialmente, aos meus avós (in memoriam), pelos momentos fabulosos que partilhamos, os quais são responsáveis pela minha visão encantada da vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, sem Ele, nada!

A minha família, meu marido, Eduardo e meus filhos, Lucas e Mateus. Minha vida! Meu Zem! Meu Bem! Meu tudo!

A minha irmã, que me alertou para a inscrição nesta armadilha.

À Maria, amiga que organiza minha vida para que eu possa pesquisar.

Aos professores do PROFLETRAS, particularmente a Suely, Edilma, especialmente, a Juarez e ao meu muito estimado orientador, o Danado Leônidas, os quais fizeram esta pesquisa realidade, porque agiram na mais significativa ação do exercício desta profissão que é acreditar e estimular o aluno para a realização de seus sonhos.

A minha turma, com a qual partilhei momentos ímpares, principalmente, as meninas do carro, em cujas travessias, viajávamos nos sonhos, na psicologia, nas teorias, nas piadas e construímos uma linda amizade.

À Valquíria e Edson, pela ajuda universitária nas minhas desorientações.

À Dell'Isola, uma cientista arretada, que muito contribuiu para esta pesquisa.

As minhas diretoras, em especial, Ana Lúcia, conspiradora nas maquinações da Vovó Filó.

Aos meus alunos, ponto de partida e de chegada deste estudo.

RESUMO

O Brasil apresenta índices baixos nas avaliações nacionais e internacionais em relação às competências linguísticas conforme resultado da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2012) expondo a pouca eficácia das práticas metodológicas no ensino da língua materna. Em virtude disto, apresenta-se esta pesquisa-ação em uma abordagem qualitativa, cujo objetivo é desenvolver as habilidades e capacidades da escrita dos discentes do 6º Ano do Fundamental II a partir da retextualização de contos orais. Esta prática justifica-se porque ao trabalhar com alunos oriundos de classes multisseriadas da zona rural que apresentavam dificuldades nas competências linguísticas, percebeu-se que a prática de produção de textos a partir do oral, parecia contribuir para a aquisição da escrita, além de reconhecer a importância deste desenvolvimento ao favorecer o acesso aos bens culturais, econômicos e à cidadania de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasil (1998). Assim, partindo-se da hipótese de que a retextualização de contos orais facilita a produção textual, realizou-se esta pesquisa fundamentada na concepção sócio-interacionista da língua norteando-se, dentre outros, em Brasil (1998), Marcuschi (2008), Dell’Isola (2007), Bakhtin (1995), Cascudo (2000) e a sequência didática com base em Dolz e Schneuwly (2004) com a apresentação da situação; produção inicial; três módulos e a produção final, de modo que em todos os módulos, há a escuta de um *Conto Oral, Retextualização oral, Retextualização escrita*, reescrita coletiva, além de atividades relativas às características do gênero estudado planejadas com os textos dos alunos. As produções foram feitas a partir da narração de quatro contos orais: *O Macaco e a Onça*; *João Sabido*; *Mané e Pedro* e *O Sabiá, a Raposa e o Cancão*. Para a análise desta pesquisa-ação, foi feito um contraponto entre os primeiros e os últimos textos escritos, isto é, retextualizados, conforme Dolz e Schneuwly (2004). Enfim, concluiu-se que a prática da *Retextualização* contribuiu para desenvolver a escrita dos alunos, provavelmente, em virtude da apreciação dos contos; do uso das estratégias de leitura e contação; da compreensão; do conteúdo que, já, está definido no texto base, dentre outros fatores, portanto, a prática revelou-se eficaz, apreciativa e motivadora. Assim sendo, ressalta-se a relevância desta prática para o ensino da produção textual no ensino fundamental II, uma vez que facilita a produção de texto.

Palavras-chave: Retextualização, Reescrita, Conto oral, Escrita.

ABSTRACT

Brazil presents low indexes in the national and international evaluations related to the linguistic skills according to the results on the Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (*organization for economic cooperation and development*) OCDE (2012) which exposes the low efficiency in the teaching practices on the mother tongue.. This research-action aims to develop students' linguistic skills with 6th grade students from a public school taken on a qualitative approach through *retextulized* oral tales whose production occurs in reading and writing contexts. This practice is justified because during the work with students who came from multigrade groups from countryside, who presented difficulties in their language skills, it was noticed that the practice of text productions from orality, might contribute to the writing acquisition, besides to recognize the importance of this development in favor of the cultural and economic assets and also the citizenship according to Parâmetros Curriculares Nacionais (*national curriculum parameters*, Brazil (1998). Thus, starting from the hypothesis that retextualization of oral tales facilitates text production, it was performed this research based on language social interactionist conception see Brazil (1998), Marcushi (2008), Dell'Isola (2007), Bakhtin (1995), Cascudo (2000) and the didactic sequence (DS) based on Dolz and Schneuwly (2004). It complies a; initial production; three workshops (*narration elements* in the first, *cohesion and coherence* in the second and *paragraphing* in the third one. All of the workshops contain listening of oral tale, oral and written retextualization besides the collective rewriting) and the final production.in addition to activities planned with students' texts.. The productions were carried out from the narration of four oral tales: *O Macaco e a Onça*; *João Sabido*; *Mané e Pedro*; *O sabiá, a raposa e o canção*. For the analysis, it was done a counterpoint between the first and the last written texts, according to Dolz and Schneuwly (2004). Therefore it is concluded that the practice of *retextualization* has contributed to develop the students' linguistic skills, in an appreciative, motivating and effective mode. Thus, the relevance of this practice for the teaching of textual production in elementary education is emphasized, since it facilitates the production of text.

Key words: Retextualization, Rewriting, Oral tale, Writing.

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Base

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

UOV – Universidade Online de Viçosa

A1 – Aluno 1

A2 – Aluno 2

A3 – Aluno 3

PI – Produção Inicial

PF – Produção Final

A1-PI – Retextualização do Aluno 1 na Produção Inicial

A2-PI – Retextualização do Aluno 2 na Produção Inicial

A3-PI – Retextualização do Aluno 3 na Produção Inicial

A1-PF – Retextualização do Aluno 1 na Produção Final

A2-PF – Retextualização do Aluno 2 na Produção Final

A3-PF – Retextualização do Aluno 3 na Produção Final

NDA – Nível de Desenvolvimento Adequado

NDM – Nível de Desenvolvimento Médio

NDB – Nível de Desenvolvimento Baixo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita	31
--	----

LISTA DE DIAGRAMAS

Diagrama 1 – Fluxo das ações	33
Diagrama 2 – Fluxo das Ações de Retextualização para o ensino da escrita a partir do oral.....	37

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Tabela de análise a priori	44
Tabela 2 – Tabela de análise a priori do conto oral.....	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro de símbolos dos alunos e retextualizações	50
Quadro 2 – Quadro dos níveis de desenvolvimento.....	51

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
1.1 O ensino da produção textual no Brasil: uma perspectiva diacrônica.....	17
1.2 Cultura popular na escola, o conto oral	21
1.3 Os PCN e as atividades atuais de produção textual.....	27
1.4 A Retextualização como atividade de produção textual.....	30
1.5 A Reescrita, metacognição e reflexão linguística.....	40
2. METODOLOGIA	49
2.1 Descrição da Sequência Didática	52
3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	57
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79
ANEXOS	83
APÊNDICES	125

INTRODUÇÃO

Desde as últimas décadas do século XX, estudiosos da língua, como Geraldini (1984), vêm propondo uma reflexão e um redimensionamento das atividades na prática do ensino-aprendizagem da língua portuguesa no Brasil. Após três décadas, isto, ainda, é um desafio e um grande problema para os professores, pois os índices de ensino-aprendizagem que o país apresenta nas avaliações nacionais e internacionais em relação às competências linguísticas são, significativamente, baixos. Para ilustrar, o país ocupa a 55ª posição no ranking de leitura entre 65 países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), conforme relatório desta organização em 2012. Isto expõe a pouca eficácia das práticas de ensino da língua materna, especialmente, aquelas voltadas para a aquisição da leitura e da escrita. Sendo assim, para enfrentar este desafio, este estudo apresenta duas justificativas:

A primeira, parte do desejo de facilitar e desenvolver as habilidades e capacidades da escrita, porque após dezoito anos trabalhando em cidades do interior e recebendo alunos oriundos de classes multisseriadas da zona rural, observou-se que esses alunos apresentavam muitas dificuldades na produção de textos. Ao longo desses anos, percebeu-se que produzir textos a partir do oral, parecia contribuir para o desenvolvimento dessas habilidades e capacidades. E esta pesquisa poderá comprovar esta percepção. Inclusive, ainda hoje, encontram-se muitos alunos na mesma situação dos acima citados em qualquer ano da escola pública. Sobre a situação desses alunos, Soares (2010), denomina-a de *Fracasso escolar* e explica que com a criação de ciclos e a promoção automática, esse fracasso espalhou-se ao longo do ensino fundamental e assim, encontram-se alunos do 6º ao 9º ano semialfabetizados e estes sujeitos são o foco desta pesquisa.

A segunda, justifica-se por reconhecer a importância do desenvolvimento das habilidades e capacidades leitora e escritora, pois este domínio favorece o acesso aos bens culturais e econômicos, é fundamental à cidadania, é função da escola e é o princípio fundamental dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Brasil (1998). Ademais, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola pública pesquisada é de 3,5 no 9º ano, portanto, encontra-se abaixo da meta segundo o INEP (2015). E, ainda que esses alunos participem maciçamente nas mídias sociais, observou-se que em interações com esta professora-pesquisadora, suas incursões são,

basicamente, textos não-verbais com o uso de *emoticons* ou cópias e vídeos de mensagens de outros, raramente, interação com autoria escrita.

Portanto, pensou-se na hipótese de que a retextualização de contos orais poderia facilitar o desenvolvimento da escrita, partindo do princípio de que o conto oral é uma das manifestações da cultura desses alunos e que esse sistema de conhecimento, sentidos e significados traz para a sala de aula toda a riqueza de experiência de diferentes formas de compreender e interpretar o real, a vida e a condição humana. Como as palavras concretizadas nesses contos são familiares aos alunos desta pesquisa, tornam-se significativas, apreciadas, uma vez que é parte deles e de sua realidade sociocultural e, neste caso, realiza-se, assim, o sociointeracionismo discursivo, uma vez que para Bakhtin (1995), se as palavras são apreciadas, conseqüentemente, são compreensivas a esses sujeitos. Assim sendo, é possível dizer que, além de apreciado por fazer parte da cultura dos alunos, o conto oral pode motivá-los para o processo de produção escrita.

Sendo assim, planejou-se esta pesquisa-ação numa abordagem qualitativa, uma prática com o objetivo de desenvolver as habilidades e capacidades da escrita através da *Retextualização* do gênero conto oral. Além disso, apresenta como objetivos específicos: aperfeiçoar as capacidades e habilidades da escrita e desenvolver o senso crítico dos alunos, mais também, como produto final da prática, produzir um livro com os contos retextualizados e reescritos pelos alunos.

Diante do exposto, para a realização do presente estudo, baseou-se nos PCN, Brasil (1998), os quais concebem a língua na perspectiva do sociointeracionismo e no estudo dos gêneros textuais discursivos em contexto de uso.

E, tendo em vista que a escrita é complexa e multifacetada, que o trabalho com a produção de textos autorais envolve várias etapas, tanto no plano do conteúdo *o que dizer*, como no plano da expressão do *como dizer*, tornando a atividade mais complexa, própria para alunos que, já, são leitores e escritores proficientes, capazes de escrever com autoria, diferentes dos alunos foco desta pesquisa, em consequência disso, é que se optou por pensar esta prática partindo do texto oral para o escrito, isto é, a *Retextualização* do gênero conto oral, pois se acredita que a primeira etapa, isto é, *o que dizer*, já, está concluída, diminuindo assim, a complexidade das tarefas.

Esse termo, *Retextualização*, é definido por Marcuschi (2001), *como a passagem do texto falado para o escrito, do escrito para o escrito e do escrito para o falado na mesma língua*, cujas operações são atividades conscientes que seguem os variados tipos

de estratégias, casos de formas linguísticas eliminadas, introduzidas, substituídas e outras ordenadas e permitem levantar a hipótese de que operações entre fala/escrita não são apenas indicadores da consciência dessa relação, mas também, um exercício de compreensão de texto e do domínio dos modelos globais de gêneros textuais e Dell'Isola (2007), em consonância com este autor, acrescenta que é preciso que seja entendido o que se disse ou o que se quis dizer, o que se escreveu e os efeitos de sentido gerados pelo texto escrito.

O uso desse gênero, o conto oral, pode ser um recurso valioso para essa atividade, visto que estes textos fazem parte da vida sociocultural dos discentes sujeitos da pesquisa, são familiares e podem ser apreciados e de acordo com Bakhtin (2006), a apreciação da palavra tem uma importância enorme, pois tudo o que pode ser ideologicamente significativo tem sua expressão no discurso interior e é no discurso interior que se realizam a apreensão da enunciação de outrem, sua compreensão e sua apreciação.

E a reescrita, segundo Matêncio (2002), é uma atividade metacognitiva e reflexiva sobre a ação do escrever e apresenta quatro tipos de operações linguísticas: adição ou acréscimo, supressão, substituição e deslocamento. Essa autora defende que “reescrever/revisar um texto qualquer é atividade significativamente distinta de produzir um novo texto a partir de um que lhe antecede na leitura.” E, afirma, ainda, que o pressuposto é de que, embora a atividade de retextualização envolva operações linguísticas similares àquelas envolvidas no que se tem denominado reescrita – tais como as operações de acrescentamento, supressão, substituição e reordenação tópica –, no que se refere às operações textuais e discursivas, essa semelhança é muito menor; além disso, as variáveis que interferem nesses dois processos não se comportam de forma semelhante.” Entretanto, assumimos a noção de retextualização tal como propõem Marcuschi (200) e Dell'Isola (2007) como se verá adiante.

Ademais, escolheu-se o gênero conto oral ou denominado por outros autores como: conto popular, conto maravilhoso, história de Troncoso e outros para esta prática. Segundo Cascudo (2000), esse gênero é o primeiro leite intelectual, são águas poderosas da memória e da imaginação popular e a partir desse conceito, depreende-se que esse gênero faz parte da cultura dos sujeitos desde o nascimento e Silva (2008) descreve o conto oral ou popular como narrativas lineares, passadas de boca em boca e contam histórias do homem e do mundo, dizem respeito à condição humana, seus conflitos, paradoxos, ambiguidades e transgressões e afirma que é necessário recusar o lugar de

subalternidade em que está a cultura popular e recuperar sua importância, pois essa cultura no Brasil apresenta um estoque inesgotável de conhecimentos e sabedorias que devem ser trazidos para as escolas e universidades. Sendo assim, reconhecendo a diversidade é que se forma uma sociedade democrática, justa e igualitária e isso tem relação intrínseca com a cultura popular, escola e educação.

Desse modo, este autor defende que é papel da escola defender, promover e difundir o conhecimento das manifestações populares, pois é de fundamental importância compreender a significativa contribuição desses conhecimentos, uma vez que diferentes linguagens populares podem produzir uma pluralidade de sentido e produzir novos sujeitos e, um espaço educacional aberto à cultura popular pode contribuir e ser marcado pela noção de igualdade, pluralidade e tolerância. Diante de tais afirmações, compreende-se que o conto oral deve e pode ser levado à escola.

Outrossim, trabalhar com gêneros orais na sala de aula é recomendação dos PCN (1998), embora se possa observar que na teoria consultada, trabalham-se mais com os gêneros formais como: seminários, debate regrado e exposição oral. Ainda que seja importante evidenciar estudos sobre esse gênero, o conto oral, em projetos individuais de professores como Machado (1992), a qual afirma que vem desenvolvendo um método de formação de professores baseado no estudo deste gênero. Além disso, um curso de Literatura Infantil e Contação de Histórias, elaborado pela Universidade Online de Viçosa (UOV), ensina a arte de contar histórias, a estrutura do gênero, as técnicas, a função recreativa, pedagógica e cultural do contar e o Ministério da Educação (MEC), estimula seu uso na escola através dos vídeos no Programa Salto para o Futuro.

Sobre os estudos na área da leitura e da escrita no Brasil, tendo em vista sua importância sob os aspectos culturais, econômicos e os relativos à cidadania, o governo e a sociedade empenham-se em superar a deficiência do povo em relação ao letramento com projetos como Olimpíada de Português Escrevendo o Futuro, Programa Nacional de Incentivo a Leitura, PROLER, Itaú Criança, Pro-Biblioteca dos Institutos Camargo Correia e outros.

Em relação às pesquisas na área da *Retextualização*, Dell'Isola (2007) produziu um livro a partir de um relato de experiência com a retextualização de gêneros escritos, no qual defende o processo da retextualização como excelente recurso para o trabalho com o gênero e Mayer (2015) investigou se a atividade de retextualização poderia tornar a escrita mais significativa para os alunos na passagem do gênero memória para a

notícia e afirma ter atingido seus objetivos satisfatoriamente, pois esta atividade configurou-se motivadora.

Diante do exposto, de acordo com estas teorias e com o objetivo de desenvolver as habilidades e capacidades da escrita, é que planejou-se o presente estudo organizado em quatro capítulos a seguir:

O primeiro capítulo aborda as teorias que embasam esta pesquisa. Inicialmente, apresenta um breve histórico do ensino da escrita do século XIX até a atualidade e as concepções de língua que norteiam essas práticas. Apresenta a pesquisa norteando-se nos PCN, Brasil (1998), na afirmação de que o domínio da língua oral e escrita é fundamental à cidadania e direito inalienável de todos, respalda-se na concepção de língua adotada por Marcuschi (2008) e sua orientação de ensino da língua em torno de gêneros textuais/discursivos, define o texto, gênero e tipos textuais. Discorre, também, sobre a cultura, especialmente, a popular, visto que o conto oral é uma de suas manifestações e o Conto oral, gênero escolhido para esta pesquisa e define-o sob todos os seus aspectos, além de expor o porquê de seu uso na sala de aula, sua importância do ponto de vista cultural, literário e pedagógico e elenca os contos que serão trabalhados.

Em seguida, ainda, neste capítulo, levando-se em consideração que o gênero estudado é, essencialmente, narrativo, define a narração, seus elementos e momentos. E como este trabalho realizou-se em torno do desenvolvimento da produção textual com uso da atividade de retextualização, apresentam-se outras práticas de produção textual de teóricos atuais que aplicam várias etapas cognitivas de produção escrita autoral confrontando-as com a prática de retextualização, em seguida, evidencia-se a retextualização como uma prática facilitadora para a produção textual, uma vez que os alunos, foco desta pesquisa, apresentam pouca proficiência linguística e aborda, ainda, a reescrita, além dos estudos relevantes para esta atividade no que se refere à reflexão linguística para adequar o texto ao gênero e à situação de comunicação.

O segundo capítulo traz a metodologia aplicada, na qual indica como *locus* uma escola estadual situada na cidade de Campina Grande – PB; os sujeitos que participaram do projeto que são os alunos da turma do 6º ano do ensino fundamental II; o *corpus*, o qual são os textos produzidos pelos alunos, escritos, isto é, retextualizados a partir de contos orais; a metodologia baseada nos estudos de Dolz e Schneuwly (2004) com a apresentação da situação; produção inicial; três módulos e a produção final, de modo que em todos os módulos, há a escuta de um *Conto Oral*, *Retextualização oral*, *Retextualização escrita*, reescrita coletiva, além de atividades planejadas com os textos

dos alunos e cujas produções foram feitas a partir da narração de quatro contos orais: *O Macaco e a Onça*; *João Sabido*; *Mané e Pedro e O Sabiá*, *a Raposa e o Cancão*; bem como, a seleção da amostra e o procedimento da realização desta investigação e intervenção.

O terceiro capítulo discorre sobre a análise e a discussão dos dados da proposta de *Retextualização de contos orais* e, no quarto capítulo, tecem-se as considerações finais acerca desta pesquisa, sua importância e implicações para o ensino da língua materna frente ao desafio de repensar práticas que favoreçam o desenvolvimento linguístico dos alunos e, além disso, desenvolve um novo material de estudo e edita o livro com os contos trabalhados. Por fim, as referências que embasaram esta pesquisa, bem como os anexos e o apêndice.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL NO BRASIL: UMA PERSPECTIVA DIACRÔNICA

A orientação do ensino da língua, segundo Santos (2007), fundamenta-se nas concepções de homem e sociedade para atender aos interesses de uma formação social sustentada pelo conceito de língua, sobre este assunto, apresenta-se um sucinto percurso histórico deste ensino no Brasil, focado na produção textual a partir do século XIX.

Neste século, segundo esta autora, o currículo era baseado nos clássicos e na gramática normativa em aulas de língua portuguesa. A língua era vista como a arte do bem falar e do bem escrever e o objetivo de seu ensino era garantir acesso à cultura ocidental privilegiando a variedade de língua padrão baseada nas obras de autores clássicos consagrados, o cânon da boa literatura, legítima representante do uso correto da gramática normativa. Desse modo, na disciplina de Português, o ensino priorizava a gramática, pois se acreditava que este domínio conduziria à produção da escrita correta e isto perdurou por longos anos.

Nos anos 70 do século XX no Brasil, de acordo com a cientista (op. cit.), a educação passou a ser vista como fator de desenvolvimento e a lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) de número 5692/71, mudou o nome da disciplina de Português para Comunicação e Expressão nas séries iniciais e Comunicação em Língua Portuguesa nas séries finais com base no conceito de língua como instrumento de comunicação. Nessa visão, o ensino centrou-se no vocabulário e na sintaxe com o objetivo de ensinar o código linguístico ainda tomando como referência os cânones literários. E, em relação à produção textual, a prática realizava-se a partir do ensino da descrição, da narração e da dissertação vistos, nessa época, como gêneros escolares. Nessas composições, era desconsiderado o contexto de produção e acreditava-se que era através da língua que o pensamento era comunicado. Dessa forma, cabia ao aluno imitar os modelos destes gêneros escolares, apropriar-se das estruturas e constituir-se em bons leitores e escritores.

A partir dos anos 80 do século XX neste país, essa pesquisadora afirma que se iniciou um momento de reflexão e um redimensionamento do ensino da língua materna, um novo paradigma educacional. Essas reflexões teóricas resultaram em mudanças na teoria e na prática do ensino da língua. Nessa nova perspectiva, a língua passou a ser vista como forma de interação e a linguagem verbal como uma atividade interacional

entre sujeitos. Nesse contexto, o texto passa a ser o foco do ensino, no entanto, a produção textual, ainda, era trabalhada a partir da descrição, da narração e da dissertação, os chamados gêneros escolares, mas, nesta década, denominados de gêneros textuais, num processo de imitação, não de reflexão, embora o texto passe a ser visto como objeto de uso.

A partir dos anos 90 do século XX, a autora mostra que o governo brasileiro realizou um estudo no qual resultou em um documento intitulado de Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN, em 1997 e essas orientações prevalecem até o momento. Neste documento, os teóricos orientam o ensino da língua focalizado na noção de gêneros do discurso baseados na concepção sociocognitiva e interacional da língua, na qual a escrita é vista como prática social e o texto oral ou escrito apresenta um propósito em uma situação de produção específica em que há uma estreita relação entre o propósito social de um texto e sua estrutura linguística.

Diante do exposto, observa-se que o ensino da língua portuguesa no Brasil tem passado por grandes mudanças, principalmente, na época atual, para corresponder às exigências das interações do homem contemporâneo e nessas interações, desenvolver as competências de leitura e escrita dos alunos é uma ação essencial para atender às demandas desta época, um desafio ainda a ser superado no país.

Ressaltando-se que é pretensão deste projeto colaborar com a superação deste desafio, essa pesquisa respalda-se nos citados PCN, os quais afirmam que:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1998, p.15).

Nesta perspectiva, torna-se imprescindível que a escola priorize o desenvolvimento da língua oral e escrita. Sendo assim, para desenvolver este estudo, baseou-se na concepção interacional de língua adotada por Marcuschi, (2008), o qual a vê como um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas.

Nessas práticas, os sujeitos interagem por meio de textos que se organizam em torno de gêneros e estes, por sua vez, se orientam em torno de tipos textuais. Portanto, esta prática parte do estudo dos gêneros textuais discursivos em uma situação de comunicação concreta, pois é consenso que a aprendizagem destes, facilita a

compreensão de linguagem e o desenvolvimento linguístico dos alunos, inclusive, é também orientação dos PCN, portanto torna-se importante entender as concepções atuais sobre o texto, os gêneros e os tipos textuais.

Sobre o texto, Marcuschi (2008) define-o como um fenômeno linguístico, um tecido estruturado, uma unidade de sentido, uma entidade significativa que comunica, um artefato sócio-histórico, uma (re)construção do mundo, enfim, como um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas.

Ainda, em relação ao texto, Koch e Elias (2015) apresentam-no como um evento sócio-comunicativo, um lugar de interação no qual sujeitos ativos empenham-se na produção de sentidos e é resultado de uma coprodução entre interlocutores. E, para reconhecer um conjunto de palavras como texto, Antunes (2013) afirma que há de se reconhecer as propriedades e as condições de efetivação deste. A autora elenca como propriedades do texto: a coesão, a coerência, a informatividade e a intertextualidade e as condições de efetivação: a intencionalidade, a aceitabilidade e a situacionalidade.

Tendo em vista que o texto comunica, produz sentidos, identidades, imagens e experiências que agem sobre si mesmo, o outro e o mundo e que este se materializa em gêneros do discurso, torna-se necessário entender este conceito.

Para Bakhtin (2003), os gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis de enunciados e apresentam características sócio-discursivas definidas pelo conteúdo temático, estilo linguístico e composição típica, as quais se fundem a aspectos determinados pela natureza específica da esfera particular de interação social.

Em corroboração com este teórico, Marcuschi (2003) define os gêneros textuais como:

[...] fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades do dia a dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontáveis em qualquer situação comunicativa. (MARCUSCHI, 2003, p.19).

Esse autor afirma também, que os gêneros textuais ou discursivos ou do discurso podem ser orais ou escritos, são ações sócio-discursivas para agir e dizer sobre o mundo, constituindo-o, são formas linguísticas reconhecidas por serem histórica e socialmente consagradas com marcas discursivas e cada gênero apresenta parâmetros lexicais, formais e características próprias, no entanto, caracterizam-se mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades

linguísticas e estruturais. Trocando em miúdos, significa dizer que toda interação comunicativa humana realiza-se através de um determinado gênero, o qual possui características próprias aceitas pelo grupo social que o usa em determinada situação de comunicação.

Sobre os gêneros, segundo Bronckart (2012), há uma preocupação em delimitar e nomeá-los devido a grande diversidade de textos, os quais são constituídos de um conjunto de características diferentes e também podem apresentar heterogeneidade tipológica, por exemplo, em um texto no gênero carta pode ser encontrado mais de um tipo textual e como exemplos de gêneros, dentre incontáveis outros, pode-se citar: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, conto, romance, receita culinária, lista de compras, resenha, inquérito policial, curriculum, piada, conversa espontânea, artigo, e-mail.

Entender a importância dos gêneros como objeto de estudo na sala de aula é reconhecer que toda atividade comunicativa ocorre através de um gênero e que conhecer o funcionamento destes é de fundamental importância para a aprendizagem visto que Dolz e Schneuwly (2004) apontam que levar o gênero para a sala de aula em uma situação de comunicação concreta pode ter consequências positivas, pois se aprende a dominar o gênero para melhor conhecê-lo, apreciá-lo, compreendê-lo, ser capaz de produzi-lo na escola ou fora dela usando as capacidades desenvolvidas nessas atividades para transferir para outros gêneros e dominá-los.

E, os tipos textuais, os quais auxiliam na estrutura dos gêneros, designam uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição e abrange as seguintes categorias: a descrição, a narração, a argumentação, a exposição e a injunção, as quais são caracterizadas de forma geral por Werlich (1973 apud. Marcuschi, 2003), em que a descritiva apresenta uma estrutura simples com verbo estático no presente ou imperfeito, um complemento e uma indicação circunstancial de lugar; a narrativa apresenta um verbo de mudança no passado, um circunstancial de tempo e lugar e é designado como enunciado indicativo de ação; a expositiva apresenta um sujeito, um predicado e um complemento com um grupo nominal, é um enunciado de identificação de fenômenos; a argumentativa apresenta o verbo ser no presente e um complemento, adjetivo, e é um enunciado de atribuição de qualidade e a injuntiva, representada por um verbo no imperativo e é um enunciado incitador à ação.

Estes tipos, durante muito tempo foram compreendidos na escola como gêneros escolares e depois, como gêneros textuais. Hoje, entende-se que eles são sequências

linguísticas que compõem os textos e são definidos pelos seus aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas e estilo.

E, tendo em vista que todo evento comunicativo é um texto que se manifesta em um gênero, é imprescindível, entender que o funcionamento de um gênero se fundamenta em critérios externos (sócio-comunicativos e discursivos) e os tipos textuais, em critérios internos (linguísticos e formais). Além disso, devem-se observar as características dos gêneros como: o conteúdo, a composição, o estilo, o nível linguístico e o propósito comunicativo.

O uso dos gêneros nas práticas das aulas de língua é, também, uma orientação dos PCN em consonância com Dolz e Schneuwly (2004), os quais orientam que o ensino deve ser sistematizado e planejado em torno de gêneros textuais/discursivos em interações sociais de forma que o domínio dos conhecimentos acerca destes sirva de referência para o domínio de outros gêneros dentro e fora da escola em situações de comunicação que façam sentido para os alunos, visto que os sujeitos interagem através dos gêneros discursivos. Nesse caso, esta prática é uma extraordinária oportunidade de trabalhar com a língua em seus usos mais diversos pela ação reflexiva da linguagem para entender seu funcionamento.

É, também, importante para a produção e para a compreensão textual, seja na modalidade escrita ou oral, embora, ainda hoje, são focos de estudo os gêneros escritos e quanto aos gêneros orais, o foco da prática em sala de aula se dirige, mais, aos gêneros formais como: seminários, debate regrado e exposição oral e esta afirmação é comprovada em qualquer livro didático.

Sendo assim, dentre os inúmeros gêneros que circulam socialmente, escolheu-se o gênero conto oral para realizar esta pesquisa, o qual é uma manifestação da cultura popular e para realizar este estudo, faz-se necessária uma definição da cultura de forma geral, da cultura popular e do conto oral bem como seus propósitos em sala de aula e essas definições podem ser observadas na seção seguinte.

1.2 CULTURA POPULAR NA ESCOLA, O CONTO ORAL

Para entender o conto oral, antes, precisa-se refletir acerca da cultura na escola. Sobre a cultura, de acordo com Brandão (2008) é um conjunto diverso, múltiplo de maneiras de produzir sentido, infinitas formas de ser, de viver, de pensar, de sentir, de

falar, de produzir e expressar saberes, não existindo, por conta disso, uma só cultura, ou culturas mais ricas ou evoluídas que outras, tampouco, gente ou povos sem cultura.

Além de não existirem culturas mais ricas ou evoluídas que outras e não existirem povos sem cultura, a vida de cada um é povoada de múltiplas culturas, como a nordestina, a brasileira, a ocidental, a arcaica, a moderna, a europeia, a afro-brasileira, a popular, a indígena, a letrada, a iletrada e outras. Este autor declara que a cultura está contida e entretida com tudo aquilo em que nos transformamos ao criarmos nossas formas próprias de convivências, uma vez que a cultura:

[...] envolve aquilo que aprendemos uns com os outros, está presente nas maneiras como criamos: entre nós mesmos, sobre nós mesmos e para nós mesmos, as palavras, as ideias, as crenças e as fábulas a respeito de quem somos; do porque somos quem somos; de como devemos ser uns com os outros, e com os outros que não são como nós. (BRANDÃO, 2008, p.32).

Isto posto, deve-se reorientar a prática pedagógica para uma visão multicultural valorizando-se toda manifestação cultural, e especialmente, a do meio social em que se está inserido.

Portanto, acreditando nisto, esta pesquisa procurou trabalhar com a cultura popular, especialmente, a do nordeste, em cujo meio estão inseridos os alunos, onde o conto oral é uma de suas manifestações culturais, está dentro da realidade sociocultural destes sujeitos, assim, valorizando sua identidade discursiva.

A cultura popular, segundo Silva (2008), é o cultivo dos elementos, significados e valores comuns ao povo e, num país de desigualdades sociais como o Brasil, a criação artística popular quase nunca é valorizada, fato que contribui para a continuidade das desigualdades, quando na verdade, incluir esse conhecimento na escola pode engrandecer o ensino-aprendizagem, e este autor afirma que é necessário recusar o lugar de subalternidade em que está a cultura popular e recuperar sua importância, pois essa cultura no Brasil apresenta um estoque inesgotável de conhecimentos e sabedorias que devem ser trazidos para as escolas e universidades. Sendo assim, reconhecendo a diversidade é que se forma uma sociedade democrática, justa e igualitária e isso se articula com cultura popular, escola e educação.

Quanto a levar este gênero à sala de aula, visto que o papel da escola é defender, promover e difundir o conhecimento das manifestações populares, é de fundamental importância que o professor compreenda a significativa contribuição desses

conhecimentos, pois diferentes linguagens populares podem produzir uma pluralidade de sentido e produzir novos sujeitos e, um espaço educacional nesses moldes, é marcado pela noção de igualdade, pluralidade e tolerância.

Assim, trabalhar com a cultura popular, concebendo-a como um sistema de conhecimento, sentidos e significados, de acordo com Silva (2008), é trazer para a sala de aula toda a riqueza de experiência de diferentes formas de compreender e interpretar o real, a vida e a condição humana, diante disso, e dentre as diversas manifestações da cultura popular, escolheu-se trabalhar com o conto oral.

Os contos orais são nomeados por outros autores a exemplo de Azevedo (2008) como conto popular, conto de fadas, conto maravilhoso, conto de encantamento, histórias de Trancoso ou histórias da Carochinha. Estes contos surgiram a partir dos mitos das mais diversas culturas e vêm sofrendo um processo de esvaziamento de seus elementos religiosos, passando de boca em boca sofrendo influências e alterações e transformando-se nesse gênero, adotado aqui como conto oral.

De acordo com D'Onofrio (1983), esse gênero é a forma mais universal de transmissão da cultura de um povo, ele documenta usos, costumes, fórmulas jurídicas, folclore, etc. É a expressão da psicologia coletiva e tem como característica a antiguidade, a oralidade, o anonimato e a persistência e, apresenta o caráter de internacionalidade ou universalidade, pois há a presença da mesma história em países geograficamente muito distantes. Como exemplo, este autor cita a história de Chapeuzinho Vermelho que é contada na Itália, Alemanha, Rússia, China e no Brasil, embora sofra variações, modificado com fusões, adições e substituições influenciadas pelo ambiente, linguagem, usos e costumes, por isso são ricos multifacetados e complexos.

Esses contos são apreciados, encantam e educam, são passados oralmente de geração em geração. Eles provocam a imaginação, a sensibilidade e são constituídos de cultura, conhecimentos e valores morais e segundo Cascudo, (2000), esse gênero é o primeiro leite intelectual, são águas poderosas da memória e da imaginação popular apresentando valor emocional e antropológico, pois ao recontar essas histórias, os indivíduos viajam de retorno à infância e reproduzem informações do mundo em que vivem, Silva (2008) denomina-os de contos populares e descreve-os:

Esses contos trazem como marcas distintivas, tais como os mitos, toda a magia e encantamento da memória e da expressividade oral. São transmitidos de narrador para narrador, guardados pela plasticidade da

memória e da voz. Viajam para todos os lugares acolhendo acréscimos, substituições e influências. Por estes caminhos é que o povo simples no Brasil tem reelaborado e reinventado os elementos de diversas matrizes míticas, enraizadas na nossa cultura, em cantorias, contos, folgedos e outras tantas manifestações da cultura popular. É material rico e dinâmico fruto da capacidade criativa das pessoas anônimas. (SILVA, 2008, p.127).

Esse fantástico mundo encantado é explicado por Silva (2008) como um gênero com histórias fictícias que traz a possibilidade do elemento maravilhoso como forças desconhecidas, feitiços, monstros, encantos, instrumentos mágicos, vozes do além, viagens extraordinárias e amigos ou inimigos sobrenaturais. Nele, o tempo é indeterminado, acontece “Era uma vez...”, “Certa vez...”, “Há muito tempo...”; os personagens, por vezes, não têm nomes, são “o pai e seus três filhos, o mais velho, o do meio e o caçula” ou “a bela adormecida”; geralmente, a passagem do tempo inexiste, por exemplo, o herói despede-se do pai, viaja pelo mundo, enfrenta perigos e aventuras, retorna, casa-se e em termos temporais, nada mudou, crianças, jovens e velhos começam e terminam a história mantendo, em geral, suas respectivas idades.

É um gênero fabuloso, encantado, que seduz o ouvinte e cuja moral, é uma moral relativa, flexível e dogmática. Nele por exemplo, na história que será contada pela Vovó Filó, contadora desta prática, a mãe dá um pão envenenado ao filho porque acredita que ele será morto pelos guardas do rei. Embora seja um fato condenável, resolve o conflito desesperado daquela mãe que não queria o filho morto longe dela. é uma moral ingênua, na qual tudo o que favorece o herói é o bem e tudo que o prejudica, é o mal.

Em relação à estrutura, Propp (2001) mostra as partes constitutivas do conto de forma que começa pela exposição de uma situação inicial, a partir de uma falta ou injustiça, passa por funções marcadas por interdições, transgressões, interrogatórios, combates, provas, perseguições até o desfecho com uma punição, vitória ou recompensa. De forma que apresenta um caráter, essencialmente, narrativo em que a oralidade e a memória estruturam esta prática através da dialogia cujas narrativas são lineares, contínuas, com princípio meio e fim e mesmo em versões contemporâneas escritas é marcado pela oralidade, pois mantém as características do discurso falado, há um escritor que escreve como quem fala e um leitor que lê como quem ouve.

E sobre os temas e as imagens recorrentes nesse gênero, Azevedo (2008) afirma que:

[...] assim, que neles nos deparamos com princesas que nascem mudas e recuperam sua voz quando encontram o homem por quem se apaixonam. Pessoas que se deitam na cama e ficam “adormecidas” até serem despertadas por um sentimento forte. Mães ou madrastas que, ao notarem que suas filhas cresceram e tornaram-se mulheres, mandam matá-las. Injustiças e transgressões. Gigantes que aprisionam moças em castelos. Irmãos que mentem e traem. Pais que tentam desposar suas próprias filhas. Heróis tolos que fazem tudo errado, mas mesmo assim se dão bem. Moças ou moços que não conseguem rir e se dispõem a se casar com alguém que saiba alegrá-los. Traições, ciúmes, orgulhos, mentiras, vaidades, vinganças, invejas e ódios. Heróis malandros. Enigmas e adivinhações. Heróis que arriscam a vida e colocam os interesses da coletividade acima dos seus interesses pessoais. Lutas de fracos contra fortes. Animais que falam e se comportam como gente. Seduções de todo o tipo. Heróis que tentam enganar a morte. Pactos com o diabo e seus preços. Homens sábios. Príncipes e princesas que lutam para escapar de castelos no fundo do mar. Pessoas e cidades transitoriamente transformadas em pedra. Sinas e manias. Moços que precisam aprender a linguagem dos pássaros para conquistar suas amadas. Truques e ardis. Heróis transformados em animais ou monstros em busca de sua identidade perdida. Não é pouco! (AZEVEDO, 2008 p.186,187).

Como se percebe, esse gênero expõe as experiências de vida no que concerne à condição humana, seus conflitos e paradoxos, transgressões e ambiguidades. Sendo assim, materializando essas experiências, as palavras ganham vida, misturando-se com a própria vida do leitor ou ouvinte, modificando-a, sem que, muitas vezes, se tenha conhecimento disso e segundo Silva (2008), quando a história termina, na fala do contador, algo dentro de cada um de nós se inicia e ganha força e poder.

Em síntese, é transmitido de geração a geração, remete o leitor a um tempo imaginário com expressões como *Era uma vez...* em uma narrativa curta e linear com marcadores temporais numa sequência de fatos de acordo com os elementos e os momentos do tipo narração e apresenta a intenção de divertir, surpreender, criticar comportamentos, revelar os valores e o imaginário do povo e há a presença de seres fabulosos, palavras mágicas e encantamentos.

Desse modo, sobre a importância do conto oral ou da literatura oral na escola, é interessante, conhecer a opinião seguinte:

[...] que a criança ao chegar na escola tem grande capacidade de fabulação [...] de inventar histórias, de ouvir e contar histórias. Isso é anterior à leitura, ao conhecimento do livro. E a escola [...] tem horror à fabulação, rejeita a capacidade de fabulação da criança. [...] Quanto mais a criança sobe na carreira escolar, menos gosto ela tem pela literatura, menos ela gosta de ler, ouvir e contar histórias.

Então, pode-se dizer, nesse sentido específico, que a escola é o túmulo da literatura. (RUFINO, 1994 apud. SILVA, 2008 p.42).

Outrossim, ouvir contos é ensinamento, pois através destes são transmitidos os valores culturais, o universo social e familiar com seus conflitos e além da função do entretenimento, o conto oral na sala de aula pode contribuir para que o aluno passe a prestar mais atenção, pois este estimula a imaginação, a curiosidade e a apropriação do texto implica produção de sentido, tanto na recontação ou na *Retextualização oral*, como na escrita dessas histórias ou *Retextualização escrita*.

Diante do exposto, entende-se que o uso do conto oral favorece a leitura e esta professora-pesquisadora acredita que diante de tais concepções, essa prática pode favorecer o desenvolvimento da escrita e considerando que quem conta um conto, aumenta um ponto, pode ser que nas retextualizações, os alunos possam interpretar as histórias a sua maneira, de acordo com as referências e idealizações de seu mundo, deixando também sua própria história.

Sobre a classificação deste gênero, Cascudo (2006) identifica aspectos bastante variados e, para melhor entendê-lo, propõe uma interessante divisão em: *Contos de Encantamento*, no qual há uma solução mágica em que premia o bem e pune o mal; *Contos de Exemplo* com lições de moral; *Contos de Animais* são fábulas, cujos animais assumem comportamentos humanos; *Facécias*, cujos contos fazem rir, muitas vezes revelam crueldade e preconceitos; *Contos Religiosos* são histórias com intervenção de personagens bíblicos ou santos que corrigem os malfeitos; *Contos Etiológicos*, explicam um aspecto de um ente natural e revela valores e preconceitos de uma cultura; *Demônio Logrado*, no qual o Demônio intervém e é derrotado, é uma forma de diminuir o medo e mostrar que pode-se vencer o mal; *Contos de Adivinhação*, no qual a vitória do herói depende da solução de uma adivinhação, um enigma; *Natureza Denunciante* em que um ser da natureza denuncia um ato criminoso; *Contos Cumulativos*, no qual os episódios são encadeados sucessivamente; *Ciclo da Morte*, nele o Diabo perde sempre e a morte, ao contrário, sempre vence e é inútil o homem tentar enganá-la utilizando a inteligência; *Tradição*, no qual, mantém persistente citação nas narrativas tradicionais.

Sobre essa divisão, percebe-se a diversidade dos contos orais presentes na cultura brasileira, inclusive, na apresentação do livro, o autor declara que o leitor tem um tesouro nas mãos, um tesouro que pertence ao povo brasileiro, como herança de

gente que vem contando histórias há milhares de anos e é com esse gênero que serão propostas as práticas deste trabalho.

Isto posto, espera-se que o estilo do conto seduza os alunos por seu conteúdo temático que leve o discente ao mundo mágico do gênero e motive-o para a escuta e produção, visto que sua composição é de fácil assimilação na retextualização e o inspire para a escrita, levando em conta a função de entretenimento que o caracteriza e o aspecto sociocomunicativo apoiado na linguagem familiar acessível o que pode possibilitar uma interpretação associada às experiências de vida dos sujeitos da pesquisa. Sendo assim, apresentar-se-ão na próxima seção, as orientações dos PCN em relação à produção textual, os processos de produção textual em obras da atualidade e o processo proposto nesta pesquisa com a retextualização de contos orais.

1.3 OS PCN E AS ATIVIDADES ATUAIS DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Em relação à produção de textos escritos no ensino da língua portuguesa no 3º e 4º ciclos, os PCN, Brasil (1998) orientam os professores a trabalhar na proposta da teoria dos gêneros e a pensarem em atividades para ensinar a escrever identificando os aspectos envolvidos na produção textual.

Sobre isto, afirmam que a escola deve organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem levando em conta a situação de produção adequada para a produção textual, operando as dimensões pragmática, semântica e gramatical. No quesito Produção de textos escritos, orientam que o professor deve:

[...] Pensar em atividades para ensinar a escrever é, inicialmente, identificar os múltiplos aspectos envolvidos na produção de textos, para propor atividades sequenciadas, que reduzam parte da complexidade da tarefa no que se refere tanto ao processo de redação quanto ao de refacção.

Atividades de transcrição exigem do aluno que as realiza atenção para garantir a fidelidade do registro e domínio das convenções gráficas da escrita. O que dizer e o como dizer já estão determinados pelo texto original.

Atividades que envolvam reproduções, paráfrases, resumos permitem que o aluno fique, em parte, liberado da tarefa de pensar sobre o que escrever, pois o plano do conteúdo já está definido pelo texto modelo. A atividade oferece possibilidades de tratar de aspectos coesivos da língua, de aspectos do plano da expressão - como dizer.

As práticas de decalque funcionam quase como modelos lacunados: as questões formais já estão em parte definidas pelo caráter altamente

convencionalizado dos gêneros, como nos requerimentos ou cartas comerciais. Em suas aplicações mais criativas – paródias - preservam boa parte da estrutura formal do texto modelo, permitindo que o aluno se concentre no que tem a dizer.

Nas atividades de produção que envolvem autoria ou criação, a tarefa do sujeito torna-se mais complexa, porque precisa articular ambos os planos: o do conteúdo - o que dizer - e o da expressão - como dizer. (BRASIL, 1998, p.76).

Nesse quesito, observam-se cinco orientações para o desenvolvimento da escrita. Na primeira expõe sugestões aos professores para “pensar” em atividades que “reduzam” a complexidade da produção textual; a segunda, terceira e quarta, já, são sugestões de atividades que se constituem no plano da expressão *do dizer* e não, do planejamento do texto, dentre essas atividades, apresenta a reprodução, entendida nesta pesquisa como a retextualização. Essas atividades, certamente, dirigem-se aos alunos que principiam no desenvolvimento linguístico, semelhantes aos indivíduos a quem se dirige o foco deste trabalho, pois não há a necessidade de planejar o texto, uma vez que *o que dizer*, já está definido pelo texto modelo.

E a quinta orientação, diferentemente das anteriores, com certeza, dirigem-se aos alunos que, já, apresentam proficiência na leitura e escrita, pois envolve o plano da expressão do *que dizer* e de *como dizer*, cujo processo de escrita orienta a produção de textos autorais.

Mesmo com essas orientações, o que se percebe nas aulas de língua portuguesa e nas obras dos teóricos atuais em relação ao ensino da escrita no ensino fundamental II, é que, sempre, se prioriza a prática da escrita autoral, independente de se perceber ou não, se todos os alunos são capazes de tal produção ou se há alunos, ainda, semialfabetizados nesse nível de ensino como constata Soares (2010), citada na introdução desta pesquisa.

Para confirmar isto, apresentar-se-ão em seguida, os processos de produção de texto de três obras atuais, para evidenciar a complexidade que existe nesse tipo de prática, os estudos de Antunes (2009), Fernandez et al (2012) e Santos, Riche e Teixeira, (2012).

Na primeira, Antunes (2009) apresenta um processo de produção textual com três etapas interdependentes e intercomplementares, as quais são: a etapa do planejamento (tema, objetivos, ordenação das ideias, prever leitores e forma linguística); a etapa da escrita (registra o planejado, decisão lexical e sintático-semântica, coesão e coerência) e a etapa da revisão e reescrita (análise e adequações).

A segunda, Fernandez et al. (2012) orientam um processo de produção textual, em que pressupõe reflexão sobre o destinatário, o nível de linguagem, os recursos linguísticos e lexicais e envolve quatro etapas cognitivas: a planificação (elabora configurações mentais do escrito); a textualização (atividades linguísticas baseadas na planificação); a revisão (avaliação da produção) e, a reformulação ou reescrita (ajustes do texto em relação à forma, conteúdo e ao gênero).

E, na terceira obra, Santos, Riche e Teixeira, (2012) sugerem uma atividade com nove etapas de produção textual: a primeira (apresentação, projeto coletivo e conteúdos), a segunda (pré-escrita - coleta de informações e organização das ideias), a terceira (planejamento), a quarta (primeira produção); a quinta (1º rascunho com observações do professor), a sexta (revisão - leitura e análise do texto redigido), a sétima (avaliação com lista de verificação para a autoavaliação), a oitava (avaliação com código e símbolos) e a nona (reescrita).

Em síntese, ao observar esses três processos de produção textual nessas obras, percebe-se que esses autores corroboram-se em todos os aspectos, sobretudo, no que diz respeito à imprescindível proficiência leitora e escritora do aluno para executar as várias etapas dessas práticas com proficiência, capaz de escrever com autoria, um escritor maduro que planeja tomar decisões de ordem lexical, sintática e semântica de acordo com a situação comunicativa, refletindo e garantindo o sentido, a coesão, a relevância, faz revisão do texto, enfim, analisa, pesquisa, planeja, escreve e autoavalia-se.

Diante do exposto, pode-se afirmar que os processos de produção textual dessas obras tornam-se inviáveis, inadequados, complexos para o aluno a quem se destina esta pesquisa, uma vez que, ainda, estão desenvolvendo as capacidades linguísticas, como os semialfabetizados.

Em consequência disso, é que se pensou num processo de “aquisição” da escrita que pudesse desenvolver as capacidades linguísticas desses discentes. Embora que, quando se pensa em práticas de “aquisição” da escrita, geralmente, pensa-se em teóricos que pesquisam a aquisição da escrita de crianças na fase inicial escolar ou de adultos na Educação de Jovens e Adultos (EJA), quase nunca se direciona a atenção para as necessidades do aluno semialfabetizado que cursa o ensino fundamental II, sinônimo de fracasso escolar e, talvez, se nada for feito, futuro aluno da EJA.

Portanto, aqui, direcionou-se o foco a estes alunos e segue a orientação dos PCN no que concerne às atividades que reduzem a complexidade para o ensino da escrita e opta por uma prática diferente para a “aquisição” da escrita, a *Retextualização*,

um processo facilitador de produção textual para desenvolver as capacidades e habilidades linguísticas, a qual será exposta em seguida.

1.4 A RETEXTUALIZAÇÃO COMO ATIVIDADE DE PRODUÇÃO TEXTUAL

A Retextualização é a prática de produção textual proposta para esta pesquisa, a qual parte do oral para o escrito e em virtude disso, é preciso refletir sobre algumas considerações antes de apresentá-la.

A primeira consideração diz respeito ao reconhecimento das modalidades oral e escrita da língua como ações linguísticas e que ambas são importantes instrumentos de trabalho em sala de aula para o desenvolvimento das capacidades e habilidades linguísticas.

A segunda, é que qualquer sujeito letrado passa do oral para o escrito ou do escrito para o oral como, por exemplo, escrever uma carta contando um fato ocorrido ou informar a alguém sobre uma notícia lida no jornal, o que se configura num evento corriqueiro, no qual os indivíduos usam as variações de registro, de gêneros textuais discursivos e de níveis de linguagem, sobre isso, Santo Nicola (2008) afirma:

[...] Longe de ser artificial, trata-se de uma atividade de transformação textual comumente praticada pelos usuários da língua, que reformulam seus textos, seja de forma oral ou escrita, numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos, embora na maioria das vezes, não tenham noção da complexidade dessas ações linguísticas. (SANTO NICOLA, 2008, p.1).

Sendo assim, torna-se relevante reconhecer como legítimos modos de uso da língua, as modalidades oral e escrita e também, reconhecer a natural passagem de uma modalidade à outra que envolve uma série de operações necessárias e de extrema importância e relevância para esta pesquisa. Sobre as diferenças entre essas modalidades, Marcuschi (2001) afirma que se dão num *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e utilizam múltiplas linguagens. A oralidade usa a gestualidade, a mímica e a prosódia. Por sua vez, a escrita usa a cor, a forma e o tamanho das letras, símbolos, elementos logográficos, icônicos, pictóricos e outros. Esse *continuum* tipológico é evidenciado na figura 1, a seguir:

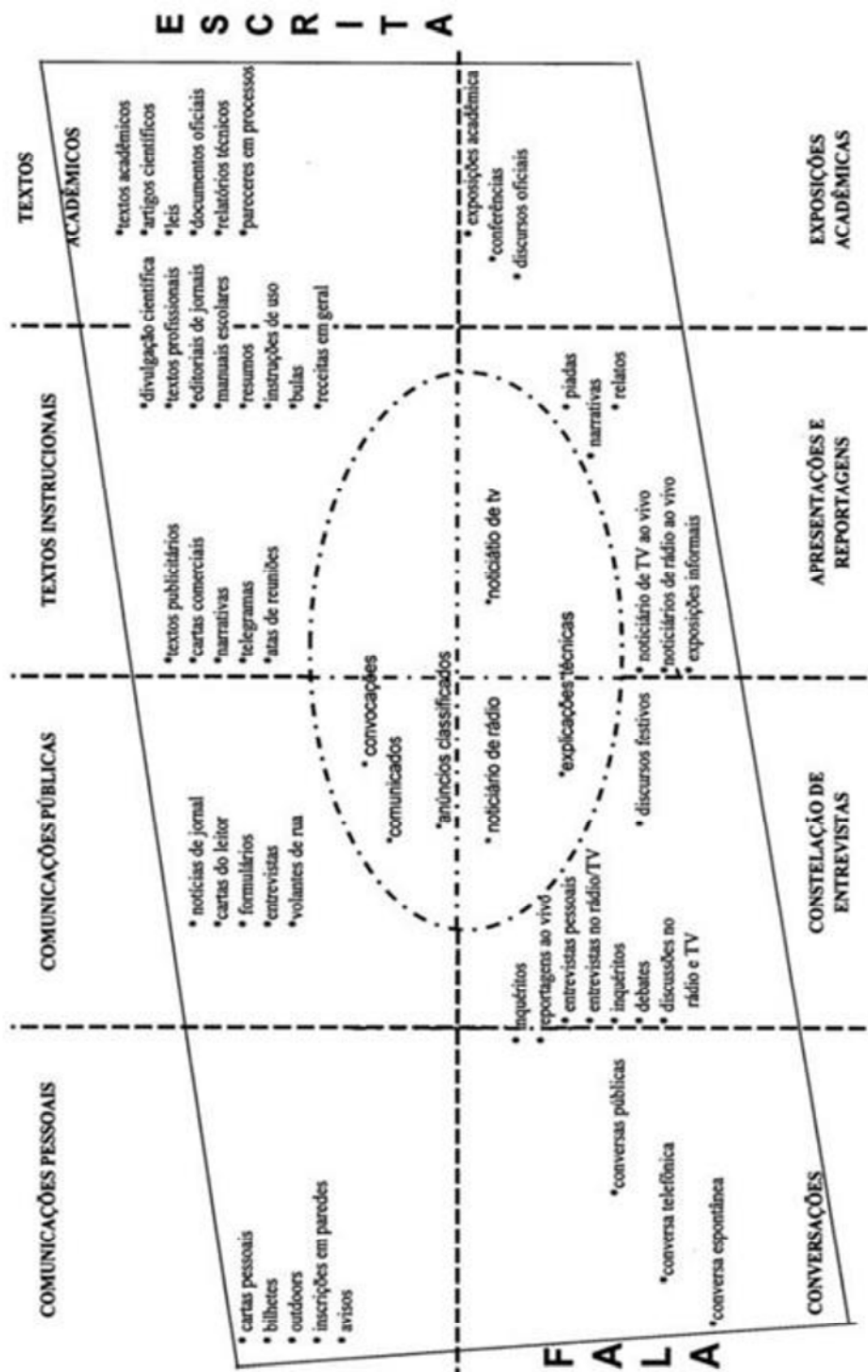


Figura 1: Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita (MARCUSCHI, 2001, p. 41).

A figura 1 mostra que a fala e a escrita apresentam gêneros textuais formais e informais em ambas as modalidades e é possível a passagem de uma modalidade à outra. As semelhanças são maiores do que as diferenças no aspecto linguístico e no sociocomunicativo, as relações de semelhanças e diferenças são contínuas ou graduais e são compreendidas no contínuo dos gêneros textuais ocorrendo em grau significativo

em gêneros similares em ambas as modalidades; as características diferenciadas são propriedades da língua como contextualização/descontextualização, envolvimento/distanciamento; não há diferença notável caracterizando uma modalidade, pois não são categóricas nem exclusivas; fala e escrita são formas de manifestação textual normatizadas, ambas multissistêmicas e, a característica mais notável da escrita é a ordem ideológica da avaliação sociopolítica para estabelecer, manter e reproduzir relações de poder.

Nessa perspectiva, observa-se que ambas as modalidades apresentam gêneros formais e informais, são mais semelhantes que diferentes, e entre outras conclusões permite a passagem de uma modalidade a outra, inclusive, percebe-se que este é um fato rotineiro, são duas alternativas nas atividades sócio-interativas e Marcuschi (2008), confirma isso dizendo que a oralidade e a escrita são práticas sociais semelhantes, embora variem em relação às estruturas textuais discursivas, seleções lexicais, grau de formalidade e outras questões.

É importante evidenciar que o gênero em estudo, o conto oral ou popular, pode ser situado neste contínuo dos gêneros textuais de Marcuschi (2001), tanto na fala como na escrita dentro dos gêneros da narrativa, sendo que no registro escrito continua apresentando marcas da oralidade e mantém as características do discurso falado, pois de acordo com Azevedo apud Silva (2008), há nesse gênero uma voz que narra e um ouvinte, ou seja, um escritor que escreve como quem fala e um leitor que lê como quem ouve.

Diante do exposto, tendo em vista os objetivos e as justificativas desta pesquisa, este estudo aborda três aspectos, a saber:

- O primeiro refere-se às orientações dos PCN no que concerne às orientações aos professores para pensar em atividades facilitadoras para o ensino da produção textual;
- O segundo diz respeito à análise das práticas dos processos de produção textual nas obras atuais, a qual, não só, comprova-se a complexidade desses processos, mas também, observa-se a necessária proficiência leitora e escritora do aluno, por isso revelam-se inadequadas para desenvolvê-las com os alunos sujeitos desta pesquisa, os quais apresentam pouca proficiência na leitura e na escrita;
- O terceiro aspecto considera o uso das modalidades oral e escrita da língua na presente prática, as quais se configuram semelhantes e

rotineiras, pois os sujeitos passam de uma modalidade a outra em eventos corriqueiros.

Em virtude disso, é que se optou por pensar a presente prática com a *Retextualização*¹, cujo conceito, originalmente, é de Travaglia (1993) e foi expandido por Marcuschi (2001) como *a passagem do oral para o escrito, do escrito para o escrito, do escrito para o oral na mesma língua*. Mais tarde, outra pesquisadora que estuda esse tema no Brasil, Dell'Isola (2001) investe no processo de retextualização de um gênero escrito para outro escrito. A autora, ao corroborar com a definição de Marcuschi, define a retextualização como *o processo de transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem*.

Essa atividade é um processo que envolve operações que interferem tanto no código como no sentido evidenciando aspectos nem sempre compreendidos da relação oralidade-escrita. Esse processo ou o fluxo das ações dessa atividade é apresentado no diagrama 1 em seguida:

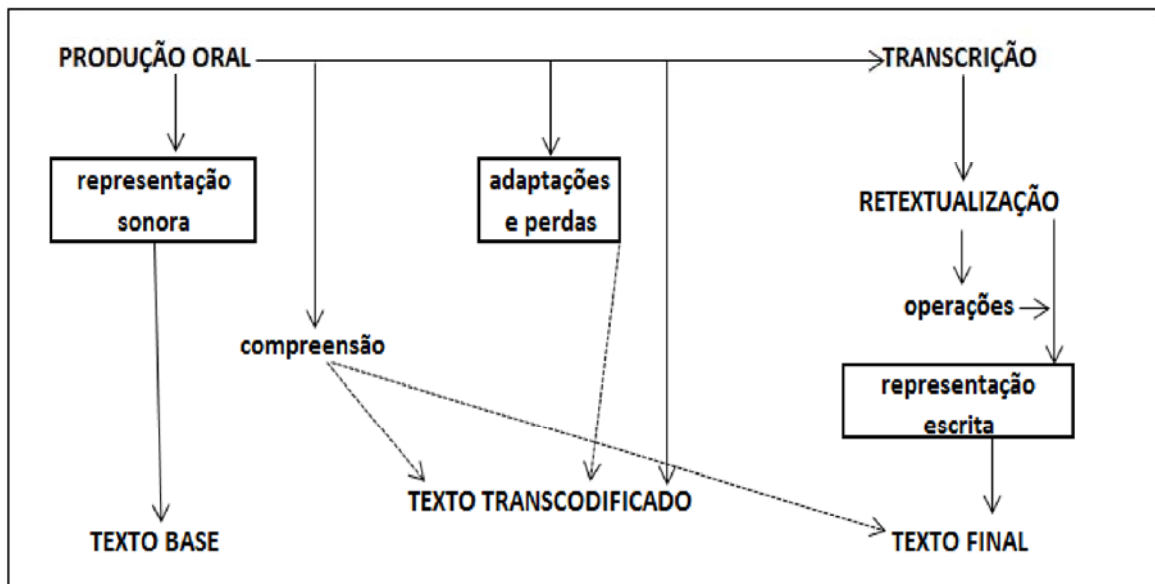


Diagrama 1: Fluxo das ações (MARCUSCHI, 2001, p. 72).

¹ Esta expressão, *Retextualização*, originou-se de uma tese de doutorado de Neusa Travaglia (1993) e cujo termo foi usado para definir a passagem ou a tradução de um texto de uma língua para outra e foi adotada por Marcuschi (2001), para definir a passagem ou tradução do mesmo texto da modalidade oral para a escrita

Ao analisar este fluxo, observa-se que a retextualização parte da: produção oral (texto-base) → compreensão → adaptações e perdas → texto transcodificado → transcrição (transcrição fiel do texto oral, sem pontuação, inserção, eliminação ou idealização e traz indicação da situação e da qualidade da produção como indicação de sorriso, movimento do corpo, etc.) → retextualização → operações de regularizações e idealizações (eliminações e inserções) e operações de transformações (substituições, acréscimos, reordenações e condensações) → representação escrita → texto final. Estas ações podem ser entendidas no seguinte exemplo:

NARRATIVA ORAL – uma jovem e 17 anos

Eh... eu vou falar sobre a minha família... sobre os meus pais... o que eu acho deles... como eles me tratam... bem... eu tenho uma família... pequena... ela é composta pelo meu pai... pela minha mãe... pelo meu irmão pequeno de... dez anos... eh... o meu irmão não influencia em nada... a minha mãe é uma pessoa superlegal... sabe?

RETEXTUALIZAÇÃO 1

— Bem, eu tenho uma família pequena - meu pai, minha mãe e meu irmão. Tenho um irmão pequeno de dez anos que não influencia em nada. Minha mãe é superlegal.

RETEXTUALIZAÇÃO 2

— Bem, eu vou falar sobre minha família, sobre meus pais, o que acho deles e como eles me tratam.

— A minha família é pequena, composta pelo meu pai, minha mãe e um irmão pequeno de dez anos que não influencia em nada. Minha mãe é superlegal. (MARCUSCHI, 2001, p. 78).

Diante do exposto, observam-se nesses exemplos que na passagem do oral para o escrito há uma eliminação intuitiva das hesitações, dos marcadores conversacionais, dos segmentos não concluídos e das sobreposições, aspectos próprios da oralidade, confirmando o que este autor relata que na retextualização as atividades são conscientes e seguem os variados tipos de estratégias, casos de formas linguísticas eliminadas, introduzidas, substituídas e outras ordenadas.

Na análise dessas atividades, permite-se levantar a hipótese de que operações entre fala/escrita não são apenas indicadores da consciência dessa relação e um exercício de compreensão de texto, mas também o domínio dos modelos globais de gêneros textuais, pois segundo Marcuschi (2001), há na retextualização um aspecto importantíssimo para o ensino da língua materna que é a compreensão, pois para que se produza uma retextualização é inevitável que o escriba compreenda o texto base e,

argumenta que esse processo merece um estudo mais profundo e também orienta para que seja bastante trabalhado em sala de aula, tendo em vista sua relevância.

É importante salientar que a relação autor (contador) x texto x leitor (escutador) que há numa narração de conto oral, possibilita uma compreensão mais otimizada do que a que acontece no texto escrito, visto que a interação ocorre ao vivo, *in locus*, concomitante à compreensão, à interpretação e à assimilação dos efeitos de sentido do texto.

E a pesquisadora Dell'Isola (2007), em consonância com o teórico supracitado, declara que essa atividade envolve várias operações que favorecem o trabalho com a produção de textos. Inclusive, afirma que esta atividade é um excelente recurso para o trabalho com gêneros, pois aperfeiçoa a capacidade de interpretação e declara que:

Para retextualizar, ou seja, para transpor de uma modalidade para outra ou de um gênero para outro, é preciso, inevitavelmente, que seja entendido o que se disse ou o que se quis dizer, o que se escreveu e os efeitos de sentido gerados pelo texto escrito. Antes de qualquer atividade de retextualização, portanto ocorre a compreensão [...]. (DELL'ISOLA, 2007, p.14).

Essa autora afirma, ainda, que a compreensão é uma atividade onipresente no processo de Retextualização e nessa atividade recomenda a leitura e a compreensão do texto de origem como a primeira etapa desta prática.

Mesmo partindo do texto oral, esta pesquisa segue essas orientações, pois nas narrações dos contos realiza-se um processo de interlocução com uso das estratégias de leitura e da contação, poder-se-ia dizer “um tipo de leitura”, e uma *Retextualização oral*, na qual é possível a verificação da compreensão do texto.

E esta ação coincide com a concepção dos PCN (Brasil, 1998) sobre a leitura, a qual é vista como um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto numa atividade que implica a utilização das estratégias de leitura como a seleção, a antecipação, a inferência e a verificação e com a concepção de Kleiman (2007) sobre o processo cognitivo e social do ato de ler, cognitivo porque pressupõe um conjunto de processos, atividades e estratégia mentais próprias do ato de compreender e social porque pressupõe a interação do sujeito leitor e do sujeito escritor, utilizando o conhecimento prévio, o linguístico, o textual e o conhecimento de mundo.

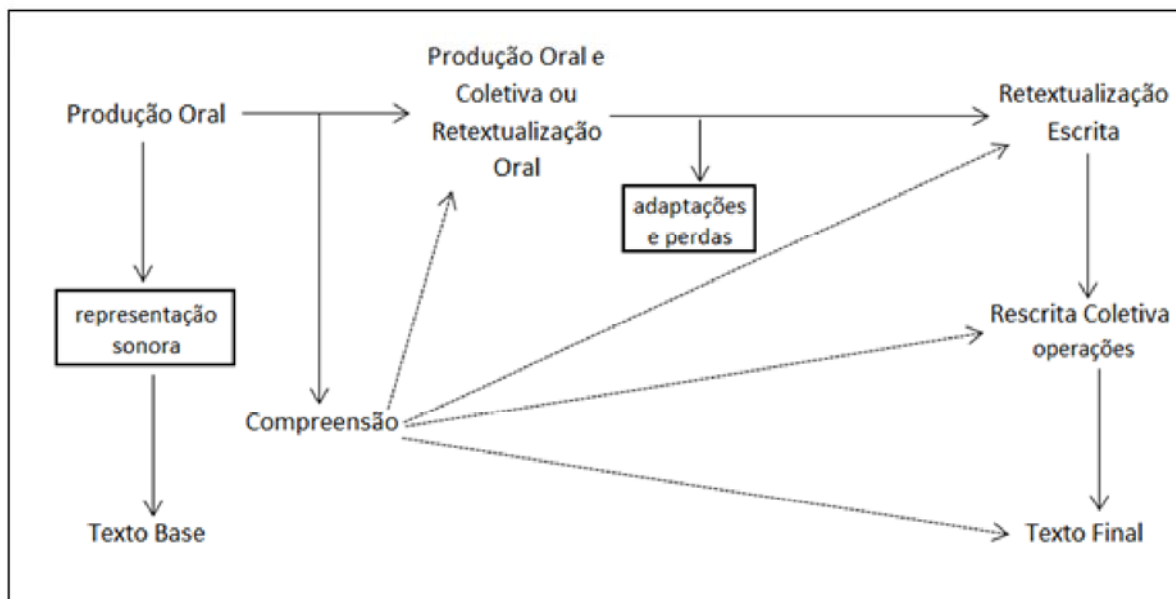
E, se a leitura é um processo cognitivo de construção de sentidos realizada por sujeitos cultural e historicamente situados com uso de estratégia de leitura, ocorre nessa contação oral, um processo otimizado no que se refere à compreensão, pois além dos recursos próprios da oralidade como expressões, gestualidade e entonação, há a possibilidade de o contador usar as estratégias de leitura ativando o conhecimento prévio dos leitores interagindo, ao vivo, respondendo às questões acerca do conhecimento linguístico, textuais e de mundo e por parte do leitor ou escutador, há, também, a contribuição na compreensão do texto na categoria do domínio afetivo, visto que os alunos apreciaram os contos, pois que para Leffa (1996), este domínio é um fator positivo para a compreensão.

Portanto, compreende-se que essa atividade, não apenas contribui para o aperfeiçoamento da capacidade de interpretação/compreensão, como também o fato de que há uma aceitação do gênero estudado por parte dos discentes, da afetividade em relação aos contos que pode motivá-los para a produção textual e isto ressalta a importância dessa prática no que se refere ao *letramento*², tanto no que se refere ao sentido do texto, como, e especialmente, no que se refere às atividades da escrita, pois o texto foi compreendido.

Assim, nesta pesquisa, depreende-se que não há a necessidade da transcrição, pois o que se pretende é o desenvolvimento das habilidades e capacidades linguísticas na produção textual e não, um estudo focalizado nas operações de *Retextualização*. Portanto, neste estudo, a retextualização deve seguir o modelo da escrita convencional e os traços marcadamente conversacionais próprios da modalidade oral que possam aparecer na retextualização podem ser trabalhados na reescrita.

Por conseguinte, com base no diagrama de Marcuschi (2001), esta pesquisa, propõe um novo diagrama do fluxo das ações de retextualização na produção textual proposta para esta prática, denominado de Fluxo das Ações de Retextualização para o ensino da escrita a partir do oral, exposto a seguir:

² A expressão, Letramento, segundo Soares (2009) é o resultado da ação de ensinar e aprender práticas sociais de leitura e escrita.



Quadro2: Fluxo das Ações de Retextualização para o ensino da escrita a partir do oral, adaptação do Fluxo das ações (Marcuschi, 2001). Fonte: A autora, (2016).

Desse modo, a retextualização parte da produção oral do texto-base → compreensão → produção textual oral e coletiva ou Retextualização oral (pelos alunos com intervenção da professora-pesquisadora) → adaptações e perdas → Retextualização escrita → reescrita coletiva: operações (mediada pela professora-pesquisadora realizando operações de regularizações, idealizações e transformações, além das operações linguísticas como a adição, supressão, substituição e deslocamento) → texto final.

Diante dessa complexidade em produzir textos autorais, citada no item anterior, ressaltando as etapas que exigem habilidades e capacidades na proficiência leitora e escritora dos alunos como a etapa do planejamento em Antunes (2009), a planificação em Cassany (apud Fernandez, 2012) e a preparação, a pré-escrita e o planejamento em Santos; Riche & Teixeira (2012), é que se optou por pensar esta prática de escrita partindo do texto oral para o escrito, pois se acredita que estas primeiras etapas da produção textual já estão concluídas, diminuindo assim, a complexidade das tarefas.

Essas etapas, basicamente, referem-se ao pensar no “*que dizer*” e na atividade proposta neste estudo, o aluno que principia ou que apresenta dificuldade na leitura e na

escrita é liberado dessas etapas, talvez as mais complexas para quem se encontra neste nível de aprendizagem, pois na retextualização, o texto já está pronto.

Sobre a produção textual a partir de histórias narradas, Geraldi (2012, p.66) afirma que dessa maneira não se coloca a criança perante o dilema: “*é preciso fazer uma redação e não sei o que dizer*”, no qual o aluno se encontra com duas dificuldades, criar e escrever e, no caso da produção textual a partir de um texto narrado, terá apenas de escrever e Antunes (2003) afirma que ter *o que dizer* é uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever.

Ao pensar nesse tipo de prática, reitera-se que o presente estudo, leva em consideração o aluno aprendiz, aquele que ainda não é capaz de escrever com autoria, propondo atividades que favoreçam a apropriação da produção textual seguindo as orientações dos PCN, Brasil (1998) quando orientam as atividades de produção textual que reduzam parte da complexidade da tarefa, pois uma das atividades sugeridas é a reprodução de textos.

Diante do presente caso, vê-se aqui a retextualização como um tipo de reprodução citado nos PCN, pois a atividade parte de um texto definido, *o que dizer* para a produção textual, no plano da expressão do *como dizer*, embora o documento não explique a modalidade do texto original, argumenta que este tipo de atividade permite que os alunos fiquem liberados da tarefa de *pensar sobre o que escrever* considerando que o conteúdo já está definido pelo texto modelo.

Portando, nesta pesquisa, apoiando-se nos teóricos citados e eliminando-se a transcrição, a *Retextualização* será vista como a passagem do texto oral para o escrito na mesma língua, partindo do plano da expressão *do que dizer* para o plano *do como dizer* e entende-se que nessa passagem há a escuta de um texto, um relato oral ou produção desse texto de forma oral ou *Retextualização oral* e sua passagem para a escrita, a *Retextualização escrita*.

E para evidenciar a importância da *Retextualização* do gênero conto oral, cujo gênero é uma das manifestações da cultura dos indivíduos desta pesquisa, apoia-se nos estudos de Bakhtin (2006), pois este autor afirma ser a palavra, produto da interação entre interlocutores carregada de conteúdo ou sentido ideológico ou vivencial e que cada indivíduo apresenta um estoque social de signos disponíveis e quando uma palavra faz parte desse estoque, ela é apreciada.

Dessa forma, a apreciação da palavra tem uma importância enorme, pois não se pode construir uma enunciação sem modalidade apreciativa e toda enunciação,

compreende antes de tudo, uma orientação apreciativa e é por isso que numa enunciação viva, cada elemento contém ao mesmo tempo um sentido e uma apreciação, pois:

Toda a essência da apreensão apreciativa da enunciação de outrem, tudo o que pode ser ideologicamente significativo tem sua expressão no discurso interior. Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores. Toda a sua atividade mental, o que se pode chamar o “fundo perceptivo”, é mediatizado para ele pelo discurso interior e é por aí que se opera a junção com o discurso apreendido do exterior. A palavra vai à palavra. É no quadro do discurso interior que se efetua a apreensão da enunciação de outrem, sua compreensão e sua apreciação, isto é, a orientação ativa do falante. (BAKHTIN, 2006, p.143).

Nessa perspectiva, desprende-se que quanto mais um enunciado fizer parte da cultura do indivíduo, mais corresponde ao estoque de palavras deste receptor e mais profunda e real é a compreensão. Diante disso, pode-se afirmar que o conto oral é parte constituinte dos sujeitos deste estudo e, conseqüentemente, estes textos fazem parte de sua identidade discursiva.

Assim sendo, as palavras concretizadas nesses contos são familiares aos alunos desta pesquisa, não lhes apresentando nenhum mistério, de forma que se tornam significativas, apreciadas, uma vez que é parte deles e de sua realidade sociocultural e nesta prática de retextualização realiza-se o sociointeracionismo discursivo de modo pleno e nesta reflexão em que se realiza a enunciação com os contos orais, as palavras são apreciadas e, conseqüentemente, compreensivas a esses sujeitos, poder-se-ia, então, dizer que além de apreciado, o conto oral encanta esses alunos e pode motivá-los ao processo de produção da escrita e a seu desenvolvimento linguístico.

De acordo com o exposto, esta prática de *Retextualização* é uma atividade que possibilita ao aluno desenvolver o domínio da expressão escrita com o uso do gênero conto oral na possibilidade de desenvolver o domínio da expressão escrita contextualizada trabalhando no uso, reflexão e uso ampliando a compreensão discursiva para práticas de escuta de textos no gênero conto oral, produção de texto oral (*Retextualização oral*), e a produção de texto escrito (*Retextualização escrita*), acionando o discurso interior dos alunos em busca da identidade discursiva destes.

Tendo em vista que a palavra é o produto da interação entre o locutor e o interlocutor, de modo que essa palavra nativa, ainda segundo Bakhtin (2006), é percebida como um irmão, como uma roupa, familiar, como a atmosfera na qual

habitualmente se vive e se respira, espera-se que essa enunciação familiar, o conto oral, corresponda às palavras dos sujeitos desta pesquisa de forma que sejam apreciadas e compreendidas, encantando e motivando para a escrita ou a *Retextualização* dos contos e conseqüentemente desenvolvendo as habilidades e capacidades linguísticas e após esta atividade, nesta prática, realizar-se-á a atividade de reescrita, exposta a seguir.

1.5 REESCRITA, METACOGNIÇÃO E REFLEXÃO LINGUÍSTICA

Tendo em vista que na retextualização, o sujeito tem *o que dizer* e que esta prática pretende desenvolver a escrita, é necessário aliar a este estudo a atividade de reescrita, pois esta permite ao aluno refletir sobre seu texto.

Sobre a reescrita, Marcuschi (2001) a denomina de refacção de texto e afirma que esta observa os aspectos relativos às mudanças de um texto no seu interior, isto é, mudanças no mesmo texto, do escrito para o escrito. É, na verdade um aprimoramento do texto e sobre isso, Antunes (2009) e Matêncio (2002) corroboram com esse pesquisador e acrescentam que:

Antunes (2009) afirma que nas etapas da reescrita, o sujeito rever o que foi escrito; confirma se os objetivos foram cumpridos; avalia a continuidade temática; observa a concatenação entre os períodos, entre os parágrafos ou entre os blocos superparagráficos; avalia a clareza do que foi comunicado, a adequação do texto às condições da situação; rever a formulação linguística às normas da sintaxe e da semântica de acordo com a gramática; rever os aspectos da superfície do texto como a pontuação, ortografia e divisão dos parágrafos.

E Matêncio (2002) discorre que a reescrita identifica-se com a revisão de um texto e diz que o que está em jogo é fundamentalmente, o aprimoramento da escrita, de forma a adequá-la ao propósito do texto, ao gênero e à modalidade estabelecida. É uma atividade metacognitiva e reflexiva sobre a ação do escrever. Desse modo, materializa-se uma nova versão do texto, é um aperfeiçoamento interno do texto através do refinamento dos parâmetros discursivos, textuais e linguísticos que norteiam a produção original.

E as operações linguísticas que orientam a construção do texto são quatro tipos, segundo Fabre (1986 apud Menegassi, 1986), a primeira é a adição ou acréscimo, que é o acréscimo de um elemento gráfico, palavra, sintagma, de uma ou de várias frases; a

segunda é a supressão, a qual ocorre a supressão sem substituição do segmento suprimido; a terceira é a substituição, cuja supressão é seguida de substituição por um termo novo e a quinta é o deslocamento, na qual há a permuta de elementos, que acaba por modificar sua ordem no processo de encadeamento.

Essas teorias e as operações citadas acima possibilitam reflexão sobre a escrita e permitem aos alunos aprimorar sua produção escrita e em corroboração a esses teóricos, os PCN (1998), a denomina de refação e afirmam que esta permite que o aluno se distancie de seu próprio texto para atuar sobre ele criticamente, além de possibilitar ao professor elaborar atividades que forneçam instrumentos linguísticos para o aluno revisar seu texto.

E tendo em vista que o gênero estudado é o conto oral, o qual vem de tempos remotíssimos e cuja principal característica é ser uma narrativa fabulosa, torna-se essencial entender este tipo textual. A narração acompanha o homem desde sua origem comprovando-se isso nas gravações em pedras dos tempos da pré-história. Gancho (2002) afirma que toda narração apresenta cinco elementos fundamentais, são eles: enredo, personagens, tempo, espaço e narrador.

O enredo é o conjunto de fatos de uma história que se caracteriza pela natureza funcional (ou verossimilhança) e pela sua estrutura (ou partes do enredo). A natureza funcional ou verossimilhança é a lógica interna do enredo, na qual os fatos não precisam ser verdadeiros, mas devem fazer com que o leitor acredite no que lê. Em relação às partes do enredo, esta autora afirma que elas são determinadas pelo conflito e são as seguintes: a exposição: (ou introdução ou apresentação) geralmente é o começo da história, no qual são apresentados os fatos iniciais, os personagens, às vezes o tempo e o espaço. É a parte que situa o leitor diante da história que irá ler; a complicação: (ou desenvolvimento) é a parte do enredo na qual se desenvolve o conflito (ou os conflitos – pode haver mais de um conflito numa narrativa); o clímax: é o momento culminante da história, isto é, o momento de maior tensão, no qual o conflito chega a seu ponto máximo e o desfecho: (desenlace ou conclusão) é a solução dos conflitos, boa ou má, vale dizer configurando-se num final feliz ou não. Há tipos de desfecho: surpreendente, feliz, trágico, cômico, etc.

Essas partes do enredo permitem aos alunos organizar o texto e ter uma visão geral da narração, ampliando seu conhecimento acerca da estrutura da narrativa.

Em relação aos personagens, são seres fictícios responsáveis pelo desempenho do enredo, podem ser seres humanos, animais, coisas, seres fabulosos e outros e são

classificados como protagonista (personagem principal herói ou anti-herói) e antagonista (aquele que se opõe ao protagonista, é o vilão).

Quanto ao tempo pode ser ligado ao enredo de forma cronológica ou psicológica e no caso deste estudo, o tempo é indeterminado. Em relação ao espaço, é o lugar onde se passam as ações e o narrador é o elemento estruturador da história, pode ser um narrador personagem ou um narrador observador, sendo este último escolhido para ser trabalhado aqui na terceira pessoa, é o narrador que está fora dos fatos narrados.

No que se refere ao discurso, diz respeito ao registro das falas dos personagens. Pode ser direto, indireto ou indireto livre. Neste caso, escolheu-se trabalhar apenas o discurso direto, no qual o registro da fala do personagem é escrito do modo como este fala, o narrador introduz a fala do personagem diretamente na forma convencional, por exemplo:

A mais convencional:
verbo de elocução (falar, dizer, perguntar, retrucar, etc.);
dois pontos;
travessão (na outra linha).

Estirado por sobre a mesa, o administrador gritava:
_Você já esteve no Alentejo?
(Queiroz, Eça de. A ilustre casa de Ramires. Rio de Janeiro, Ed. Ouro, 1978, p. 43). (GANCHO, 2002, p.34).

Sobre as sequências narrativas, Koch e Elias (2015) afirmam que apresentam uma sucessão temporal/causal de eventos, que há uma situação inicial e uma final, entre as quais ocorre algum tipo de modificação de um estado das coisas e de acordo com Weirinch (1964 apud Koch e Elias, 2015) na sequência narrativa há predominância de verbos de ação, nos tempos do mundo narrado, advérbios temporais, causais e locativos, bem como o discurso relatado.

Reconhecendo que o conhecimento dos elementos da estrutura do tipo narração pode possibilitar ao aluno um maior domínio da escrita do conto, aliado a isso se ofereceu mais um recurso, a paragrafação.

Para entender a paragrafação, é interessante observar que as primeiras produções textuais eram escritas de forma compacta, os parágrafos só surgiram por volta do século XII, na intenção de tornar os textos mais legíveis. Os tempos são outros, mas é incontestável a importância e o estudo deste recurso.

Ora, parágrafos são partes que se entrelaçam e tecem um harmonioso texto. Sob esta ótica, eles assumem uma importância extraordinária, tanto para o leitor, que precisa desenvolver suas competências para entender textos, quanto para o escritor, que precisa construir parágrafos coesos, coerentes, com efeitos de sentido, contextualizado e em determinado gênero textual na pretensão de corresponder às expectativas de seus leitores.

Quanto à concepção de parágrafo, de antemão, é necessário esclarecer que essa definição tem um caráter incerto e são raros os teóricos nessa área. As definições encontradas são totalmente subjetivas, parecem basear-se na intuição. Alguns orientam os alunos a ter “cuidado” com a paragrafação, Buono (2013) em um artigo, recomenda que o parágrafo deve ter “a justa medida, que não seja breve nem longa demais”, parecem versos de poesia. Contudo, a maioria fala sobre o desenvolvimento do parágrafo em torno da ideia núcleo ou ideia central, e, sobretudo, são unânimes em afirmar a “importância do parágrafo”, tanto na escrita como na leitura de textos.

Garcia (2014) define o parágrafo padrão como:

[...] O parágrafo é uma unidade de composição, constituída por um ou mais de um período em que desenvolve determinada ideia central, ou nuclear, a que se agregam outras, secundárias, intimamente relacionadas pelo sentido e logicamente decorrentes dela. (GARCIA, 2014, p.219).

Dentre os autores, existe uma unanimidade em relação ao desenvolvimento do parágrafo em torno de uma ideia central. Entretanto, este último autor, admite que a prática, nem sempre, confirma sua definição, pois há vários processos de encadeamento de ideias, diferentes estruturas de parágrafos e, tudo depende da complexidade do assunto, do gênero, do propósito, das idiosincrasias e competências do autor e do leitor a que se destina o texto.

Mesmo diante de tal dificuldade em sistematizar este estudo, foi possível chegar a algumas assertivas sobre o parágrafo, como: iniciar o parágrafo com uma alínea, que é um ligeiro afastamento da margem esquerda da folha; é formado por um ou mais de um período; admitir que a extensão seja variável; o parágrafo se desenvolve em torno de uma ideia central, ideia núcleo ou tópico frasal; em relação aos tipos textuais, o desenvolvimento é feito de forma distinta; no tipo descritivo, o propósito é apresentar o elemento descrito visto através dos sentimentos, é mais que fotografar com palavras, é interpretar; no tipo dissertativo, o núcleo é uma ideia ou tópico frasal que se desenvolve

em três partes: a introdução, o desenvolvimento e a conclusão e, no tipo narrativo, a matéria é o fato que se desenvolve em quatro estágios: a situação de inicial ou exposição, o conflito ou complicação, o clímax e o desfecho.

Quanto à qualidade do parágrafo, este mesmo autor, elenca três: a unidade (ideia predominante), a coerência (relações entre as ideias) e a ênfase (dá realce a determinada ideia). Enquanto, Andrade e Henrique, (1996) elencam quatro princípios: a unidade (uma ideia principal), a coerência (relacionamento de sentido), a concisão (não se entender) e a clareza (uso de palavras adequadas ao contexto).

Além disso, este trabalho pretende ir além da proposta acima citada. Apoiando-se em Geraldi (2012), tomando o texto do aluno como objeto de ensino-aprendizagem e, na análise linguística, relaciona a paragrafação ao estudo do gênero e tipo textual, visto que os parágrafos variam em relação a esses aspectos, aos efeitos de sentido e ao contexto de produção.

Quanto à análise linguística, baseou-se em Kock (2004), ao afirmar que o estudo da linguística textual não investiga apenas a palavra ou frase isolada, mas sim, o texto, considerado uma unidade básica de manifestação de linguagem, sobre isso, Geraldi (2012), já, orientava a produção de textos dos alunos e a análise linguística partindo destes textos e em nota de rodapé explicava a expressão análise linguística:

[...] O uso da expressão “prática da análise linguística” não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações; etc. Essencialmente, a prática da análise linguística não poderá limitar-se a higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina. O objetivo essencial da análise linguística é a reescrita do texto do aluno. [...] (GERALDI, 2012, p.74).

Sendo assim, acreditando-se que análise dos textos dos alunos na reescrita pode possibilitar a adequação desses textos aos seus objetivos, neste estudo, a reescrita será feita coletivamente, analisando e refletindo sobre os fatores responsáveis pela textualidade e para tanto, tomou-se a Tabela de análise a priori de texto de narrativa de aventura de Dolz, Gagnon e Decândio (2011) como norte para orientar as

retextualizações e as reescritas dos textos dos alunos com as devidas adequações ao gênero trabalhado, em seguida, apresenta-se esta tabela:

Dimensões ligadas ao gênero		Objetivos específicos
Planificação do texto	Presença de um título	<ul style="list-style-type: none"> – Respeitar a estrutura da canônica do texto – Organizar o texto em parágrafos – Organizar o texto de maneira coerente. – Desenvolver os conteúdos em função da consigna de produção.
	Começo por uma fórmula de lançamento Eventualmente, desfecho do conto com uma fórmula de fechamento.	
	Organização do conteúdo levando em conta leis do gênero textual: Esquema actancial e narrativo (que responde a algumas dessas questões: Quando, quem, quais relações, como, onde, o que, qual momento, quais peripécias, qual resolução, qual fim?). Organização do conteúdo, levando em conta consignas e o contexto de produção Organização do todo em parágrafos significativos	
Situação de comunicação /conteúdo	<p><i>Elementos do conto:</i> narrador, personagens, lugar e tempo. Pode haver ações ou personagens que não são reais, partes do conto (situação inicial com um problema, situação final em que o problema é resolvido). Entre as duas partes deve haver o que aconteceu entre o início e o fim, etc.</p> <p><i>Elementos da narrativa de aventura:</i> personagens, as falas dos personagens, verbos declarativos variados, a descrição dos personagens e do lugar onde se passa a aventura, partes da narrativa de aventura (1: apresentação dos personagens; 2: deslocamento para o lugar da aventura; 3: descrição do lugar da aventura; 4: a aventura propriamente dita; 5: fim da aventura); historia de suspense; etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Desenvolver temas – Fornecer conteúdos próprios ao gênero – Dirigir-se a leitores – Adaptar o texto aos possíveis leitores – Saber introduzir e concluir a narrativa

Textualização	Traços de organização lógica (Organizadores textuais). Coesão verbal. Coesão nominal	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar os recursos da língua relacionados ao gênero. - Utilizar diferentes bases temporais - Utilizar retomadas anafóricas - Utilizar marcas do diálogo de modo apropriado - Produzir enunciados sintática e semanticamente corretos
---------------	--	--

Tabela 1: Tabela de análise a priori (DOLZ, GAGNON E DECÂNDIO, 2011, p. 72).

Essa tabela foi planejada para o gênero narrativa de aventura, visto que estes autores recomendam que se deva classificar o gênero específico a partir de suas convenções em uma tabela a priori que permita explicitar os pontos pertinentes ou incontornáveis em relação ao gênero estudado com a finalidade de orientar a análise e a apreciação do leitor/avaliador.

De acordo com estas recomendações, construiu-se a Tabela de análise a priori do conto oral, tendo em vista que o gênero estudado é um texto do tipo narrativo semelhante à narrativa de aventura, esta tabela serviu como guia para o estudo e a análise desta prática, evidentemente, com a devida adequação em relação ao gênero conto oral.

Assim sendo, a tabela proposta segue os mesmos tópicos da original como as dimensões ligadas ao gênero, planificação do texto, a situação de comunicação/conteúdo e aos objetivos específicos das produções textuais, pois no dizer de Dolz, Gagnon e Decândio (2011), é importante determinar um *horizonte de expectativa* para avaliar o gênero estudado, diferindo, evidentemente, nas características do texto no interior da tabela exposta a seguir:

Dimensões ligadas ao gênero		Objetivos específicos
Planificação do texto	Presença de um título	<ul style="list-style-type: none"> • Respeitar a estrutura canônica do conto oral. • Organizar o texto em parágrafos. • Organizar o texto de maneira coerente. • Desenvolver os conteúdos em função da situação de produção.
	Lançamento do conto num tempo indeterminado. Situação de produção: (qual o conto, para quem, qual fim?). Organização do conteúdo em relação às características do conto oral. Organização do conteúdo levando em conta o contexto de produção e a organização do todo em parágrafos.	

<p>Situação de comunicação/conteúdo</p>	<p>Elementos do conto: Narrador, personagens, espaço e tempo. Momentos do conto: Situação inicial, conflito, clímax e desfecho. Elementos do conto oral: tempo indeterminado; personagens concretos ou abstratos (reais ou fabulosos). Conflito que passa por interdição, transgressões, interrogatórios, combates, provas, ou perseguições até o desfecho, sendo que uma ação influencia a outra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o conto • Fornecer conteúdos próprios ao gênero • Adaptar o texto aos possíveis leitores • Saber iniciar e concluir a narrativa
<p>Textualização</p>	<p>Traços de organização lógica (conectivos, organizadores textuais, variedade informal da língua, sequência temporal). Coesão. Coerência. Forma Linguística.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar os recursos de língua relacionados ao gênero. • Utilizar os verbos no pretérito. • Utilizar marcas do diálogo de modo adequado (discurso direto). • Produzir enunciados adequados.

Tabela 2: Tabela de análise a priori do conto oral, adaptação da Tabela de análise a priori (DOLZ, GAGNON E DECÂNDIO, 2011). Fonte: A autora, (2016).

Assim, selecionaram-se estudos inerentes ao conto oral, para serem trabalhados com os alunos, afim de que possa auxiliá-los na aquisição da escrita ou produção textual, como a narração e os elementos da narrativa, o discurso direto, a paragrafação e a análise linguística, especialmente, a coesão e a coerência.

Portanto, foram estudados os aspectos globais do texto em relação ao gênero textual, ao tipo textual, ao tema e aos fatores responsáveis pela textualidade quando da ocorrência destes, os quais são: coesão, coerência, informatividade, situacionalidade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade.

Considerando que a escola deve organizar atividades que possibilitem o domínio da leitura e da escrita trabalhando com o uso, a reflexão e uso de textos para ampliar a competência discursiva em práticas de escuta, leitura e produção textual em atividades

de retextualização oral e escrita, acredita-se que nessas atividades, mediadas pela professora-pesquisadora, com a escuta, o reconto oral ou *Retextualização oral*, a *Retextualização escrita* e a reescrita, isto possa facilitar a aquisição da escrita/produção textual e que o conto oral pode desenvolver a imaginação, ser apreciado e conseqüentemente, motivar o aluno para a escrita desenvolvendo suas capacidades linguísticas e para este desenvolvimento, utilizou-se a metodologia que está exposta no próximo capítulo.

2. METODOLOGIA

Diante do desafio de enfrentar a pouca proficiência linguística dos alunos do ensino fundamental II, especialmente, em relação à escrita no que concerne à produção textual e acreditando-se na hipótese de que a retextualização de contos orais pode ser um recurso que pode favorecer o desenvolvimento linguístico dos alunos, pensou-se em uma *pesquisa-ação*³ numa abordagem de natureza qualitativa, pois esta permite a observação e a análise da evolução ou não da escrita destes sujeitos.

A aplicação desta prática realizou-se em uma escola estadual de ensino fundamental, *locus* da pesquisa, situada na periferia da cidade de Campina Grande-PB. Esta escola oferece as modalidades do ensino fundamental I e II, do 2º, 3º, e 4º ciclos, bem como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os projetos do Mais Educação e Alumar.

Dentre os discentes desta escola, escolheram-se como sujeitos deste estudo, os alunos da turma do 6º ano A do ensino fundamental II, com faixa etária entre 10 e 11 anos, os quais residem no mesmo bairro da escola ou em seu entorno.

Para desenvolver esta metodologia, dentre outras teorias, apoiou-se nos PCN, Brasil (1998), os quais orientam que o professor deve criar atividades sequenciadas que reduzam a complexidade da tarefa no que se refere ao processo da escrita que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, organizando o estudo em torno de gêneros do discurso levando em conta a situação de produção adequada para a produção textual.

Em vista disso, escolheu-se como atividade, a retextualização, uma vez que entende-se que essa atividade reduz a complexidade na produção textual, e o gênero *Conto Oral* numa prática de *Sequência Didática*⁴, baseada nos estudos de Dolz e Schneuwly (2004), salientando-se que as retextualizações, foram escritas em situações de produção textual concretas, nas quais os alunos escreveram-nas para participarem de

³ *Pesquisa-ação* é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. (THIOLENT, 2008, p. 14).

⁴ *Sequência didática* Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 82), é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito, a qual se divide em quatro momentos: a apresentação da situação, na qual o professor expõe ao aluno a atividade a ser realizada e acontece a primeira produção ou produção inicial, em seguida os módulos, constituídos de atividades que darão instrumentos necessários ao aluno para dominar o gênero de forma sistemática e aprofundada e finalmente, a produção final, na qual o aluno poderá colocar em prática os conhecimentos adquiridos e medir os progressos alcançados.

concurso de leitura e escrita e para produzir um livro de contos a partir de quatro contos: “O Macaco e a Onça”, “Mané e Pedro”, “João Sabido” e “O Sabiá, a Raposa e o Cancão”. Estas histórias foram narradas aos alunos pela professora-pesquisadora no personagem Vovó Filó, os quais foram passados a esta professora-pesquisadora por Ana Elina Mariz e Maria Mariz Ramos, a avó e a mãe desta nas décadas de 1960 e 1970.

De forma que os procedimentos desta metodologia realizaram-se ao longo de um bimestre e a sequência didática foi organizada em três módulos cujo *corpus* da pesquisa foi coletado a partir das retextualizações destes contos em duas partes. A primeira, na produção inicial da sequência didática e a segunda, na produção final da mesma sequência. Para tanto, elaborou-se uma codificação para melhor compreensão desta análise e designaram-se os símbolos conforme o quadro 1:

SÍMBOLO	DESCRIÇÃO
A1	Aluno 1
A2	Aluno 2
A3	Aluno 3
PI	Produção Inicial
PF	Produção Final
A1-PI	Retextualização do Aluno 1 na Produção Inicial
A2-PI	Retextualização do Aluno 2 na Produção Inicial
A3-PI	Retextualização do Aluno 3 na Produção Inicial
A1-PF	Retextualização do Aluno 1 na Produção Final
A2-PF	Retextualização do Aluno 2 na Produção Final
A3-PF	Retextualização do Aluno 3 na Produção Final

Quadro 1: Quadro de símbolos dos alunos e retextualizações. Fonte: A autora, (2016).

Dessa maneira, lê-se: A para aluno (a) numerado de um a três, PI para Produção Inicial e PF para produção Final, A1-PI para a Retextualização do aluno 1 na Produção Inicial, A1-PF para Retextualização do aluno 1 na Produção Final e assim por diante.

Tento em vista que se observaram, nas primeiras retextualizações, vários níveis de aprendizagens, tentou-se unificar os problemas linguísticos levando-se em consideração a tabela 2, que orientou a produção textual e os estudos do gênero proposto para desenvolver as competências nas dimensões ligadas ao gênero.

Por conseguinte, de acordo com as competências apresentadas nos objetivos específicos dessa tabela, dos quais selecionaram alguns pontos para estudo e avaliação do desenvolvimento da escrita como os elementos e momentos da narrativa e as características do gênero na situação de comunicação/conteúdo; a coesão e coerência na textualização e a paragrafação na planificação do texto.

De modo que se determinou um *horizonte* para avaliar as produções dos alunos em relação ao gênero estudado e estas competências foram trabalhadas nos módulos da sequência didática e serviram como critérios para compor as variáveis e caracterizar os três níveis de desenvolvimento dos alunos no presente estudo.

Isto posto, apresentam-se os três níveis de desenvolvimento, o Nível de Desenvolvimento Adequado (NDA); o Nível de Desenvolvimento Médio (NDM) e o Nível de Desenvolvimento Baixo (NDB) e suas variáveis no quadro 2 abaixo:

NÍVEL	DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS
Nível de Desenvolvimento Adequado - NDA	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve o texto com os elementos e os momentos da narrativa de acordo com as características do gênero conto oral; • Desenvolve o texto com coesão e coerência; • Desenvolve o texto com uso da paragrafação adequada.
Nível de Desenvolvimento Médio - NDM	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve, razoavelmente, o texto com os elementos e os momentos da narrativa de acordo com as características do gênero conto oral; • Desenvolve, razoavelmente, o texto com coesão e coerência; • Desenvolve, razoavelmente, o texto com uso da paragrafação adequada.
Nível de Desenvolvimento Baixo - NDB	<ul style="list-style-type: none"> • Não desenvolve o texto com os elementos e os momentos da narrativa de acordo com as características do gênero conto oral; • Não desenvolve o texto com coesão e coerência; • Não desenvolve o texto com uso da paragrafação adequada.

Quadro 2: Quadro dos níveis de desenvolvimento. Fonte: A autora, (2016).

Assim, a determinação de nível seguiu os seguintes critérios, cada nível possui três competências, de maneira que o aluno será classificado dentro deste nível, caso atinja, pelo menos, duas das competências de determinado nível.

Assim sendo, selecionaram-se as produções, classificando-as nesses níveis e delimitou-se uma amostragem deste *corpus*. Por conseguinte, escolheu-se uma amostra de cada nível da PI e seus pares na PF, portanto, a pesquisa conta com seis retextualizações, três na PI, isto é, o A1-PI, A2-PI e o A3-PI e seus pares escritos na PF, ou seja, o A1-PF, A2-PF e o A3-PF para serem confrontados, com a finalidade de demonstrar os avanços linguísticos destes escritores. No próximo item, serão explicados os procedimentos que foram trabalhados na sequência didática.

2.1. DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

O primeiro passo desta sequência foi propor o projeto “O encanto pela palavra” aos alunos abordando todos os aspectos deste estudo como o objetivo, a presença do personagem Vovó Filó para contar as histórias, discussão acerca do gênero conto oral, do tipo textual narração, as retextualizações dos contos e as situações de comunicação que eram a participação em concursos de leitura e escrita e a produção de um livro de contos atendendo aos PCN na orientação de que o ensino da língua deve ser sistematizado com o uso de gêneros do discurso em uma situação de produção concreta. Portanto a situação de comunicação foi claramente definida em todas as produções textuais.

Após as discussões e negociações, a turma aprovou a ideia e a professora-pesquisadora pediu aos alunos que fizessem uma pesquisa sobre o gênero conto oral ou popular e na aula seguinte, houve a socialização dos conhecimentos acerca das características deste gênero.

Na aula posterior, assistiu-se ao vídeo do conto “*A onça e o bode*” de Pêsoa (2015) e leu-se o texto escrito do mesmo conto, pois de acordo com Dolz e Schneuwly (2004), na fase inicial da apresentação da situação devem-se fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que os alunos conheçam o projeto comunicativo visando à aprendizagem de linguagem relacionada ao gênero, devem-se responder às

questões sobre qual gênero, a quem se dirige, que forma de produção e quem participará da produção. De forma que esta atividade encontra-se no apêndice 1.

Um fato importante nesta pesquisa baseia-se no pressuposto teórico de Geraldí (2012) de que se deve trabalhar com os textos dos alunos, portanto, as atividades propostas, à exceção desta primeira na situação inicial, as demais, partiram, sempre, dos textos dos alunos. Em seguida, houve a produção inicial.

TEMPO – 6 horas/aulas

PRODUÇÃO INICIAL

A produção inicial realizou-se a partir do conto oral “*O Macaco e a Onça*” narrado pelo personagem Vovó Filó, em cuja contação usou as estratégias de leitura e incitando inferências por parte dos discentes nas contações, bem com as estratégias ou os recursos próprios da contação como entonação, gestualidade e expressões. Depois a narradora pediu-lhes que dessem opiniões acerca do conto, nesse momento, pôde-se pensar aqui, em desenvolver o senso crítico dos discentes, além da interpretação e da compreensão.

Na sequência, a vovó solicitou aos alunos que recontassem toda a história oral e coletivamente, uma *Retextualização oral* e toda a história foi recontada com a participação desses alunos e com a intervenção da contadora. Inclusive, os discentes ajudavam uns aos outros corrigindo, aumentando, diminuindo, adequando e reconstruindo a história do início ao fim. Esta parte da atividade comprovou que o texto foi compreendido pela maioria dos discentes, atendendo a premissa de que para haver *Retextualização*, é necessário, antes, haver a compreensão. No passo seguinte desta atividade solicitou-se que os alunos fizessem a produção escrita deste texto, isto é, uma *Retextualização escrita*, para participarem do concurso de leitura e escrita, constituindo-se numa situação de produção real.

Esta sequência prática foi seguida em todas as contações, pois isto permite contextualizar a situação comunicativa situando o aluno escritor para a situação “*a quem dizer*”, salientando-se que os alunos encontravam-se motivados para a escrita, certamente porque haviam apreciado a história e também porque tinha *o que dizer* e todos fizeram a atividade.

Ressalta-se que estes textos, também serviram, especialmente, como fonte de diagnóstico, portanto não foram reescritos neste momento, pois se pretendia analisá-los

para planejar os estudos necessários para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e constituíram-se na primeira parte do *corpus* desta pesquisa.

Dentre os diversos problemas apresentados na análise dos textos, escolheram-se três variáveis com base na tabela 2 para serem trabalhados nos módulos e constituíram-se nas variáveis da pesquisa de acordo com o quadro 2 dos níveis de desenvolvimento.

TEMPO – 2 horas/aulas

MÓDULO I: Retextualização e os elementos e os momentos da narrativa do conto oral relacionados à Situação de comunicação/conteúdo

Este módulo iniciou-se a partir da escuta de um novo conto “*Mané e Pedro*” narrado pela Vovó Filó. Como na primeira contação, usou as estratégias ou recursos da contação e as estratégias de leitura e após a contação houve a discussão sobre os temas suscitados pela história e sua *Retextualização oral* e coletiva.

E, então, foi solicitada a *Retextualização escrita* e neste caso, antes de iniciar, a narradora entregou-lhes uma atividade com um quadro para ser debatido oralmente com os elementos e os momentos da narrativa do conto oral. Esta atividade foi planejada porque esse conhecimento aliado ao tempo indeterminado são características importantes para compreender os sentidos do texto. Após as discussões acerca deste quadro, os alunos produziram a *Retextualização escrita* para a participação no concurso. A referida atividade encontra-se no apêndice 2.

Na aula seguinte, a professora-pesquisadora escolheu um dos textos produzidos para ser reescrito em cuja situação comunicativa era a produção do livro de contos. Dividiu o quadro ao meio, escreveu o texto escolhido no lado esquerdo do quadro, pediu que os alunos observassem o quadro dos elementos e dos momentos da narrativa do gênero estudado e comparassem-no com o texto em estudo. E, a partir das negociações, o conto foi reescrito no lado direito do quadro com ênfase nos elementos e momentos da narrativa. Esta é uma das histórias que compõe o livro de contos que se encontra no apêndice 5.

TEMPO – 4 horas/aulas

MÓDULO II – Retextualização, a coerência e os elementos coesivos relacionados à dimensão da Textualização.

Este módulo foi pensado porque a maioria dos alunos usava, apenas, o conectivo “E”, então, nessa atividade, entregou-se aos alunos o texto “*Mané e Pedro*”, já, reescrito, porém fatiado, para que os discentes colassem-no na sequência adequada justificando com os elementos coesivos de acordo com a coerência textual. Esta atividade pode ser vista no apêndice 3.

Na aula seguinte, houve nova contação com a história “*João Sabido*” na mesma metodologia das anteriores com uso de estratégias de leitura e de contação, discussão dos temas levantados pela história, *Retextualização oral* e na proposta de *Retextualização escrita*, pediu-se aos alunos, especial, atenção no uso dos elementos coesivos. Depois, aconteceu o concurso de leitura e escrita.

Em outra aula, a professora-pesquisadora propôs a reescrita, escrevendo no quadro o texto escolhido e nesta reescrita, tomou-se como foco os elementos coesivos e a coerência textual e este texto encontra-se no livro de contos no apêndice 5.

TEMPO – 6 horas/aulas

MÓDULO III – Retextualização e parágrafo na dimensão da Planificação do texto

Nestas atividades, a professora-pesquisadora entregou aos alunos o texto “*João Sabido*”, já, retextualizado e reescrito pelos discentes, do qual se eliminaram todas as pontuações, letras maiúsculas e escreveu-o em um único bloco, um parágrafo. Dividiu-se a turma em pequenos grupos e pediu-lhes que o reescrevessem de forma adequada observando os parágrafos, verbos de elocução, as falas dos personagens e a pontuação, depois foram corrigidos, coletivamente, questionando os alunos sobre os conhecimentos adquiridos e depois, pediu-lhes que contassem a quantidade de parágrafos, observando a alínea e as palavras maiúsculas no início dos parágrafos. Esta atividade encontra-se no apêndice 4.

Na aula subsequente, houve nova contação com a história “*O sabiá, a Raposa e o Cancão*” no mesmo modelo das anteriores e após as discussões acerca dos temas levantados a partir da narração, houve as *Retextualizações oral e escrita*, também, no mesmo modelo das atividades anteriores e na reescrita, observaram-se todos os conhecimentos adquiridos, mas com foco no uso do parágrafo e esta história encontra-se no livro no apêndice 5.

TEMPO – 6 horas/aulas

PRODUÇÃO FINAL

Nesta última produção, foi explicado aos alunos que a Vovó Filó contaria novamente a história “*O Macaco e a Onça*” para que fossem avaliados os avanços destes em relação às habilidades e capacidades linguísticas na produção textual. A contação foi realizada nos mesmos moldes das anteriores, com a *Retextualização oral e escrita* para novo concurso e para comparar com os primeiros textos, os quais foram produzidos com o mesmo conto, isto é, a comparação entre a produção inicial e a produção final, segunda parte do *corpus* desta pesquisa. Depois houve a reescrita coletiva deste texto com a finalidade de compor o livro de contos que se encontra no apêndice 5 e no capítulo seguinte, apresentar-se-ão a análise e a discussão dos dados relativos às produções inicial e final.

TEMPO – 4 horas/aulas

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

No processo de análise, inicialmente, observou-se a primeira parte de todo o *corpus* da pesquisa, isto é, as retextualizações da Produção Inicial. Logo, constatou-se que os alunos apresentavam vários níveis de aprendizagem ou letramentos, alguns alunos escreveram toda a história, outros, apenas o início, de maneira que se pode afirmar que em relação à produção textual, a turma foi diagnosticada com níveis de aprendizagem diferentes, desiguais, heterogênea.

E, é essencial destacar, que se observou a existência de alunos semialfabetizados nesta turma, fato importantíssimo para esta pesquisa, pois comprova a necessidade do professor ter a consciência de que muitos alunos não chegam ao Ensino Fundamental II com as habilidades e capacidades esperadas para este nível de escolaridade.

Foi possível observar que a maioria dos alunos apresentava problemas de toda ordem como: de ortografia, concordância, coesão, coerência, paragrafação, discurso, repetições, na estrutura do tipo narração e do gênero estudado e durante a execução da prática trabalharam-se vários destes problemas quando solicitados pelos alunos.

Entretanto, para efeito deste estudo, selecionaram-se, apenas, três variáveis para serem analisadas de forma qualitativa em relação à produção textual, a presença do título e dos elementos e os momentos da narrativa de acordo com as características do gênero conto oral; a coesão e coerência e o uso da paragrafação. Sendo assim, agruparam-se os textos em três níveis de desenvolvimento, os quais foram elaborados pela professora-pesquisadora e são os seguintes: o Nível de Desenvolvimento Baixo (NDB); o Nível de Desenvolvimento Médio (NDM) e o Nível de Desenvolvimento Adequado (NDA) de acordo com o quadro 2 e dentre o *corpus* desta pesquisa, analisou-se uma amostra de cada nível de desenvolvimento na produção inicial e seu correspondente na produção final.

Em seguida, apresenta-se a retextualização do Aluno 1 na Produção Inicial (A1-PI) e sua análise:

O macaco e a onça

Era uma vez um macaco ia onça siconhecero na floresta ai onça di sse senho Macaco bora fo sse uma casa conadre onça ai a omça alevantol o nuro iunacaco botol um monte de buraco na parede a onça conprol a porta ai ficol de noite bora embora bora ananhecel fui na casa?

A1-PI

A *Retextualização* do A1-PI, transcrito acima, foi produzido em, apenas, nove linhas no original. Neste texto, o aluno tem graves problemas de ortografia em: “nacaco”, “omça”, palavras unidas como: “seconhecera”, “alevantol”; palavras separadas, em : “di sse”, “fo sse”; problemas de fonologia como: “alevantol”, “ficol”, “amanhecel”, “conprol” e do ponto de vista da *Retextualização* do conto narrado, há, apenas, o registro dos fatos do início da história.

Quanto aos parâmetros de avaliação deste estudo, pode ser analisado como um texto de NDB, uma vez que:

Embora apresente o título e todos os elementos da situação inicial da narrativa, como o tempo indeterminado com o lançamento de “*Era uma vez*”, o fato, os personagens e o espaço de acordo com o gênero estudado, o que é bem interessante, visto que a maioria dos alunos apresentaram esses elementos de forma incompleta, contudo, não há registro do conflito, do clímax, nem do desfecho;

No que se refere à coesão e coerência, utiliza um único conectivo, o “ai”, ligando ações na situação inicial, no entanto, não há continuidade do texto, de forma que a coerência inexistente;

No que concerne à paragrafação, o texto é escrito em apenas um bloco, isto é, em um parágrafo, com um único ponto, uma interrogação no final do texto;

Ao analisar esta *Retextualização*, poderia, baseando-se em Antunes (2013), até dizer que não é um texto, pois este não apresenta as propriedades e as condições de efetivação do texto, como: a coesão, a coerência, a informatividade, a intertextualidade, a intencionalidade, aceitabilidade e a situacionalidade, mas do ponto de vista desta professora-pesquisadora, é uma boa tentativa e um indício de que esta prática poderia ser a solução para este futuro escriba, pois, apesar de sua pouca proficiência linguística, o aluno realizou uma produção textual, mesmo que falha, porque há, apenas, o início do conto com graves problemas no aspecto linguístico-ortográfico.

Expõe-se a seguir, a segunda *Retextualização* deste aluno, escrita na Produção Final (A1-PF) para observar seu desenvolvimento linguístico:

O Macaco e a onça

Era uma vez, um macaco e a onça estava lá na floresta procurando um terreno para

Fazer uma casa para morar a onça estava cavando e botou as colunas e as taboas o macaco disse já achei parece que deus está ajudando

—Ele começou a botar janela, ripas, porta. O macaco disse eu já vou, para a minha árvore a manhã de duas horas eu vou construir

—Ela chegou a onça disse deus está ajudando e começou a trabalhar, janelas, portas, luz, ventilador etc.

—Chegou domingo a casa estava construída lá para uma hora os dois resolveram a comida e começaram. Os dois estavam do lado de outro e ia camarada macaco ia camarada onça estava cuidando dos dois com um pau atrelando a roupa dos dois chegou na casa o macaco disse filha estou na minha casa na da disso eu que estou na minha casa eu construí só o macaco disse eu também o macaco disse então a gente tem que morar nós dois na casa a onça disse eu não os macacos são traiçoeiros o macaco disse eu não a onça não muito ruim,

—Eles resolveram morar os dois imo outro dia a onça comprou um queijo para comemorar a inauguração o macaco doído para comer o queijo e disse eu guardo numa árvore muito grande a onça concordou e disse deixo aí mesmo

—O macaco se acordou logo e botou um pente nos cabelos o macaco disse se acordou me chamaram para ser padrinho de um bacuri o macaco começou a comer metade do queijo chegou a uma casa a onça disse como era o nome do seu afilhado— comesei, me chamaram de novo e comeu de novo a sarrona de novo e disse já chegou lá na casa a onça disse qual é o nome do seu afilhado e —tonomei no meu lindo o macaco disse a onça disse quisorti camarada macaco. comeu a sarrona come duas vezes vou comer outro chegou na casa e disse onça qual é o nome do seu afilhado — terminei a onça disse olho como e engrasado comesei tonomei — terminei você tem sorte nesta coisa mais canara macaco a manhã nós vamos pegar o queijo para encurar a nossa casa o macaco comeu e ficou nevoso e a manhã tá

—Ele o camarada macaco disse Eivou lá chegou no topo da árvore e olhou para

o chão i disse o uma pedra eu vou pota para eli veridisse que o queijo o nacaco disse já cheguei em casa a onça disse cade você eu nudice que nos vamos pega. O nacaco disse taserto.

Elis chegou notopo da afore. a onça figou la dopé do chão o nacaco disse abri mas a boca abri mais ainda. Abri mais um poquinho, condo ele ia pril Aboca o nacaco gogou a pedra quebrou os tente todo o nacaco coreu i a onça disse eu vou lipego la no rio so tenha agua. passou um felho com um neto disse vô vô eu quero o nacaco eli son pacuseiro e não mais eu quero. pegou um nacacco i disse poto na carosa de puro i o avô voi pego agua o nacaco disse eu vou derona neu em min ficou todo melado e voi paro o o cham i chegou chão todo melado de folha. pasou iposou o rapo na cara a onça ia onça olhando prolaeproca inada de acha o nacaco parou a agua Ifoi em bora i passo o ropo nacara do onça i caio no lago i saiu tudo de lá onça olhou e disse e você ne caBra safado eu vou lipega conesou acorre corre i não pego. O nacaco corre corre prala e praca.elado de folha.

Em fim

A1-PF

Em relação ao texto do A1-PF foi escrito em duas laudas no original, no entanto, continua apresentando graves problemas de ortografia em: “froresta”, “cordou”, “pentiu”, “tabem”, “traisueiro”; palavras unidas como: “minajudando”, “doladoutro”, “michamaro”; palavras separadas em: “a manha”, “na da” e problemas de transferências de ordem fonológica oral-escrita como: “comesol”, “borta”, “inaucuração”, “afore”, “gual”, “rapo”, assim como o fez em A1-PI, afinal, a prática de escrita é um processo e não foram trabalhadas as questões linguísticas-ortográficas.

Observa-se, ainda, que a Retextualização está de acordo com o conto narrado e isto demonstra que o aluno compreendeu a história, e a compreensão, segundo Marcuschi (2001), é um aspecto importantíssimo tanto para o ensino da língua materna, como para a retextualização, pois é inevitável que o escriba compreenda o texto base para ser capaz de produzir uma *Retextualização* e pode-se afirmar, ainda, que o escriba foi além nesta prática, porque incluiu sua vivência na produção, como o caso em que a onça coloca na casa, “luz”, e “ventilador” e na fala do macaco que diz, “fia Estou na minha casa na da disso”, cujas falas não foram expressas na hora da contação, portanto, são enunciados de autoria do aluno.

No que concerne à avaliação dentro dos parâmetros estabelecidos, classificou-se esta amostra como NDM em virtude de:

Apresentar o título e, razoavelmente, todos os elementos e momentos da narrativa de acordo com o gênero estudado, o tempo indeterminado, a situação inicial, o conflito, o clímax e o desfecho, sendo que este último ficou em suspense.

Haver uma razoável coesão e coerência, pois existe continuidade no texto do início ao seu fim. Não usa mais o conectivo “ai”, único usado em A1-PI, trocou-o por: “i”, e outros organizadores lógicos da sequência narrativa como “a manha”, “chegou domingo”, “imuo outro dia”, “logo sedo”, “chegou na casa”, “no topo da afore”.

Na paragrafação, o texto foi produzido com oito parágrafos, embora, não de modo adequado, mas demonstra que o aluno, agora, tem consciência da existência destes, inclusive da pontuação que, também, encontra-se de forma inadequada, por outro lado, a sequência dos fatos é registrada de forma linear assegurando a progressão da história.

Confrontando-se as duas produções, A1-PI e A1-PF, avalia-se que houve uma evolução no desenvolvimento das capacidades e habilidades deste sujeito, porque se percebe que este saiu da produção de um texto incompleto com apenas a situação inicial do conto escrito em nove linhas na PI, para a produção de um texto completo com todos os elementos e momentos da narrativa de acordo com o gênero proposto escrito em duas laudas na PF, portanto saiu de um texto incompreensivo para um com razoável coerência, paragrafação e numa sequência linear em conformidade com o gênero estudado.

É certo que há problemas na produção, mas em compensação, na PF, este sujeito compreendeu a história, tinha *o que dizer* e de acordo com Antunes (2003) ter *o que dizer* é uma condição prévia para o êxito da produção textual e aprendeu, razoavelmente, *como dizer*, certamente, uma aprendizagem fruto das atividades de Retextualizações e das atividades trabalhadas nos módulos da sequência didática. Inclusive, discutiu-se com este aluno, seu problema de fonologia e esta professora-pesquisadora propôs seu encaminhamento à sala de AEE para trabalhar este problema, o que foi aceito com prazer, pois segundo este, “*Eu quero escrever melhor*”.

Apresentar-se-á em seguida, a *Retextualização* do Aluno 2 na Produção Inicial (A2-PI) e a análise:

O macaco e a onça

Era uma vez o macaco que estava construindo uma casa com a onça ai um belo dia o macaco botou as telhas, e a onça a janelas ai um dia no domingo os dois brigaram por causa da casa que os dois fez ai no domingo de 12:30 la vem os dois foram na casa ai eles disseram essa casa é minha é não é minha e minha ai ele fez então vamos mora junto ai ele o macaco tinha u queijo bem grande ai um ia o macaco ia ser padrinho de um menino ai a onça disse como é o nome dele comecei ai ela fez que nome lindo ai a onça perguntou de novo como é o nome do outro to no meio mais que nome lindo ai ele ia ser padrinho de novo ai o macaco disse vou ser padrinho de novo e como é o nome desse terminei mais que ótimo esse nome ai o macaco fez um plano e pegou uma pedra bem grandona e bem amarelinha ai botou la no topo da árvore ai o macaco tava conversando com a onça ai de repente a pedra caio nos dentes da onça ai a onça falou eu li pego macaco ainda ai era correndo e cospino os dentes para fora ai a onça falou: ainda eu li pego la no lago viu macaco ai passou-se vários dias e a onça la de olhos bem abertos os animais indo beber água e ela so esperando o macaco ai um dia o macaco fazendo palassada para o menino que tava passando com o avô no cavalo ai o menino disse vovo vamos levar esse macaco não macaco da muito trabalho ai ele disse vamos macaco e levou o macaco ai o avô do menino foi tirar mel ai o macaco derrubou o mel ai o macaco se melou todinho de mel ai caiu no mato e ficou todinho melado de folhasai foi beber água no lago ai a onça falou você e camarada folharal.

Fim

A2-PI

Esta produção do A2-PI, foi produzida em uma lauda no original, a qual registra poucos problemas de ortografia como “li”, “pagou”, “palassada”; de acentuação em “la”, “varios”, “so”, “vovo” e “da”; de concordância em “passou-se” e “mora” e de fonologia em “caio”, “cospino” e “dissem” e, tomando o texto narrado como base para esta Retextualização, poder-se-ia afirmar que foi produzida em sua essência, mas não em sua totalidade, pois se evidenciam alguns equívocos.

Do ponto de vista desta avaliação, encontra-se, como a maioria das retextualizações da turma no NDM e foi classificada neste nível, com ressalvas, dado que:

Registra o título e, razoavelmente, os elementos e os momentos da narrativa do conto, visto que quanto aos elementos, lança a história num tempo indeterminado e falha, apenas em relação ao espaço da história e no que se refere aos momentos da narrativa, escreve-os, porém, carecem de algumas informações que comprometem a total compreensão dos fatos como na escrita da construção da casa, não deixando claro que os personagens construíram-na juntos sem perceberem e não associa a malandragem do macaco ao comer o queijo e dizer que está indo a um batizado, além de dizer que a pedra “caio” na boca da onça, quando esta foi “jogada”;

Quanto à coesão e à coerência, usa, apenas, o conectivo “ai”, cerca de vinte vezes, mas também, usa o “ai” associado a “um belo dia”, “um dia no domingo” e “de repente”; entretanto, mesmo que não seja adequado à escrita, inegavelmente, cumpre sua função de dar continuidade à sequência lógica e unidade ao texto e, conseqüentemente, uma razoável coerência. Sobre esse uso excessivo deste conectivo, pode-se chegar à conclusão de que, provavelmente, este aluno não está familiarizado com a leitura de textos escritos, pois não é reflexo da contação da história, tendo em vista que a contadora tem o cuidado em não utilizar esta conjunção nas narrações;

No uso da paragrafação, o texto foi escrito em um único bloco com apenas uma pontuação, o ponto final e considerando a grande importância das alíneas e das pontuações para facilitar a compreensão leitora, pois no dizer de Garcia (2014), o parágrafo é uma unidade de composição intimamente relacionada ao sentido do texto, mesmo assim, foi possível compreendê-lo, por isto, a ressalva nesta classificação em NDM, até porque, apenas dois alunos escreveram suas retextualizações em mais de um parágrafo.

Em seguida, mostrar-se-á, o segundo texto deste aluno na produção final (A2-PF):

O macaco e a onça

O um certo dia na floresta um macaco e uma onça. A onça disse:

- Vou procurar um lugar para mim fazer uma casa.

Mas o macaco já estava procurando para fazer a casa dele também. Mais também a a onça achou um lugar e limpou todinho, e o macaco achou o mesmo lugar.

E o macaco disse:

- Ai! Graça a deus que deus esta mim ajudando. e ele cavou

E a onça voltou la e cavou os buracos e colocou os paus. E no outro dia volto de novo o macaco e diz

- O Senhor esta mim ajudando mesmo ate ja cavou e colocou os paus.

E de novo volto a onça e coloca as paredes e os telados

Então o macaco volto la e disse

- é que deus ta mim ajudando mesmo a fez as paredes e colocou o telhado

O macaco disse:

- No domingo de manha fasso minha mudança

E colocou as janelas.

E quando foi no domingo de manha o macaco ajuntou suas coisas e a onça também o macaco entrou pelo um lado e a onça do outro lado

E a onça falou:

- Ai camarada macaco oque você faz por aqui

E o macaco respondeu.

- Eu que me pergunto oque você faz aqui

E comesam a discutir. E a onça fala:

-Já sei! Vamos morar juntos.

E o macaco fala

- Um macaco e uma onça não da certo morando juntos.

Depois deles discutirem, o macaco concordou

Foram morar juntos. E a onça disse

- Eu vou comprar um queijo para nois comemorar a inauguração da nossa casa.

E o macaco:

_ vamos guardar o queijo em rima da árvore bem alta assim ele fica bem seguro

E a onça:

- boa ideia.

E foram guardar o queijo e o macaco disse:

- Que queijo grande camarada onça

Pronto e o macaco disse, e a onça foram para casa.

E no dia seguinte o macaco e arrumou e colocou um palito

E o macaco

-Sabe, camarada onça eu fui convidado para ser padrinho de um menino.

E a onça

-Mas é mesmo

Após em uns minutos ele foi subiu na arvore e começou a comer, comer, Comer o queijo

Chegando em casa a onça perguntou

- E ai! Macaco foi bom a festa

E o macaco

- Foi muito bom comi demais e tou com buxo cheio

E a onça

- Como era o nome do menino.

O macaco

- O nome dele era comecei. E sabe camarada onça eu fui convidado para ser padrinho novamente.

A onça

- E mesmo macaco você esta muito importante

E no dia ele se arrumou novamente e foi embora.

Quando volta para casa

A onça:

- Foi bom camarada macaco

E ele responde

- Foi ótimo onça comi demais

- Como era o nome dele

O macaco

- To no meio

A onça

- Que nome lindo, camarada macaco

E o macaco fala.

- Mas onça fui convidado novamente para ser padrinho.

E a onça

- Ta muito importante.

E ele se arrumou e foi embora. Ele chegou em casa.

E a onça

- Fo bom macaco?

E o macaco

- Foi ótimo.

A onça

- Como era o nome dele

O macaco

- Terminei

A onça falou

- Camarada macaco eu já ia se esquecendo amanha vamos pegar o queijo

E o macaco ficou rodando para la e para ca e disse

- E agora deus oque que eu vou fazer.

E saiu! derrepente ele tropeça numa pedra grande e bem amarela e ele disse.

- Hum! Já sei vou levar essa pedra para dizer que é o queijo

E ele levou com muito sacrificio e não estava colocando com rabo, com corpo, com os braços e com as pernas. E por fim ele colocou em cima da arvore. E no dia seguinte a onça foi pegar o queijo e o macaco estava la em cima da arvore e o macaco jogou a pedra e quebou os dentes da onça e a onça falo.

- Eu lhe pego seu macaco enxerido

E o macaco subiu correndo em um cacho de abelha e se melou todinho e se rolou nos matos e a onça foi no lago e viu o macaco e

A onça

- Oi camarada flolaral você é de onde

E ele so bebendo água

E o macaco

- desde do dia que eu lasquei a pedra na sua boca.

Fim!!!

A segunda Retextualização do aluno 2, A2-PF, foi produzida em quatro laudas no original, apresenta poucos problemas na ortografia com em “telado”; de concordância em: “lhe pego”, “se esquecendo”, “os telado”; de acentuação em: “palito”, “manha”, “tambem”, “da”, “arvore”, “so” e “to” e de fonologia em: “sacrificiu”, “fasso”, “buxo”, “nois” e “volto” e, quanto à relação desta *Retextualização* ao texto base, pode-se afirmar que o escriba compreendeu totalmente o conto narrado e foi capaz de escrevê-lo, isto é, tinha *o que dizer* e soube *como dizer*.

Esta produção foi avaliada no NDA, pois:

O título, os elementos e os momentos da narrativa estão adequados ao gênero conto oral e à situação comunicativa, visto que evidencia o tempo indeterminado em “um certo dia”; mostra o espaço, “na floresta”; os personagens; o fato; o conflito, o clímax e o desfecho.

Na coesão e coerência, deixou de usar o conectivo “ai”, passando a grafar organizadores lógicos como “mas”, “então”, “quando”, “depois”, “e no dia seguinte”, “após” e muitos “e”, os quais deram uma coerência adequada ao texto, o que resultou em uma progressão do conto de modo linear, possibilitando um entendimento claro ao leitor.

No que diz respeito à paragrafação, o texto foi escrito com cerca de oitenta parágrafos com alíneas e observa-se também, o uso do discurso direto com os dois pontos e travessão com uma variedade de verbos de elocução como “disse”, “falou” e “respondeu”, embora no final do texto tenha desprezado o uso dos dois pontos, grafou adequadamente o ponto de exclamação e quanto à interrogação, foi grafado, mas foi desprezado por seis vezes.

Comparando as duas produções percebe-se que o sujeito evoluiu em vários aspectos, pois no que se refere à produção textual, passou de uma situação de escrita de nível razoável para a adequada em todos os parâmetros desta pesquisa, especialmente, na clareza dos fatos, avançou no uso adequado dos elementos e momentos da narrativa do conto, no uso dos conectivos e organizadores textuais e na distribuição dos parágrafos.

Comparando o conteúdo da retextualização em relação ao texto original, afirma-se que o texto foi compreendido em ambas as produções, mas foi mais eficaz na PF no *como dizer* e o fato de ter escrito o PI em uma lauda e o PF em cinco laudas após escutar a mesma história e fazer a mesma prática cansativa, coisa que normalmente o

aluno detesta, é uma prova material da apreciação do conto oral e esta apreciação, certamente, possibilita a compreensão. E, se o sujeito compreende, tem *o que dizer*, de acordo com Geraldi (2012), o aluno não fica no dilema de *não sei o que dizer*, pois, tendo *o que dizer*, a prática da escrita, certamente, torna-se mais fácil e sendo assim, é mister firmar que a retextualização de contos orais motiva para a escrita.

Será exibida abaixo, a Retextualização do Aluno 3 na Produção Inicial (A3-PI):

O macaco e a onça

Era uma vez um macaco e uma onça, eles queriam construir uma casa, e a onça eles queriam construir uma casa, e a onça foi procurar um lugar para construir a casa, ela foi procurando e achou um lugar lindo, e foi logo cavando os buracos para fazer a casa, e quando foi no meio dia ela foi embora, e quando o macaco foi procurar um lugar pra construir achou o mesmo lugar que a onça, e quando viu que o lugar tava com, os buracos e o terreno limpinho ele foi lá e começou a colocar as colunas, e foi embora quando foi no outro dia de manhã quando a onça veio que ela viu as colunas falou: - Eita! Deus tá me ajudando, e foi colocar as paredes e no meio dia foi embora, quando o macaco chegou que viu as paredes falou: -Eita! Que Deus tá me ajudando, e colocou as madeiras pra fazer o telhado, e foi embora, quando foi no outro dia que a onça voltou: - Deus tá me ajudando!, e aí colocou o telhado, e assim foi... até terminara casa, quando terminou que o macaco foi ver, a casa já estava pronta e falou: -Agora que a casa já tá pronta, vou se mudar no domingo, e assim foi, chegando na casa, vinha a onça do lado e o macaco de outro, chegando lá, começaram a discutir... e decidiram morar juntos, a onça foi na feira.

E comprou um queijo bem grande, e falou o macaco que ia fazer uma festa e foram guardar o queijo na árvore mais alta da floresta, e foram pra casa... quando foi no outro dia o macaco vestiu um paletó penteou os cabelos, e disse a onça que foi convidado para ser padrinho de um batizado, e saiu, saiu andando por dentro da floresta e foi lá na árvore onde ele tinha colocado o queijo, subiu na arvore, e comeu... comeu... comeu, até não aguentar mais, chegando em casa disse a onça que teve a maior festa, que não queria jantar, a onça perguntou como era o nome do afilhado e o macaco disse que o nome era "Comecei", e a onça acreditou.

Outro dia o macaco se arrumou denovo e disse que ia ser padrinho de outro batizado, e denovo foi pra floresta subiu na árvore e comeu... comeu... até não aguentar

mais, chegou em casa e disse a mesma coisa a onça, que mão queria jantar, que estava cheio de comida da festa, e o nome do afilhado dessa vez era “tono meio”, e no outro dia a mesma coisa, se arrumou, foi pra floresta e comeu todo o resto do queijo, voltou pra casa disse a mesma coisa... e o nome do afilhado era “terminei”, e a onça falou que amanhã ia ter a festa deles, e o macaco passou a noite inteira.

E quando foi no outro dia achou uma pedra, ainda mais amarela que o queijo e do mesmo formato, e colocou ela lá em cima da árvore, e quando foi com a onça buscar ele disse que não queria mais o queijo, que estava com dor de barriga, que ela podia comer sozinha, e mandou ela ficar lá em baixo com a boca bem aberta, e ela ficou, ele subiu na árvore jogou a pedra lá de cima e correu, e a onça ficou cuspidando os dentes, e correu atrás dele, e ela ficou esperando ele na lagoa pra quando ele fosse beber água ela pegar ele, e o macaco ficou lá morrendo de cede, e passou um menino com um burro e o avô, o macaco pulou em cima do burro e ficou fazendo cambalhotas o menino gostou e ficou com ele, o macaco derrubou os potes de mel que tava no burro e se quebrou no chão, e o avô do menino jogou o macaco pra fora e o macaco ficou lá se melando todo no mel e depois correu para a floresta e se jogou nas folhas e as folhas se colaram todas nele, e ele foi pra lagoa beber água, e bebeu...

A3-PI

Nesta Retextualização na PI, o aluno A3 produziu o texto em duas laudas, demonstra um bom letramento, pois na questão ortográfica registraram-se, apenas, dois problemas, “denovo” e “cede”; dois de colocação pronominal em “vou se mudar” e “ela pegar ele” e nenhum, de concordância. Na retextualização, o escriba segue de acordo com o texto base demonstrando que compreendeu perfeitamente o conto narrado.

A propósito da avaliação do texto nesses parâmetros, foi enquadrado na NDA, em cujo nível, é preciso salientar, que foram selecionados, apenas, dois alunos da turma na PI, ainda que com ressalvas, em virtude de:

Registra o título, todos os elementos e momentos da narrativa, sendo que o espaço “um lugar lindo”, não foi especificado, mas escreveu de forma adequada esta variável;

Na coesão, usa um “aí”, muitos “e”, mas também utiliza vários organizadores lógicos como “quando”, “outro dia”, “de manhã”, “e assim foi”, “quando terminou” e “chegando em casa”, os quais asseguraram a progressão do conteúdo temático de forma adequada.

Na paragrafação, escreveu o texto em pouquíssimos parágrafos, quatro ao todo, e aqui está, a razão da ressalva, inclusive o outro aluno classificado neste nível apresentou o mesmo problema, no entanto é possível ler fatiando o texto, porque mesmo não registrando as alíneas, fez uma pontuação adequada com vírgulas, dois pontos, travessão, exclamação, reticência e ponto final.

E para contrapor a esta amostra, apresentar-se-á a retextualização da Produção Final do aluno 3 (A3-PF):

O macaco e a onça

Um dia, o macaco e a onça que moravam na floresta, estavam a procura de uma casa.

Numa manhã, a onça levantou cedinho e foi procurar um terreno para construir sua casa, e achou um terreno ótimo, e limpou ele todo, e quando bateu o meio dia, a onça ficou cansada, e foi embora. Aos meio deia o macaco vem chegando e se surpreende com o terreno limpinho, e fala:

- Mais menino! Aqui que vai ser minha casinha!

E cavou os buracos, colocou as madeiras, e foi embora.

De manhã a onça vem, tem um susto e fala:

- Mais menino! Olha que Deus tá me ajudando, já cavou até os buracos, colocou as madeiras certinho! Vou construir as paredes.

Fez as paredes, e foi embora, aos meio dia chega o macaco:

- Mais olhe só! Deus tá me ajudando, ja fez as paredes, vou fazer as portas e janelas:

No outro dia de manhazinha a onça veio e construiu os telhados.

- Domingo de uma hora eu me mudo.

O macaco veio, viu tudo pronto e...

- Domingo de uma hora eu mudo!

E quando foi domingo, de uma hora vinha o macaco por um lado e a onça pelo outro, se deram de cara um com o outro e começaram a discutir

-Ei! O que esta fazendo aqui? Essa casa é minha! (onça)

-Nada disso, é minha camarada onça (macaco)

-É minha, eu limpei o terreno (onça)

-E eu coloquei as madeiras e fiz os buracos.

E continuaram discutindo até que chegaram a uma conclusão:

-Já sei, então vamos morar juntos! (onça)

-Sei não, morar com uma onça... (macaco)

E você não acha que eu esteja desconfiado por morar com um bicho trassoeiro como você? (onça)

Mas apesar dos desentendimentos eles foram morar juntos.

Em um dia a onça comprou um queijo grande para a inauguração da casa.

- Mais que queijão dona onça (macaco)

-É para a inauguração da casa (onça)

- Parece bem gostoso! (macaco)

- Sim, mas eu preciso de um lugar pra guardar ele, mode os ratos comer. (onça)

-Venha camarada onça, eu sei um lugar (macaco)

E o macaco levou ela pra floresta e colocou o queijo lá em cima de uma arvore, na outra manhã do outro dia o macaco vestido de palitó, todo chique saiu, e a onça perguntou:

-Eita camarada macaco, pra onde você vai assim todo chique?

-Vou batizar um menino

E foi, chegou na floresta, subiu na árvore, comeu, comeu, comeu, comeu.

Quando foi de tardinha voltou pra casa.

-E então macaco, como foi lá a festa, como é o nome do seu afilhado? – perguntou a onça

-Foi muito bom camarada onça, alias nem quero jantar que já to cheio, o nome do menino é comecei. – respondeu o macaco.

-Que nome bonito – falou a onça

-E amanhã eu tenho que batizar outro menino – falou o macaco

-Eita que macaco ta requisitado, ta chique demais – falou a onça

Quando foi no outro dia de manhanzinha o macaco se arrumou todo, partiu pra floresta, foi na árvore, comeu, comeu, comeu, de tardinha foi pra casa.

-Olhe, quero comer não que to cheio, amanhã fui chamado pra outro batizado (macaco)

No outro dia o macaco denovo foi se arrumar E foi comer o queijo, quando

voltou a onça:

-Qual foi o nome dos seus afilhados macaco?

- O de ontem foi Tonomeio, o de hoje foi terminei.

-Que nome lindo, alias cumpade, amanhã vamo pegar oqueijo.

O macaco se desesperou e passou a noite pensando, pensando e pensando.

Quando foi na madrugada, o macaco tombou numa pedra amarela que era iguasinho o queijo, o macaco não pensou duas vezes, pegou a pedra, saiu rebolando na árvore, deitou lá

Pela manhã, o macaco falou que não queria, porque tava doente de tanto comer nas festas e ia deixar o queijo para a onça, ele mandou a onça abrir a boca que de la de cima ele jogava o queijo na boca dela, quando jogou saiu dente pra todo lado. A onça foi pro poço esperar o macaco ficar com sede e ir beber água.

Passou-se quatro dias o macaco morrendo de sede viu um velhinho passando num jumento com o neto, o macaco fez macaquisses e o neto pegou, no caminho o macaco quebrou os potes de mel, se lambuzou no corpo inteiro, depois foi pra floresta se jogou nas folhas e foi pro poço, chegou lá, bebeu, bebeu, bebeu, quando a onça viu se espantou e falou:

-Eita mulesta, que danado de bicho é esse? Quantos dias faz que você não toma água?

-Desde o dia que eu quebrei seus dente (macaco)

E até hoje a onça procura o macaco.

A3-PF

Esta segunda Retextualização do A3, a A3-PF foi escrita em quatro laudas no original e como seu texto da PI, neste, também, encontram-se problemas no aspecto ortográfico em “patitó”, “trassoeiro”, “iguasinho”; de acentuação em “to” e “alias”; de concordância em “aos meio dia”, “as ratos come” e “vamo pegar”; de colocação pronominal em “se espantou” e de fonologia em “macaquices” e como no primeiro texto, seguiu a história do conto narrado, mas também deixou marcas de autoria e de sua vivencia como em “mode os ratos comer” e “-Eita mulesta, que danado de bicho é esse?”, os quais não correspondem à fala da contadora, mas é um bom indício de autoria do aluno de recriação.

De acordo com os parâmetros desta análise, esta produção é avaliada no NDA, uma vez que;

Apresenta título, usa todos os elementos e os momentos da narrativa de forma adequada ao gênero, pois situa o leitor num tempo indeterminado, exhibe os personagens, o fato, o espaço e, dá sequência a narrativa com o conflito, o clímax e o desfecho, concluindo-a com “E até hoje a onça procura o macaco”.

No quesito coesão e coerência, igual à primeira produção na PI, continua usando muito o conectivo “e”, mas também, outros organizadores lógicos como “numa manhã”, “aos meio dia”, “de manhã”, “no outro dia”, “e quando foi domingo”, “em um dia”, “quando” e “até hoje”, recursos que favorecem a compreensão do texto, inclusive, percebe-se que o escriba produziu refletindo sobre seu próprio texto, uma vez que na sequência em que o macaco come o queijo e diz ser padrinho de um menino, a onça pergunta-lhe o nome do afilhado e na terceira vez que pergunta, parece que o aluno percebeu que havia suprimido o nome do segundo afilhado e fez uma retomada do texto em “-Qual foi o nome dos seus afilhados macaco? - O de ontem foi Tonomeio, o de hoje foi terminei.”

Na paragrafação, organizou o texto fazendo uma adequada disposição dos parágrafos, desta vez recuou o texto em alíneas. Inclusive, em algumas situações com o discurso direto, eliminou o narrador e acrescentou o nome do personagem em parênteses, como se quisesse assegurar ao leitor desavisado o turno da fala dos personagens, garantindo a organização das diversas partes do texto e isto revela que o sujeito está produzindo numa situação de comunicação real, visando o “*para quem dizer*”.

Contrapondo-se ambas as retextualizações deste aluno em PI e PF, percebe-se que houve avanços no seu desenvolvimento linguístico, uma vez que redigiu melhor na PF, a situação inicial, situando o leitor no tempo e no espaço bem definido; utilizou os conectivos e os organizadores lógicos aliados à paragrafação organizando o texto de tal forma que deu sentido as várias partes da história favorecendo a leitura e assegurando sua compreensão, seus efeitos de sentido.

Dito isto, pode-se afirmar que esta prática de Retextualização de contos orais favoreceu o desenvolvimento linguístico deste sujeito e o motivou para a escrita, visto que sua primeira produção foi redigida em duas laudas e a segunda, em quatro. Assim como, compreendeu a história, e no dizer de Dell’Isola (2007) para retextualizar, é preciso, inevitavelmente, que seja entendido o que se disse ou o que se quis dizer, o que

se escreveu e os efeitos de sentido gerados pelo texto escrito e que antes de qualquer atividade de retextualização, portanto, ocorre a compreensão.

A partir desta análise, pôde-se observar que todos os alunos avançaram em suas competências linguísticas e em seguida, serão apresentadas as considerações finais deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir este trabalho, apresenta-se, neste capítulo, uma correlação entre a hipótese levantada na introdução e os resultados obtidos mediante a análise das retextualizações realizada com base nas variáveis dos três níveis de desenvolvimento. Além disso, serão apontados alguns fatos observados durante a pesquisa, bem como as implicações desta atividade de *Retextualização* para o ensino.

De modo geral, pôde-se confirmar a hipótese de que a retextualização de contos orais facilitaram o desenvolvimento da escrita, uma vez que os alunos evoluíram nos níveis de suas competências relacionadas à compreensão e produção escrita dos contos orais. Verificou-se que esses resultados foram alcançados em decorrência de alguns fatores observados durante a prática, sobre os quais, foram feitas, as seguintes considerações.

A primeira consideração refere-se ao fato de que os contos foram apreciados em todas as contações. Observou-se que esta apreciação foi constatada pelo interesse dos alunos durante essas narrações. Sobre a apreciação, Bakhtin (2003) afirma que toda a essência apreciativa da enunciação tem sua expressão no discurso interior e é por este que se opera a junção com o discurso aprendido do exterior, de modo que a motivação para as retextualizações destes contos pode ter seus porquês nessa apreciação, uma vez que as palavras dos contos fazem parte do discurso interior destes alunos, pois são manifestações culturais da região dos discentes e isto pode ter contribuído para a compreensão destas histórias e, conseqüentemente, para a motivação nas retextualizações.

A segunda consideração relaciona-se ao fato de que foram percebidas estratégias de leitura empregadas pela narradora e pelos alunos durante as contações. Como exemplo, retoma-se o caso em que o macaco come o último pedaço do queijo e antes de dizer o nome do afilhado, “Terminei”, a contadora perguntou aos alunos como era o nome e muitos gritaram “Findei”. E, de acordo com Kleiman (2009) no ato de ler ocorrem dois processos, o cognitivo com atividades e estratégias mentais próprias do ato de compreender e o social porque pressupõe a interação do sujeito leitor e do sujeito escritor, utilizando o conhecimento prévio, o linguístico, o textual e o conhecimento de mundo. Considerando que na contação, usaram-se as estratégias de leitura e as estratégias próprias da contação, provavelmente, essas estratégias contribuíram para

favorecer a interpretação e a compreensão nessa interação do sujeito leitor e, neste caso, do sujeito contador.

A terceira consideração diz respeito à afetividade dos alunos em relação aos contos e ao personagem Vovó Filó, uma vez que os alunos esperavam ansiosos e receptivos as contações, o que se configurou num clima muito favorável à situação comunicativa e na produção escrita, evidenciava-se, a motivação dos alunos. De forma que essa questão afetiva pode ter favorecido a compreensão confirmando que a afetividade é um domínio positivo para a compreensão, segundo Leffa (1996).

E a quarta consideração relaciona-se à compreensão necessária para o processo da retextualização, pois de acordo com Marcuschi (2001) e Dell'Isola (2007) antes de qualquer atividade de retextualização ocorre a compreensão, sendo que neste contexto, durante as retextualizações orais, os alunos, já, demonstravam ter compreendido o texto, de maneira que tinham *o que dizer* e para Antunes (2013), *ter o que dizer* é uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Além disto, foi possível desenvolver o senso crítico nas discussões após as contações, desenvolver a escrita nas retextualizações e fazer a análise linguística nas reescritas, em cujas atividades foram usadas as variáveis de acordo com as características do conto oral em uma situação comunicativa, de forma que pode ter contribuído para que os discentes refletissem sobre seus próprios textos, aprimorando *o como dizer* em uma situação de comunicação concreta que eram os concursos de leitura e escrita e a produção do livro.

Contudo, não se pode deixar de evidenciar o fato negativo da proposta, o qual é que os contos escolhidos eram longos e os discentes que apresentavam pouca proficiência linguístico-ortográfica, produziram seus textos com grandes dificuldades na PI, portanto, não se levou isto em consideração, contudo, ao longo do projeto realizaram a escrita do texto na íntegra, apesar de suas limitações linguísticas e sobre isto, um aluno considerado semialfabetizado que evoluiu de nível no final da pesquisa, evidenciava elevada autoestima por haver realizado sua produção na PF de forma razoável e quando orientado para a sala de AEE para trabalhar seus problemas de fonologia, assegurou que iria muito satisfeito, pois queria “*escrever melhor*”.

Um fato controverso nesta prática é que diferentemente de Dolz e Schneuwly (2004), os quais orientam o domínio de *um* gênero usando as capacidades desenvolvidas para transferir para outros gêneros e dominá-los, grande parte dos teóricos estudados recomenda o uso da diversidade de gêneros nas práticas de produção textual e, levando em consideração, os alunos que apresentam dificuldades linguísticas, recomenda-se este

estudo com um único gênero, a fim de que a partir dele, o aluno possa apropriar-se de outros semelhantes, ainda que no dizer Meelo Neto (1979), um galo sozinho não tece uma manhã, ele precisará sempre de outros galos.

Sim, precisa-se de muitos galos, mas antes, há de se gritar para poder acordar outros galos para se tecer uma manhã e seguindo esta analogia, entende-se que é necessário apropriar-se de outros gêneros para tecê-los com propriedade, antes, porém, há que se tecer o primeiro, mas como tecê-lo se não sabê-lo?

E nesta prática, com a contação de um conto e sua retextualização oral e escrita ocorrem diferentes processos de compreensão, mas, ainda foi possível observar dialogicidade nas contações, interação, compreensão do texto, uso de estratégias de leitura e de contação, afetividade, apreciação do texto e motivação, em cuja culminância cada aluno produziu seu texto, foram capazes de tecê-los, até mesmo os semialfabetizados.

Assim sendo, ressalta-se a relevância desta prática para o ensino da produção textual no ensino fundamental II, uma vez que facilitou a produção de texto, pois se observou que os alunos apreciaram os contos e falaram sobre isto, vide depoimento nos anexos Z1 e Z2, além disso, compreenderam as histórias, estimulou o desenvolvimento do senso crítico nas discussões após as contações, sensibilizou para a leitura, vide depoimento da auxiliar de biblioteca no anexo Z3 e da gestora da escola no anexo Z4 e motivou-os para a escrita, tendo em vista que nenhum recusou-se a produzir os textos.

Pode-se sustentar, ainda, que todos os alunos evoluíram de nível, inclusive os com baixo nível de desenvolvimento na escrita; dado que diferente de uma produção autoral, na qual se precisam articular os planos do conteúdo, *do que dizer* e da expressão, *do como dizer*; esta *Retextualização* facilitou a produção escrita, provavelmente, em virtude da apreciação, da compreensão e dentre outras, do conteúdo, o qual, já, está definido no texto base. Assim, o sujeito tinha *o que dizer* e passou para a expressão *do como dizer*, de sorte que neste caso, o aluno não se coloca, de acordo com Geraldi (2012), perante o dilema “*não sei o que dizer*”, pelo contrário, tem *o que dizer* e segundo Antunes (2013), ter *o que dizer* é condição prévia para o êxito da atividade de escrever.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir como mais um meio para auxiliar os professores para enfrentar o desafio no desenvolvimento da proficiência linguística dos alunos, uma vez que a *Retextualização* é pouco explorada na sala de aula, que possa inspirar outras investigações de atividades de retextualização com outros

gêneros como a fábula, a piada, os causos, visto que sensibilizou estes alunos em relação à escrita e à leitura, desenvolveu as capacidades e habilidades linguísticas, o senso crítico, incentivou a imaginação e a criatividade, despertou o prazer, o encanto e a apreciação pela palavra, seja escrita ou oral e produziu um livro com os textos trabalhados, além de ter resgatado e valorizado o patrimônio cultural do povo com o conto oral de forma apreciativa, motivadora e eficaz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, M. M. DE e HENRIQUES, A. *Língua Portuguesa: reflexões sobre as modificações realizadas por crianças*. 2010. 267f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Acessado em 20/04/2015.

ANTUNES, I. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo, Parábola, 2009.

_____. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola, 2013.

AZEVEDO, R. *Conto popular, literatura e formação de leitores*. In: SILVA, René Marc da Costa. *Cultura popular e educação: salto para o futuro*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BAKHTIN, M. M. *O problema dos gêneros discursivos*. In: *Estética da criação verbal. Tradução Paulo Bezerra*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. www.sistemas.ufrn.br/shared/verArquivo?idArquivo=1164092&key. Acessado em 20/04/2015.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12ª Ed. São Paulo: Hucitec, 2006. www.fecra.edu.br/admin/.../MARXISMO_E_FILOSOFIA_DA_LINGUAGEM.pdf. Acessado em 20/04/2015.

BRANDÃO, C. R. *Viver de criar cultura, cultura popular, arte e educação*. In: SILVA, René Marc da Costa. *Cultura popular e educação: salto para o futuro*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. de Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ, 2012.

BUONO, R. D. In *Monografias e teses: os parágrafos em textos acadêmicos-científicos*. Artigo da página eletrônica Abtn ou Vancouver. Disponível em: www.abntouvancouver.com.br/.../monografias-e-teses-os-paragrafos-em. Acessado em 20/04/2015.

CASCUDO, L. C. *Contos tradicionais do Brasil*. 8ª ed. São Paulo: Global Editora, 2000.

_____. *Contos tradicionais do Brasil para jovens*. 2ª ed. São Paulo: Global Editora, 2006.

CASSANY, D. *La expresión escrita*. Madri: SGEL, 2008. In: FERNANDEZ, G. E. et al. *Gêneros textuais e produção escrita – teoria e prática nas aulas de espanhol como língua estrangeira*. São Paulo: IBEP, 2012.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J.; GAGNON, R & DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades da aprendizagem*. 1ª reimp. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

D'ONOFRIO, S. *Prolegômenos a teoria da narrativa*. São Paulo: Duas cidades, 1983.

DELL'ISOLA, R. L. P. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

FABRE, C. *Des variantes de brouillon au cours préparatoire. Études de Linguistique Appliquée*, v. 62, p. 59-79, Avril-Juin. 1986. In: MENEGASSI, R. J. *Da revisão à reescrita: operações lingüísticas sugeridas e atendidas na construção do texto*. CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN – março de 2003. Mimesis, Bauru, 2001. Artigo disponível em: www.usc.br/biblioteca/mimesis/mimesis_v22_n1_2001_art_03.pdf. Acesso em 27/12/2015

GANCHO, C. V. *Como analisar narrativas*. São Paulo: Ed. Ática, 2002

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. Paraná: Assoeste, 1984.

GERALDI, J. W. org.: *O texto na sala de aula*. 5ª ed. São Paulo/SP: Editora Ática, 2012.

INDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB)
<http://ideb.inep.gov.br>. Acessado em 20/09/2016.

KLEIMAN, A. B. *Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura*. Editora Pontes, Campinas, SP: Pontes, 2007.

KOCK, I. V. *A coesão textual*. 19 Ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCK, I. V. ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LEFFA, Vilson Jose. *Fatores da Compreensão Na Leitura*. Cadernos do IL, Porto Alegre, v.15, n.15, p.143-159, 1996. www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/fatores.pdf . Acesso em 02/06/16.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 3ª ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MACHADO, R. *O Conto de Tradição Oral e a Aprendizagem do Professor*. In: SILVA, C. M.; MAGNANI, M. A. C. [et al.] *Leitura, escola e sociedade*. São Paulo: FDE, 1992. Disponível em: www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_13_p109-115_c.pdf. Acessado em 20/09/2015.

MATÊNCIO, M. L. M. *Atividades de retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha*. Anais do III congresso INTERNACIONAL DA ABRALIN, março de 2002. Disponível em: http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/referenciacao_e_retextualizacao_MariaMatencio.pdf Acessado em 24/12/15.

MEYER, L. F. *Retextualização: um meio para a produção textual*. Joinville-SC, 2015 In: Apresentação de dissertação orientada pela professora Claudia Gabardo. Disponível em <https://prezi.com/bltosw8ptjln/retextualizacao-um-meio-para-a-producao-textual/> Acessado em 24/12/15.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE) <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-snapshot-Volume-I-ENG.pdf>. Acessado em 20/09/2016.

PÊSSOA, A. *A onça e o bode*. Programa da rede Brasil/TVE. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IJZp5GhEZGA>. Acesso em: 20/06/15.

PROPP, V. *Morfologia do conto maravilhoso*. Ed: CopyMarket.com, 2001. www.passeidireto.com/arquivo/6378742/vladimir-propp---morfologia-do-conto-maravilhoso. Acesso em 11/05/2016.

RUFINO, Joel. In: *Mesa-redonda – Leitura, Saber e Cidadania / Simpósio Nacional de Leitura – Rio de Janeiro: PROLER/ Centro Cultural Banco do Brasil, 1994*. In: SILVA, René Marc da Costa. *Cultura popular e educação: salto para o futuro*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

SANTO NICOLA, R. M. *A retextualização como trabalho didático*. In: Anais do 6º Encontro Celsul - Círculo de Estudos Linguísticos do Sul, 2004, Florianópolis, SC. Disponível em: www.celsul.org.br/Encontros/06/Individuais/32.pdf. Acessado em: 10/04/2015.

SANTOS, L. W.; RICHE, R. C. & TEIXEIRA, C. S. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2012, (Coleção Linguagem e ensino).

SANTOS, C. F. *O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros*. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. orgs. *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, R. M. C. *Cultura popular e educação*. In: SILVA, René Marc da Costa. *Cultura popular e educação: salto para o futuro*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

SILVA, M. *O que vamos aprender hoje?* In: SILVA, René Marc da Costa. *Cultura popular e educação: salto para o futuro*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

SOARES, M. *Simplificar sem falsificar*. In: *Guia da alfabetização: os caminhos para ensinar a língua escrita*. Entrevista à Revista Educação. São Paulo: Segmento, n. 1, p. 6-11, 2010.

TRAVAGLIA, N. 1993. *A Tradução numa Perspectiva Textual*. Tese de doutorado. USP, São Paulo. In: MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2008.

WERLICH, E. *Typologie der Texte*. 2ª Ed. Heidelberg, Quelle & Meyer, 1973. In: MARCUSCHI, L. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

WEIRINCH, H. *Tempus: besprochene and erählte welt*. *Stuttgart*: Klett, 1964. In: KOCK, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

APÉNDICE

APÊNDICE 1

ESTUDO DO GÊNERO CONTO ORAL

Após a apresentação do vídeo-streaming com o conto “A onça e o bode” de Augusto Pessôa do Programa da rede Brasil/TVE, procurou-se levantar os conhecimentos prévios acerca do gênero estudado numa discussão oral com questões como: Qual o gênero? O autor? Para quem é dirigido? O tema? O fato? Os personagens? O tempo? O tipo textual predominante? O veículo? A função?

ESTUDO DO GÊNERO CONTO ORAL

TEXTO: *A Onça e o Bode*

Era uma vez, um bode que resolveu fazer uma casa. Encontrou um descampado, ajeitou e foi buscar o material para fazer a construção e havia uma onça que também queria construir sua casa e estava procurando um bom lugar para morar. Quando chegou no mesmo lugar que o macaco tinha escolhido, ficou feliz da vida e disse:

—Deus está me ajudando, pois achei este descampado pronto!

A onça ajeitou as coisas e foi embora, o bode voltou, fez mais um pouco e saiu, depois a onça chegou, trabalhou e foi embora, depois o bode,...

Os dois nem percebiam que estavam fazendo a casa juntos. Quando terminaram de construir, foram dormir cada um no seu quarto.

No dia seguinte, acordaram e deram de cara um com o outro. A onça falou:

—Bode, o que você está fazendo na minha casa?

—A casa é minha Dona Onça!

—Como sua? Eu é que fiz a casa!

—Eu é que fiz!

Os dois perceberam que fizeram a casa juntos e resolveram morar juntos. Só que a onça já estava pensando em jantar o bode. Ele percebeu, teve uma ideia e disse:

—Pode deixar comadre Onça, que a comida eu arrumo.

A onça perguntou:

—Como é que o compadre vai fazer isso?

Ele respondeu:

—Ah! É que eu tenho um poder mágico, assovio três vezes apontando o dedo assim e pimba! Qualquer bicho cai morto.

A onça ficou com medo e o bode, logo, falou:

—Não acredita? Quer que eu experimente?

A onça com medo disse:

—Não, compadre, não precisa!

Ele apontou o dedo e assoviou:

—Fiiiu, que já foi o primeiro.

—Não precisa, não!

—Fiiiu, que já foi o segundo.

—Não, não, não precisa,...

—Fiiiu,...

Já ia apontando, o bode, e a onça saiu correndo e gritando.

Eu só sei que a onça tá, até hoje, correndo e o bode tá morando tranquilo, sozinho na sua casa.

ATIVIDADE: ESTUDO DO GÊNERO CONTO ORAL

I-Você assistiu ao vídeo “A onça e o bode” na versão narrada por A. Pessoa, leu o texto de mesmo título. Narrar é contar, então responda:

1. Quem é o narrador? () narrador personagem () narrador observador
2. Qual é o espaço(o lugar)? () na floresta () na cidade
3. A ação se passa em qual tempo?() tempo determinado () tempo indeterminado
4. Caso seja indeterminado, escreva palavras ou expressões que indicam isto:
5. Identifique os elementos da narração:

Tempo (Quando?)	
Espaço (Onde?)	
Personagens (Quem?)	
Fato (O quê?)	

6. Identifique os momentos da narrativa:

Situação inicial ou exposição (tempo, espaço, personagens e fato)	
---	--

Complicação ou conflito (fato que muda a situação inicial)	
Clímax (ponto máximo de tensão)	
Desfecho (final)	

7. Qual é a linguagem predominante no texto? () Formal () Informal
8. Em: “—Ah! É que eu tenho um poder mágico, assovio três vezes apontando o dedo assim e **pimba!** Qualquer bicho cai morto.” A palavra em negrito é própria da oralidade ou da escrita? Ela está adequada ao texto? Justifique:
8. Este conto narra a história de: () animais () de repetição ou cumulativo
9. Qual é a função do texto? () informar () entreter () divulgar
10. Para quem se destina o texto? () crianças () jovens () adultos
11. O conto oral ou popular ou de tradição é uma narrativa transmitida oralmente de geração a geração e com base neste estudo, produza um conceito sobre o conto oral
12. O conto oral é dirigido ao público infanto-juvenil, tem a função de entreter, geralmente passa um ensinamento e revela hábitos e costumes de um povo. Em sua opinião, o conto oral “A onça e o bode” registra aspectos culturais?
13. Dentre a classificação dos contos orais, marque o item que corresponde à classificação do texto lido:
- a) Contos de Encantamento - solução mágica em que premia o bem e pune o mal.
 - b) Contos de Exemplo com lições de moral.
 - c) Contos de Animais - animais assumem comportamentos humanos.
 - d) Facécias - fazem rir, muitas vezes revelam crueldade e preconceito.
 - e) Contos Religiosos - personagens bíblicos ou santos que corrigem os malfeitos.
 - f) Contos Etiológicos - explicam a natureza e revela valores e preconceitos de uma cultura.
 - g) Demônio Logrado - o Demônio é derrotado, mostrar que pode-se vencer o mal.
 - h) Contos de Adivinhação - vitória do herói depende da solução de um enigma.
 - i) Natureza Denunciante - um ser da natureza denuncia um ato criminoso.
 - j) Contos Cumulativos - episódios são encadeados sucessivamente.
 - l) Ciclo da Morte - o Diabo perde sempre e a morte, sempre vence.
 - m) Tradição - narrativas tradicionais.

14. Marque, dentre os personagens que caracterizam esses contos, os que estão presentes neste texto:

- a) Reis
- b) Princesas
- c) Príncipes
- d) Fadas
- e) Bruxas
- f) Gigantes
- g) Objetos falantes
- h) Seres fabulosos
- i) Animais que agem como seres humanos

4. Retire do texto palavras e/ou expressões que justifiquem as seguintes características do conto oral:

- a) O tempo e o espaço indeterminados.
- b) Marcas de oralidade na linguagem.
- c) Sequência simples dos fatos.

15. Marque, dentre os itens que tradicionalmente, iniciam os contos orais e os remetem a um tempo passado, distante e indeterminado:

- a) Há muito tempo.
- b) Era uma vez.
- c) Um certo dia.

6. Há no texto palavras ou expressões próprias da oralidade? Justifique:

16. O texto é formal ou informal? Explique:

17. Na estrutura do conto oral predomina o tipo textual narração, sendo assim, identifique os elementos e os momentos da narrativa do texto estudado:

Questões de interpretação e compreensão

18. O conto “O bode e a onça” narra a história de dois animais que construíram uma casa no mesmo local. Por que eles nunca se encontraram? Justifique com uma passagem do texto.

19. A convivência entre o bode e a onça deu certo? Por quê?

20. O bode para escapar de virar comida de onça disse que tinha um poder mágico e conseguiu enganar a onça. Para conseguir essa proeza, o bode usou a inteligência ou a força? Justifique sua resposta.

22. Ao inventar para onça que tinha poderes mágicos, o bode queria escapar da morte, mas além de desse objetivo, ele conseguiu outro. Qual foi? Justifique com uma passagem do texto.

APÊNDICE 2

TEXTO: *Mané e Pedro*

1. Identifique os elementos da narração:

Tempo (Quando?)	
Espaço (Onde?)	
Personagens (Quem?)	
Fato (O quê?)	

2. Identifique os momentos da narrativa:

Situação inicial ou exposição (tempo, espaço, personagens e fato)	
Complicação ou conflito (fato que muda a situação inicial)	
Clímax (ponto máximo de tensão)	
Desfecho (final)	

APÊNDICE 3

TEXTO: *Mané e Pedro*

<p style="text-align: center;">Mané e Pedro</p> <p><i>Era uma vez, Mané e Pedro, dois irmãos que moravam no sítio com sua mãe. Mané era um rapaz bem inteligente e Pedro era portador de necessidades especiais, mas era muito esperto. Onde eles moravam estava ocorrendo uma terrível seca e decidiram sair em busca de trabalho.</i></p>	<p><i>Então, os dois irmãos saíram à procura de emprego. Eles andaram durante dois dias, paravam apenas para comer e dormir.</i></p>
<p><i>Quando foi de madrugada, Pedro acordou sentindo cheiro de carne assada, ele acordou Mané e falou:</i></p> <p><i>—Mané, eu quero carne!</i></p> <p><i>Mané olhando para baixo, viu que havia um bando de ladrões contando dinheiro e assando carne. E cochichando pediu a Pedro que ficasse quieto senão iriam morrer, mas Pedro insistia:</i></p> <p><i>—Mané, eu quero carne!</i></p>	<p><i>Mané pensou sobre isso e disse a sua mãe:</i></p> <p><i>—Mãe, eu e Pedro vamos sair em busca de emprego.</i></p> <p><i>A mãe deles respondeu:</i></p> <p><i>—Vão meus filhos, algum fazendeiro vai precisar de vocês</i></p>
<p><i>Mané ia à frente, quando percebeu a falta do seu irmão, voltou atrás dele, e encontrou Pedro no meio do caminho com a porteira na cabeça e exclamou:</i></p> <p><i>—O que você está fazendo!</i></p> <p><i>Pedro respondeu:</i></p> <p><i>—Ôche! O patrão mandou eu serrar a porteira!</i></p> <p><i>E Mané explicou:</i></p> <p><i>—Ele queria dizer, feche a porteira e não serrar a porteira.</i></p> <p><i>Pedro pensou um pouco e disse:</i></p> <p><i>—Agora não tem mais jeito, já serrei. E pegando a pesada porteira colocou na cabeça e disse:</i></p> <p><i>—Vamos seguir viagem.</i></p>	<p><i>No terceiro dia, encontraram uma grande fazenda..., o dono estava sentado na varanda da casa, Mané o cumprimentou e falou:</i></p> <p><i>—Olá, meu nome é Mané e este é Pedro, meu irmão. Gostaríamos de saber se o senhor tem algum emprego pra nos arranjar aqui na sua fazenda.</i></p> <p><i>—Deixe-me pensar... . Acho que tenho, sim!</i></p> <p><i>Então o fazendeiro explicou o trabalho:</i></p> <p><i>—Tenho umas ovelhas ali, em cima daquela serra, vocês irão cuidar delas. Na hora do almoço, um vem até aqui, come e leva a comida do outro.</i></p> <p><i>Mané respondeu contente:</i></p> <p><i>—Vamos começar agora mesmo!</i></p>

<p><i>Estava tudo indo bem, até que num belo dia de sol, Pedro foi buscar o almoço de Mané. Quando vinha em direção à serra, pensou que um homem o estava seguindo, mas não era homem nenhum e sim a sua sombra e ele perguntou à sombra:</i></p> <p><i>—Porque você tá me seguindo?</i></p> <p><i>E balançando a cabeça, continuou perguntando:</i></p> <p><i>—Tu tá com fome, é?</i></p>	<p><i>Eles seguiram viagem e andaram muito, quando ia anoitecendo, encontraram uma árvore bem limpinha em baixo, onde decidiram passar a noite, mas Pedro, muito danado, inventou de carregar a porteira para cima da árvore. Depois de muito trabalho, ele conseguiu encaixar a porteira entre os galhos, deitou-se em cima dela e chamou seu irmão que olhava incrédulo, ele subiu, se deitou e comentou:</i></p> <p><i>—Pedro, você é muito inteligente!</i></p>
<p><i>Então o outro ladrão disse animado:</i></p> <p><i>—Se é assim, eu também quero, ah, se Deus mandasse um pouquinho de manjar bem na minha boca.</i></p> <p><i>E Pedro cochichou para Mané:</i></p> <p><i>—Eu vou fazer cocô.</i></p> <p><i>Mané, coitado, muito assombrado, ficou assistindo Pedro fazer o serviço que caiu bem na boca do ladrão. O larápio experimentou o manjar, respirou um pouco e disse:</i></p> <p><i>—Hum, tem um gostinho de cocô, mas o povo diz que tudo que vem do céu é bom.</i></p>	<p><i>E assim passaram um bom tempo, até que um dos ladrões olhou para cima e falou:</i></p> <p><i>—Tá tudo muito bom, comida, dinheiro, mas o povo diz que tudo que vem do céu é bom. Ah, Se Deus mandasse um pouquinho de água na minha boca!</i></p> <p><i>Escutando aquilo, Pedro cochichou para Mané:</i></p> <p><i>—Eu vou mijar.</i></p> <p><i>Mané aperreou-se com medo dos ladrões pediu-lhe que não fizesse isso, mas ele nem ligou e mijou mesmo dentro da boca do ladrão.</i></p> <p><i>O ladrão experimentou a água, respirou um pouco e falou:</i></p> <p><i>—Hum, tem um gostinho de mijo, mas o povo diz que tudo que vem do céu é bom.</i></p>
<p><i>Então, ele jogou um oco da comida de Mané para a sombra e assim, continuou durante toda a caminhada. Quando ele chegou, Mané pegou a panela vazia e o questionou:</i></p> <p><i>—O que aconteceu com a minha comida?</i></p> <p><i>Ele respondeu:</i></p> <p><i>—É que tinha um homem atrás de mim que tava com muita fome e eu dei sua comida todinha a ele.</i></p> <p><i>Pedro olha para traz e exclama:</i></p> <p><i>—Ó, ele aí!</i></p> <p><i>Mané quase perdeu a paciência, mas explicou a Pedro que aquilo não era um homem e sim a sombra dele mesmo e em seguida, gritou:</i></p> <p><i>—A partir de hoje, quem vai buscar o almoço, sou eu.</i></p>	<p><i>E assim, ia tudo bem, até que certo dia, Pedro resolveu subir em uma árvore enquanto seu irmão ia buscar a comida.</i></p> <p><i>Quando chegou lá em cima, a foice que ele levava caiu. Pedro gritou para que as ovelhas pegassem a foice e o entregasse e ele ameaçou-as gritando-lhes que se não pegassem a foice ele ia descer e matar todas elas.</i></p> <p><i>E foi isso que o pobre demente fez, matou todas as ovelhas.</i></p> <p><i>Quando Mané chegou, perguntou desesperado ao irmão, o que tinha acontecido e ele respondeu:</i></p> <p><i>—Eu matei todas porque elas não me obedeceram.</i></p> <p><i>Mané suspirou e falou:</i></p> <p><i>—Agora, o fazendeiro mata a gente!</i></p>

<p><i>Depois de pensar muito, ele teve a ideia de colocar as ovelhas encostadas na cerca, assim elas pareceriam vivas e gordinhas, em seguida, foram falar para o patrão que iriam embora.</i></p> <p><i>O patrão deu uma olhada de longe no seu rebanho e satisfeito, acertou as contas com os dois irmãos. Na hora em que eles iam saindo da fazenda, o patrão gritou:</i></p> <p><i>—Quando passar, serre a porteira.</i></p> <p><i>Isto é o jeito do povo do interior falar, feche a porteira, mas como Pedro era burro demais, pegou um serrote e começou a serrar a porteira.</i></p>	<p><i>E foi então, que um ladrão mais ambicioso, levantou-se e disse:</i></p> <p><i>—É assim é, eu também quero, ah, se Deus mandasse uma banda do céu pra mim.</i></p> <p><i>Pedro falou:</i></p> <p><i>—Vou jogar a porteira.</i></p> <p><i>E, mais que depressa, jogou a porteira que saiu descendo da árvore num barulho que acordava até os mortos. Os ladrões correram pra todo lado muito assustados.</i></p>
<p><i>Os irmãos desceram da árvore e Pedro foi logo comer carne e Mané pegou o dinheiro. Um bom tempo depois, dois dos ladrões resolveram ir olhar o que estava acontecendo. Um deles ficou escondido e o outro foi em direção a Pedro dizendo:</i></p> <p><i>—Me dê ao menos um pedacinho de carne?</i></p> <p><i>E Pedro respondeu:</i></p> <p><i>—Bote a língua pra fora.</i></p>	<p><i>Quando o ladrão botou a língua, Pedro cortou a língua do ladrão que saiu correndo, fazendo um barulho estranho e o ladrão que estava escondido o acompanhou, gritando para os outros:</i></p> <p><i>—Vamos embora cambada que os santos estão brigando até por um pedaço de carne. - E eles dispararam no oco do mundo.</i></p> <p><i>Mané e Pedro pegaram o dinheiro, voltaram para casa, ajudaram a mãe e as pessoas que precisavam e foram felizes para sempre.</i></p>

ESTUDO DOS ELEMENTOS COESIVOS

1. Vocês têm em mãos o conto fatiado “*Mané e Pedro*”, o qual foi contado por Vovó Filó, Retextualizado por vocês e reescrito coletivamente por vocês com a mediação da professora.

Percebam que a história não está na sequência lógica. Assim, em grupo, vocês irão recortar os quadrinhos e colá-los na sequência lógica em que aconteceram os fatos.

Quando encontrar o trecho que acreditam ser a parte da história seguinte, circulem palavras ou expressões que permitem entender que ser a sequência correta e justifiquem, por escrito, no caderno:

Depois, observem a alínea ou afastamento que caracterizam os parágrafos, contem todos eles e pinte de vermelho a primeira letra de cada parágrafo.

APÊNDICE 4

ESTUDO DO PARÁGRAFO

TEXTO: *João Sabido*

era uma vez João um rapaz muito sabido mas também muito pobre, que morava com sua mãe certo dia ele ouviu uma mensagem do rei que dizia o homem que disser uma adivinhação e a princesa não souber responder casará com ela, mas se ela souber a resposta ele será degolado João foi falar com a mãe mãe eu vou fazer uma adivinhação para a filha do rei mãe chorando desesperada respondeu não vá meu filho a princesa é muito sabida você vai morrer mãe, nós não temos nada eu vou arriscar e além disso a princesa é muito bonita a mãe certa de que ele ia morrer passou a noite chorando e pensando não queria que seu filho morresse longe dela então teve a ideia de colocar veneno em um pão assim ele morreria perto e ela iria pegar o corpo na madrugada do dia seguinte quando ele ia saindo em direção ao castelo, a mãe disse chorando meu filho eu fiz um pão pra você levar na viagem, tome e que Deus lhe acompanhe ele pegou a comida pediu a bênção se despediu e saiu quando percebeu sua cachorra pita seguia-o e ele disse volte pra casa pita mas pita insistiu em acompanhá-lo eles andaram bastante quando pararam para descansar João foi comer o pão pita olhou-o com uma carinha faminta ele teve pena e deu o pão a cachorra eles andaram bastante quando pararam para descansar João foi comer o pão pita olhou-o com uma carinha faminta ele teve pena e deu o pão a cachorra quando ia comendo apareceram sete ladrões que lhe apontaram armas enormes e gritaram passe a carne eles comeram a carne e caíram duros no chão João viu que estavam mortos, observou as armas escolheu uma e continuou a viagem depois de andar muito viu uma rolinha mirou e atirou mas a ave saiu voando e ele falou ah rolinha danada mas ele escutou um barulho no mato onde havia dado o tiro e foi olhar João foi olhando através dos galhos das plantas e percebeu que a bala tinha acertado um porco do mato que estava lá muito satisfeito porque ia comer, limpou o bicho procurou um pedaço de madeira seca, mas não o encontrou então viu uma cruz à beira do caminho e resolveu usá-la para fazer o fogo depois que matou a fome já estava anoitecendo assim foi procurar um lugar para dormir encontrou uma árvore frondosa escorou-se no tronco e adormeceu perto de amanhecer sonhou que tinha uma botija enterrada no lugar em que dormia quando ia acordando uma cobra que estava num galho acima bateu numa laranja derrubando-a bem em cima de sua cabeça João chupou a laranja e indagou-se será que tem uma botija aqui levantou-se cavou encontrou um pote cheio de ouro e gritou feliz tô rico tô rico vou voltar para casa mas a princesa é tão bonita tá tão pertinho já tô vendo até a

torre do castelo ah eu vou arriscar a princesa é tão bonita em seguida escondeu a botija e lá se foi João chegando ao castelo, foi atendido pelo guarda que falou rapaz você tem muita coragem já morreu um bocado de pretendentes pois a princesa é muito sabida desista enquanto é tempo mas João não desistiu o homem chamou o rei que organizou um banquete e falou você já sabe se minha filha souber a resposta da adivinhação você morre se não você casa com ela assim toque as trombetas que o rapaz vai fazer a adivinhação João escutou as trombetas olhou para a princesa e começou sair de casa com massa e pita de massa matei pita de pita matei sete de sete escolhi o melhor atirei no que vi matei o que não vi tirei lasca de pau santo assei e comi fui dormir debaixo de penepene corre corre derrubou penepene se penepene era boa a raiz era melhor a princesa disse eu não entendi nada, pode repetir João repetiu três vezes mas a princesa não conseguiu adivinhar então o rei falou eita rapaz sabido prepare o casamento o rei deu a festa mais bonita do ano João mandou buscar a mãe e os noivos casaram e foram felizes para sempre.

FIM

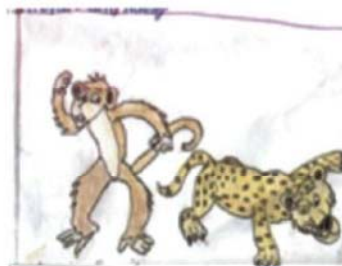


APÊNDICE 5

LIVRO: *O ENCANTO PELA PALAVRA*

Contos de Doró Ana

O encanto pela palavra



Maria do Ó Ramos de Moura
Organizadora

Biografia da Organizadora

Maria do Ó Ramos de Moura, natural de Serra Negra do Norte - RN, residente em Campina Grande - PB.

- Professora do Rio Grande do Norte;
- Professora da Paraíba;
- Especialista em Linguística - UEPB;
- Mestr em Linguagens e Letramentos.

E-mail: oxenteca@yahoo.com.br

Telefone: (83) 98804-8698

Maria do Ó Ramos de Moura
Organizadora

Contos de Vovó Ana

O encanto pela palavra

Contos de Vovó Ana: O Encanto pela Palavra/
Organizado por Maria do Ó Ramos de Moura e alunos.
Campina Grande, Gráfica SERIGRAF, Campina
Grande, 2016.
65 p.

1ª edição
Campina Grande, 2016

Editora

Sumário

Prezado leitor,

O Encanto pela Palavra é um livro produzido a partir da retextualização de contos orais narrados por Yóvó Filó, personagem vivido por mim, Maria do Ó Ramos de Moura, Professora de Língua Portuguesa de uma escola estadual, na qual reconto as histórias que escutei de minha avó, Ana Elina Mariz, e mãe, Maria Mariz. Estes contos foram escritos em sala de aula pelos alunos do 6º ano do ensino fundamental, depois foram reescritos e organizados por mim.

Os conto orais, são contos fantásticos que encantam, comovem e educam, são passados oralmente de geração em geração. Eles provocam a imaginação, a sensibilidade e são constituidos de conhecimentos, cultura e valores morais.

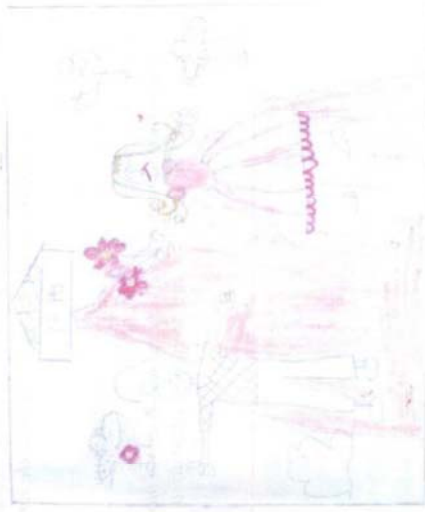
Além de desvendar um mundo maravilhoso, é possível acreditar que estes contos possam ser apreciados, sensibilizar e com certeza despertar nas crianças o prazer e o desejo de escutar, ler, imaginar, escrever e descobrir outras histórias e é claro, há neste livro, o desejo de resgatar e valorizar o patrimônio cultural do povo.

Maria do Ó Ramos de Moura

1. João Sabido.....	05
2. O Macaco e a Onça.....	14
3. O Sabiá, a Raposa e o Canção.....	30
4. Mané e Pedro.....	40

Aos meus avós, pelos momentos fabulosos que partilhámos, os quais são responsáveis pela minha visão encantada da vida.

João Sabido



Narrado por: Yovó Filó

Escrito por: Maia do Ó Ramos de Moura e os alunos, T., M., V., G. e D.

Ilustrado por: G.

05

João Sabido

Era uma vez, João, um rapaz muito sabido, mas também muito pobre, que morava com sua mãe num sítio. Certo dia, ele ouviu uma mensagem do rei que dizia:

—O homem que disser uma adivinhação e a princesa não souber responder, casará com ela, mas se ela souber a resposta, ele será degolado.

João foi falar com a mãe:

—Mãe, eu vou fazer uma adivinhação para a filha do rei.

A mãe, chorando desesperada, respondeu:

—Não vá meu filho, a princesa é muito sabida, você vai morrer.

—Mãe, nós não temos nada! Eu vou arriscar e, além disso, a princesa é muito bonita!



A mãe, certa de que ele ia morrer, passou a noite chorando e pensando. Não queria que seu filho morresse longe dela, então, teve a ideia de colocar veneno em um pão. Assim, ele morreria perto e ela iria pegar o corpo.

Na madrugada do dia seguinte, quando ele ia saindo em direção ao castelo, a mãe disse chorando:

—Meu filho, eu fiz um pão pra você levar na viggem, tome e que Deus lhe acompanhe!

Ele pegou a comida, pediu a bênção, se despediu e saiu. Quando percebeu, sua cachorra, Pita, seguiu-o, e ele disse:

—Volte pra casa, Pita... Mas Pita insistiu em acompanhá-lo.



Eles andaram bastante, quando pararam para descansar, João foi comer o pão. Pita olhou-o com uma carinha faminta, ele teve pena e deu o pão a cachorra.

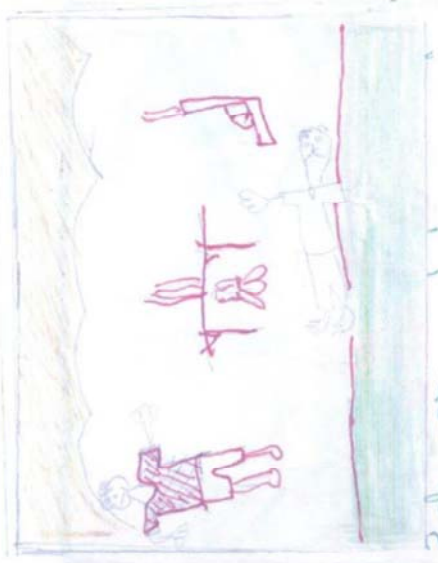
A bichinha comeu, teve um piripaque e morreu. João ficou triste, achou que ela havia morrido de cansaço e como não tinha o que comer, mesmo com pena, resolveu assar a cachorra para matar a fome.



Quando ia comendo, apareceram sete ladrões que lhe apontaram armas enormes e gritaram:
—Passe a carne!

08

Eles comeram a carne e caíram duros no chão. João viu que estavam mortos, observou as armas, escolheu uma e continuou a viagem.

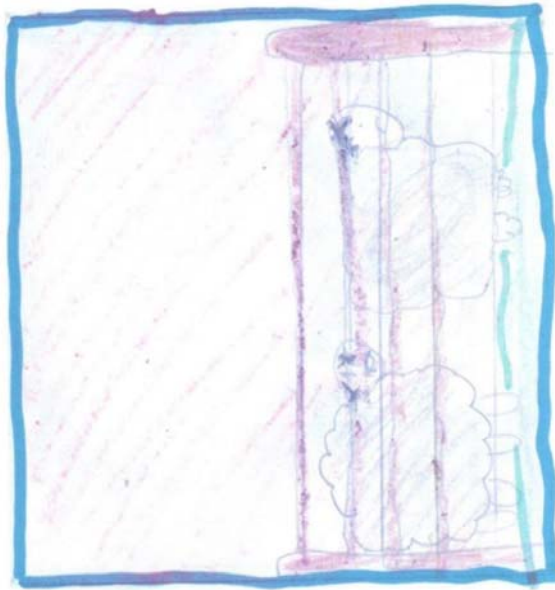


Depois de andar muito, viu uma rolinha, mirou e atirou, mas a ave saiu voando e ele falou:
—Ah, rolinha danada!— Mas ele escutou um barulho no mato, onde havia dado o tiro e foi olhar.

09

Depois de pensar muito, Mané teve a ideia de colocar as ovelhas encostadas na cerca, assim elas pareceriam vivas e gordinhas. E assim fizeram, em seguida, foram falar para o patrão que iriam embora.

O patrão deu uma olhada de longe no seu rebanho e satisfeito, acertou as contas com os dois irmãos.



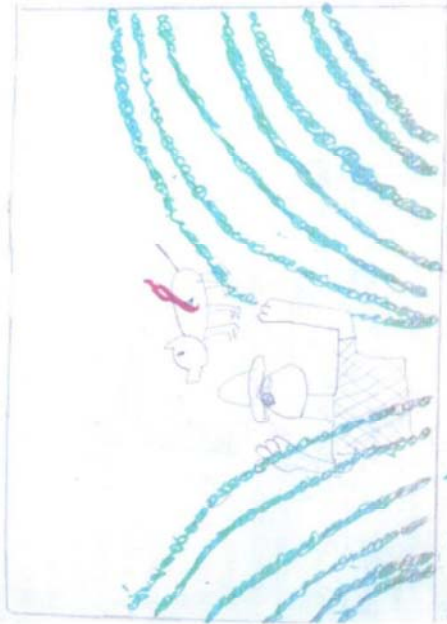
Na hora em que iam embora da fazenda, o patrão gritou:

—Quando passar, serre a porteira.

Isto é o jeito do povo do interior falar, “feche a porteira”, mas como Pedro não entendeu, pegou um serrote e começou a serrar a porteira.

10

João foi olhando através dos galhos das plantas e percebeu que a bala tinha acertado um porco do mato que estava lá, muito satisfeito porque ia comer, limpou o bicho, procurou um pedaço de madeira seca, mas não o encontrou, então viu uma cruz à beira do caminho e resolveu usá-la para fazer o fogo.



Depois que matou a fome, já estava anoitecendo, assim, foi procurar um lugar para dormir. Encontrou uma árvore frondosa, escorou-se no tronco e adormeceu.

Perto de amanhecer, sonhou que tinha uma botija enterrada no lugar em que dormia. Quando ia acordando, uma cobra que estava num galho acima, bateu numa laranja derrubando-a bem em cima de sua cabeça.

João chupou a laranja e indagou-se:

—Será que tem uma botija aqui?

11

Levantou-se, cavou, encontrou um pote cheio de ouro e gritou feliz:



—Tô rico, tô rico, vou voltar para casa, mas a princesa é tão bonita, tá tão perquinho, já tô vendo até a torre do castelo. Ah! Eu vou arriscar, a princesa é tão bonita! — Em seguida escondeu a botija e lá se foi João.

12

Chegando ao castelo, foi atendido pelo guarda que falou:
—Rapaz, você tem muita coragem! Já morreu um bocado de pretendentes, pois a princesa é muito sabida, desista enquanto é tempo. Mas João não desistiu, o homem chamou o rei que organizou um banquete e falou:

—Você já sabe, se minha filha souber a resposta da adivinhação você morre, se não, você casa com ela, assim, toque as trombetas que o rapaz vai fazer a adivinhação.

João escutou as trombetas, olhou para a princesa e começou:

—Sai de casa com massa e pita

De massa matei pita

De pita matei sete

De sete escolhi o melhor

Atirei no que vi

Matei o que não vi

Tirei lasca de pau santo assiei e comi

Fui dormir debaixo de penepene

Corre corre derrubou penepene

Se penepene era boa a raiz era melhor

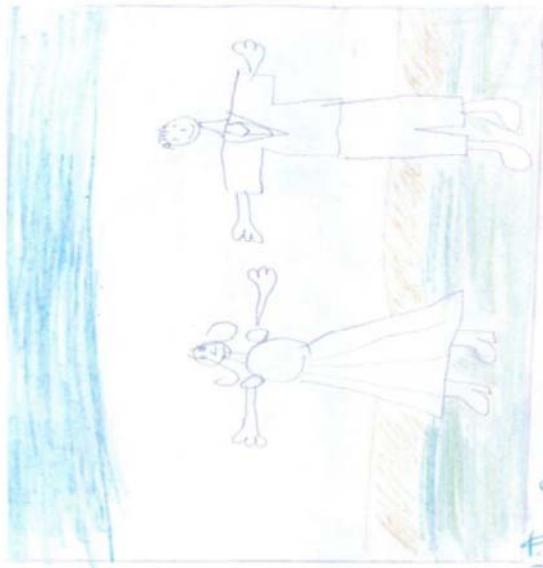


18

João repetiu três vezes, mas a princesa não conseguiu adivinhar, então o rei falou!

— *Eita, rapaz sabido! Prepare o casamento.*

O rei deu a festa mais bonita do ano, João mandou buscar a mãe e os noivos casaram e foram felizes para sempre.



Fim

14

O macaco e a onça



Narrado por: Vovó Filó
Escrito por: Maria do Ó Ramos de Moura e a aluna, C.
Ilustrado por: C.

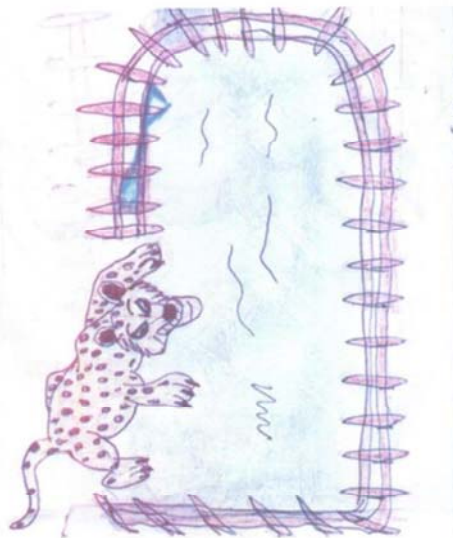
15

O macaco e a onça

Era uma vez, uma onça que estava procurando um terreno na floresta para construir uma casa. De manhã cedinho, ela andou, andou e andou, até que encontrou um terreno bem limpinho, então exclamou:

—Ó, que bonito! Vou fazer minha casa aqui.

E começou a trabalhar até o meio-dia, colocando a cerca.



16

Quando a onça saiu, chegou o macaco que também estava procurando um lugar para construir sua casa e quando viu aquele lugar limpo e cercado, exclamou:

—Nossa, que terreno limpinho! E tem até cerca, acho que Deus tá me ajudando! Vou fazer minha casa aqui. — E já foi cavando os buracos da casa.



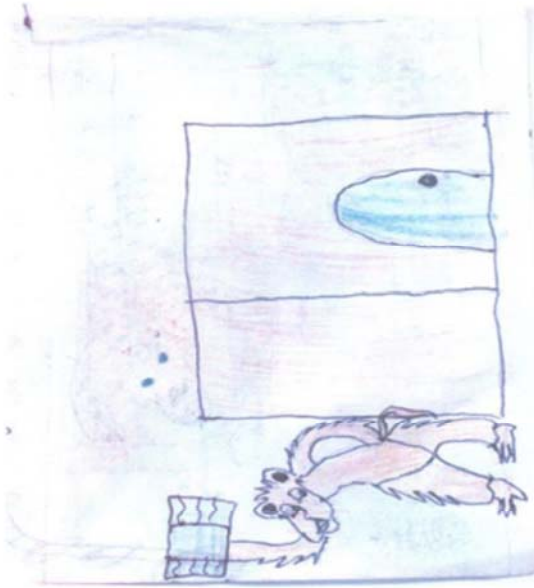
21

No outro dia de manhã, quando a onça viu os buracos, disse:
—Acho que Deus tá me ajudando! Vou construir as paredes. _ E ela
trabalhou até o meio-dia.



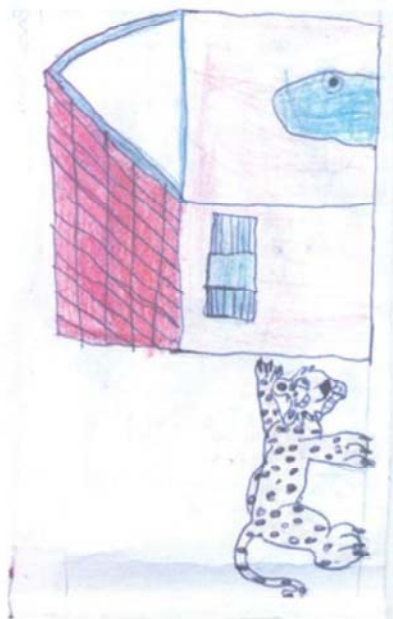
18

Pouco depois, chegou o macaco, olhou a construção e falou:
—Vigemaria, acho que Deus tá me ajudando! Já fez até as paredes,
já sei, vou colocar as portas e janelas.



19

No dia seguinte, a onça chegou e olhando a casa, disse:
—Eita, que Deus já ajudou demais! Agora, só falta o telhado e eu vou botar logo. - Quando terminou, ela disse:
— Domingo ao meio-dia, eu me mudo de mala e viola.



Logo depois da onça ir embora, o macaco apareceu, viu a casa pronta e falou:

—Mas, menino! Deus me ajudou! A casa está pronta, domingo ao meio dia, eu me mudo.

20

No domingo, exatamente na hora marcada, a onça vinha chegando de um lado da casa e o macaco pelo outro lado, os dois carregados com a mudança, se encontraram em frente à nova morada. A onça falou:
—Bom dia Camarada Macaco, o que o senhor faz aqui, numa hora dessas?

O macaco respondeu:

—Bom dia, Camarada Onça, eu vim morar na minha casinha.

A onça surpresa disse:

—Nessa casinha?! O senhor está enganado, fui eu que a construí.

—Não, fui eu! - disse o macaco.



E assim, um dizia, eu cerquei o terreno, o outro, eu cavei os buracos, eu construí as paredes, eu coloquei as portas e janelas, eu botei o telhado. E continuou a discussão, até que chegaram à conclusão de que haviam construído a casa juntos, então a onça falou:

—Bom, Camarada, se a casa é dos dois, vamos morar juntos.

21

O macaco disse:

—Isso não vai dar certo, as onças são muito perigosas!

A onça respondeu:

—O quê! Os macacos são muito mais traiçoeiros.

Enfim, mesmo desconfiados, resolveram morar juntos.



22

Eles estavam se dando muito bem e certo dia, a onça chegou com um queijo enorme e disse ao macaco:

—Eu comprei este queijo, pra gente fazer uma festa de inauguração da nossa casa, só não sei onde vou guardá-lo.

O macaco lambendo os beiços, pois adorava queijo, respondeu: —Eu tenho uma ideia, nós vamos à floresta, procuramos uma árvore bem alta e colocamos o queijo no último galho.

A onça adorou a ideia e assim eles fizeram.



23

No outro dia bem cedo, o macaco tomou um banho, vestiu o paletó, penteou os cabelos, disse bom dia a onça e ela muito surpresa falou:

— Camarada Macaco, pra onde o senhor vai tão elegante?

Ele respondeu:

— Eu fui convidado pra ser padrinho de um menino, Camarada Onça, até mais ver.

E saiu assoviando pela floresta, direto para a árvore onde tinha guardado o queijo. Chegando lá, sentou-se no galho e comeu até se fartar.



Quando chegou a casa, a onça perguntou ao macaco:

— Como foi o batizado, Camarada?

— Ó, se foi bom! Comi tanto que não vou nem jantar. — Respondeu ele.

— E como é o nome do seu afilhado, Camarada Macaco?

O macaco, se aperreou, pensou um pouco e respondeu:

— O nome do menino é Comecei.

— Comecei, mas que nome bonito, Co-me-cei. — Disse a onça.

— Bem, eu vou dormir, Camarada Onça, fui convidado pra ser padrinho amanhã de novo.

— Boa noite, eita, que o Camarada Macaco tá ficando importante!

E de novo, de manhã cedo, o macaco saiu todo arrumado de paletó e cabelo penteado, foi até a árvore, comeu até não aguentar e voltou à noitinha.

A onça foi logo perguntando:

— E aí, Camarada Macaco, como foi a festa?

— Ah! Essa foi ainda melhor que a outra, comi tanto que estou com a barriga doendo.

— E o nome do menino, Camarada, como é?

O macaco pensou e falou:

— É, Tô-no-Meio.

— Vige, que nome bonito! O compadre tem uns afilhados de nome muito bonito, Comecei, Tô-no-Meio.

— Pois é, Camarada Onça, e já vou avisando que amanhã eu vou ser padrinho de novo. — E nem esperou a resposta da onça, foi dormir e a onça ficou pensando que o seu companheiro estava ficando famoso.



E no outro dia, aconteceu a mesma coisa, o macaco se fartou, comeu até o último pedaço do queijo, quando chegou em casa, a coitada da onça, falou:

—Chegou cedo, Camarada Macaco, como é o nome do menino?

—O nome do meu afilhado, Camarada Onça, é, Terminei.
A onça espantada, disse:

—Nunca vi uns nomes tão bonitos, Comecei, Tô-no-Meio e Terminei. Ah, Camarada Macaco, já ia me esquecendo! Amanhã, nós vamos buscar o queijo, eu estou louca paracomê-lo. —E foi dormir.



96

O coitado do malandro não pregou o olho, imaginava que quando sua colega soubesse que tinha comido o queijo iria matá-lo e passou a noite de lá para cá, botava a mão no queixo, botava o rabo na cabeça. Pensava, pensava e nada de ter uma ideia para escapar da onça.

De madrugada, resolveu dar um passeto para ver se achava uma solução e distraído, tropeçou numa enorme pedra amarela. Ele exclamou admirado:

—Nossa! É tão parecida com o queijo. Já sei, vou colocá-la no galho e a onça vai achar que é o bendito queijo.

E assim fez, passou um tempão levando a pedra no maior sufoco até o galho, depois foi correndo pra casa. Quando lá chegou, a onça foi logo falando:

—Vamos, Camarada Macaco, pegar o queijo.

E eles foram andando.



26

Desde esse dia, a onça ficou esperando o macaco ir beber água no poço para pegá-lo e pensava que, ou ele viria beber água ou morreria de sede.

Pobre do macaco! Estava em cima de uma árvore, tramando todo jeito de coisas que podia fazer pra enganar a onça, nisso aparece um velhinho e seu neto numa carroça de burro e mais que depressa ele pulou do galho em frete da carroça e começou a fazer macaquices. O netinho rindo, falou:

—Fovô, vamos levar o bichinho?!
—Menino, esse é o bicho mais danado que já nasceu. - Mas o netinho tanto insistiu que o avô aceitou levá-lo e colocou o macaco em cima da carroça junto com os potes de mel que havia tirado das colmeias.

O macaco aproveitou a distração dos dois e jogou uns potes de mel no chão. O avô, logo disse irritado:

— Eu não falei que esse tipo de bicho é danado! - E pegando o macaco, jogou-o no chão e foi embora.



O macaco olhou o mel derramado, se melou todo, depois rolou por cima das folhas secas e partiu para o poço com a intenção de tomar água.

Quando chegaram à árvore, o danado falou;

—Olhe, Camarada Onça, eu não vou querer comer seu queijo. Depois de tanta festa, eu tô até enjoado de comida.

—Eita e eu vou comer esse queijo, sozinha! Veja como ele está amarelinho, deve estar uma gostosura! - Disse ela.

O Macaco falou:

—Vamos fazer assim. Eu subo, pego o queijo, a senhora abre a boca e eu o jogo lá de cima.

A onça concordou satisfeita. O macaco subiu, pegou a pedra e gritou:

—Abra bem a boca, Camarada Onça!

Quando ela abriu, ele derrubou a pedra bem no alvo. Foi pedaço de dente pra todo lado e enquanto a onça cuspiu os cacos de dente, o macaco desceu ligeiro e entrou no mato, mas escutou, quando ela gritou:

—Eu, ainda te pego, seu safado!



Quando chegou ao poço, passou reto pela onça e começou a beber água. A onça ficou observando aquele bicho estranho e disse:

—Você deve ser o Camarada Folharal, não é? — Mas o macaco não lhe deu resposta, tomava água como um desesperado. Ela insistiu:

—É, deve ser o Camarada Folharal. Você está com muita sede, não é? — E nada do macaco responder, continuou tomando água e mais uma vez, ela perguntou:

—Ó, Camarada Folharal, quanto tempo faz que o senhor não bebe água?

O macaco que já tinha matado a sede, olhou para a onça e respondeu:

—Desde o dia em que eu joguei a pedra na sua boca, Camarada Onça. — E partiu numa ligeireza que só se via a poeira subindo.



Fim

O sabiá, a raposa e o canção



Narrado por: Yovó Filó

Escrito por: Maria do Ó Ramos de Moura e a aluna, E.

Ilustrado por: M.

O sabiá*, a raposa e o canção

Era uma vez, uma sabiá que fez um ninho numa bela árvore da floresta. Certo dia, a raposa que andava muita faminta avistou o ninho com muitos filhotes, então ficou pensando numa maneira de saciar sua fome.



*Sabiá é substantivo uniforme do tipo epiceno (o sabiá macho e o sabiá fêmea), entretanto aqui, com licença poética, será tratado como substantivo uniforme comum de dois gêneros (a sabiá), para dar mais sentido ao texto.

82

De manhã ceíinho, a malandra chegou debaixo da árvore e gritou para a sabiá:

—Ó, Camarada Sabiá, jogue um dos seus filhotes para eu comer, senão, eu subo aí e como todos de uma vez.

A sabiá, tremendo de medo e desesperada falou:

—Pelo amor de Deus, Camarada Raposa! Não faça isso comigo! E a malvada gritou outra vez:

—Jogue logo o filhote, senão, eu subo aí.

A triste sabiá jogou o filho para a malandra que saiu lambendo os beiços.



88

No dia seguinte, a raposa veio novamente e disse a mesma coisa e a sabiá, mais uma vez implorou!

— Não faça isso comigo, Camarada Raposa.

E ela mais uma vez ameaçou:

— Jogue logo, você já sabe, senão, eu subo aí e como todos.



84

Depois que a sabiá jogou o filhote, Camarada Cancão, que estava no galho mais alto da árvore, disse:

— Ó, Camarada Sabiá, deixe de ser besta! Raposa não sobe em árvore, ela tem o pé redondo e bicho que tem o pé redondo não sobe em árvore.

A sabiá exclamou feliz:

— É mesmo, Camarada Cancão! Deixe estar, que amanhã, aquela lá não me engana! Muito obrigada, Camarada Cancão!



85

E de manhazinha, mais uma vez, aparece a raposa gritando:
—Camarada Sabiá, jogue um filho pra eu comer, senão eu subo aí e como todos.

A mãe, muito satisfeita, gritou lá de cima:

—Deixe de ser malvada, Camarada Raposa, a senhora não me engana mais, não pode subir em árvore, pois tem o pé redondo.

—Como você tá inteligente, Camarada Sabiá! Quem lhe contou, diga logo pra eu ir atrás desse sujeito. — Disse a raposa.

A sabiá respondeu feliz:

—Ora, foi meu amigo, o Camarada Cancão.

A malandra saiu com muita raiva, dizendo:

—Aquele bicho safado! Ele vai me pagar! — E, foi embora pensando numa armadilha para pegar aquele falador.



86

Assim, ela foi ao poço, no lugar em que o cancão sempre bebia água. Cavou um buraco, se enterrou, deixou só a boca aberta de fora, cheia de milho e ficou lá esperando o inimigo.

À tardinha, o cancão ia beber água, quando avistou um monte de milho e mais que depressa, saiu voando naquela direção e pousou bem dentro da boca da raposa que se levantou do buraco com o falador entre os dentes.

O cancão percebendo que havia caído na boca da raposa, comentou:

—Eita, Camarada Raposa, a senhora conseguiu me pegar, parabéns!

E pensando um pouco continuou:

—Porque a senhora não vai mostrar a Camarada Sabiá, como a senhora é inteligente?



A raposa balançou a cabeça mostrando que tinha gostado da ideia, pois ela queria se amostrear e saiu em direção a árvore da sabiá.

87

Quando chegou lá, o canção gritou:

—Camarada Sabiá, olhe onde eu estou.

A sabiá olhou e assustada, falou:

—Mas Camarada Canção, o senhor tão esperto, foi cair na boca dessa malvada! E porque ela não lhe comeu logo? Já sei, a senhora é muito besta.

Camarada Raposa, só quer se amostrar. O canção falou rápido para a raposa:

—Ó Camarada Raposa, diga a Camarada Sabiá, "É da sua conta?"

A raposa, com raiva, foi abrindo a boca e dizendo:

—É.....

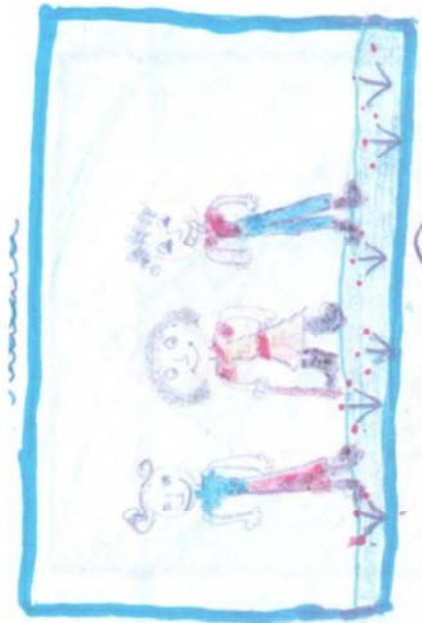
Então, o canção aproveitou e saiu voando como um foguete lá pro último galho da árvore e ficou lá às gargalhadas com sua amiga sabiá e a raposa foi embora com a cabeça baixa e o rabo entre as pernas, xingando todo mundo.



Fim

88

Mané e Pedro



Narrado por: Vovó Filó

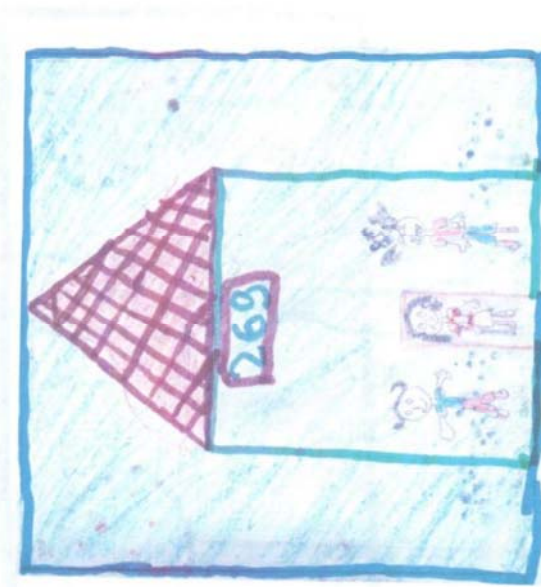
Escrito por: Maria do Ó Ramos de Moura, e as alunas, G., N., T. e T.

Ilustrado por: T. e T.

89

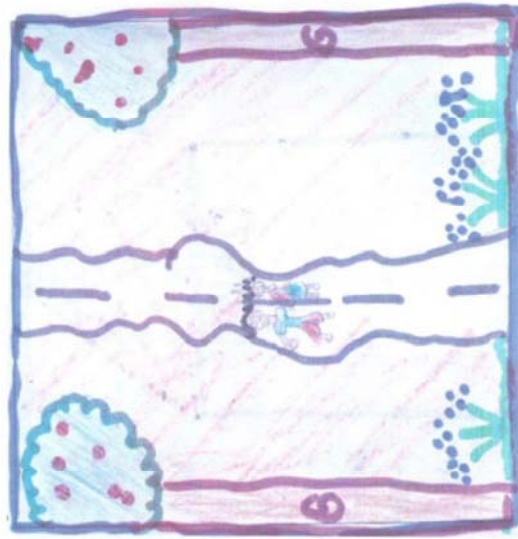
Mané e Pedro

Era uma vez, Mané e Pedro, dois irmãos que moravam no sítio com sua mãe. Mané era um rapaz bem inteligente e Pedro era portador de necessidades especiais e era muito esperto.



40

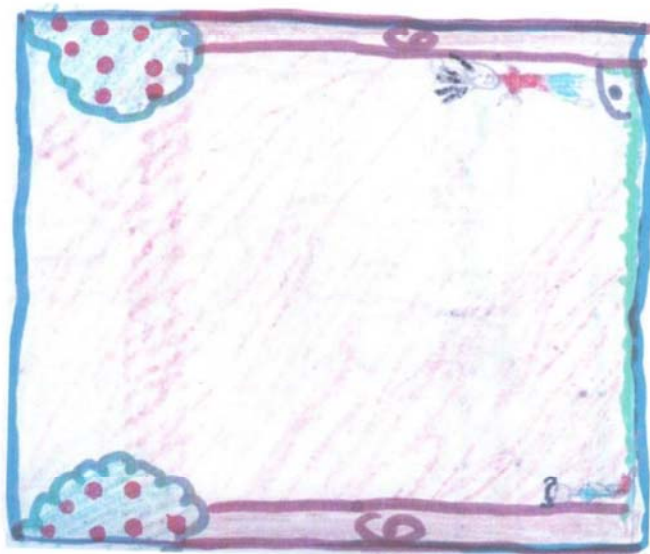
*Onde eles moravam estava ocorrendo uma terrível seca. Mané pensou sobre isso e disse a sua mãe:
—Mãe, eu e Pedro vamos sair em busca de emprego.*



*A mãe respondeu:
—Vão meus filhos, algum fazendeiro vai precisar de vocês.*

41

E assim, os dois irmãos saíram à procura de emprego. Eles andaram durante dois dias. Paravam apenas para comer e dormir.

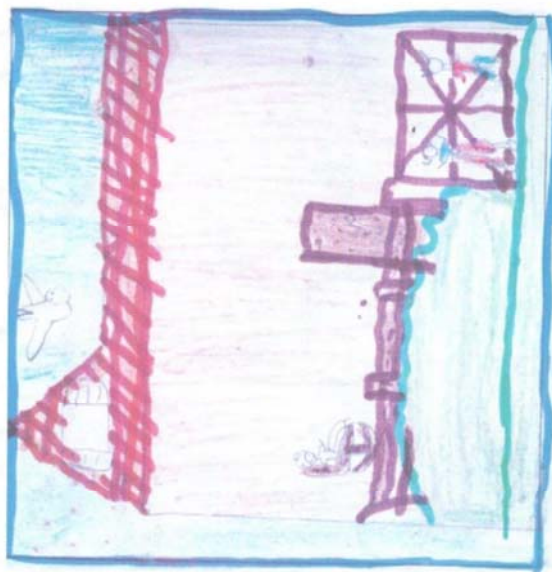


42

No terceiro dia, chegaram a uma linda fazenda que tinha muitos animais, com uma casa grande de alpendre e rodeada de fruteiras. O dono estava sentado numa cadeira de balanço. Mané cumprimentou-o e falou:

—Bom dia, meu nome é Mané e este é Pedro, meu irmão. O senhor tem algum trabalho pra nós, aqui na sua fazenda?

—Deixe eu pensar... — Disse o fazendeiro e continuou - Acho que tenho, sim!



48

Então o fazendeiro explicou o trabalho:

—Tenho umas ovelhas ali, em cima daquela serra. Vocês irão cuidar delas. Na hora do almoço, um vem até aqui, come e leva a comida do outro.

Mané respondeu contente:

—Vamos começar agora mesmo!



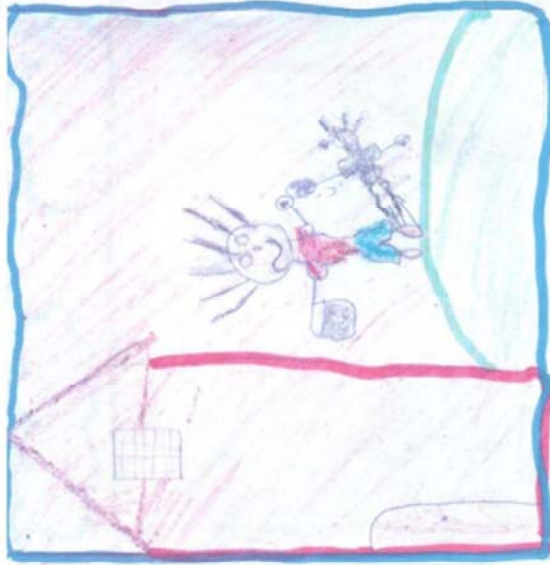
44

Estava tudo indo bem, até que num belo dia de sol, Pedro foi buscar o almoço de Mané. Quando ia em direção a serra, pensou que um homem o estava seguindo, mas não era homem nenhum e sim, a sua sombra e ele perguntou à sombra:

—Porque você tá me seguindo?

E balançando a cabeça, continuou perguntando:

—Tu tá com fome, é?



Então, ele jogou um pouco da comida de Mané para a sombra e assim, continuou durante toda a caminhada.

45

Quando ele chegou à serra, Mané pegou a panela vazia, ficou muito bravo e o questionou:

—O que aconteceu com a minha comida?

Ele respondeu:

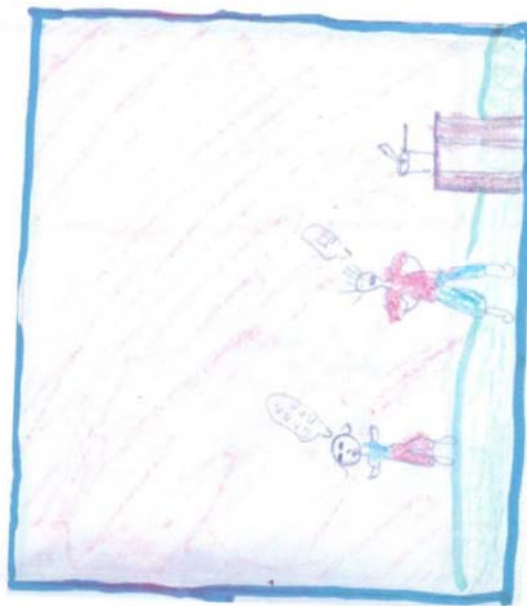
—É que tinha um homem atrás de mim que tava com muita fome e eu dei sua comida todinha pra ele.

Pedro olhou para trás, viu a sua sombra e exclamou:

—Ô, ele aí!

Mané quase perdeu a paciência, mas explicou a Pedro que aquilo não era um homem e sim a sombra dele mesmo e em seguida, gritou:

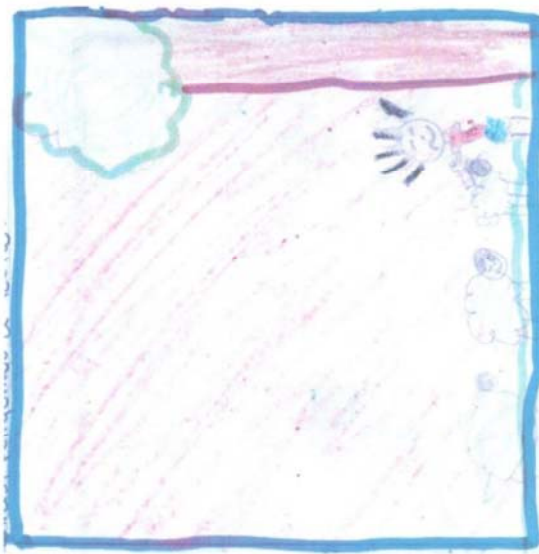
—A partir de hoje, quem vai buscar o almoço, sou eu!



46

Desde então, estava tudo dando certo, até que um dia, Pedro resolveu subir em uma árvore enquanto seu irmão ia buscar a comida.

Quando chegou lá em cima, a foice que havia levado consigo, caiu. Pedro gritou para que as ovelhas pegassem-na e lhe entregassem, ameaçando-as aos gritos que caso não pegassem a foice, ele iria descer e matar todas elas.



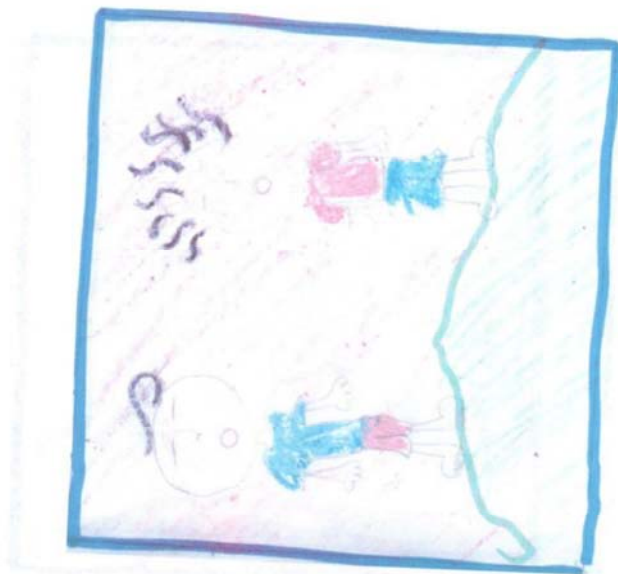
E foi isso que o pobre Pedro fez, matou todas as ovelhas.

47

Quando Mané chegou e viu os animais mortos, perguntou desesperado ao irmão o que tinha acontecido e ele respondeu:

—Eu matei todas porque elas não me obedeceram.
Mané suspirou e falou:

—Agora, o fazendeiro mata a gente!



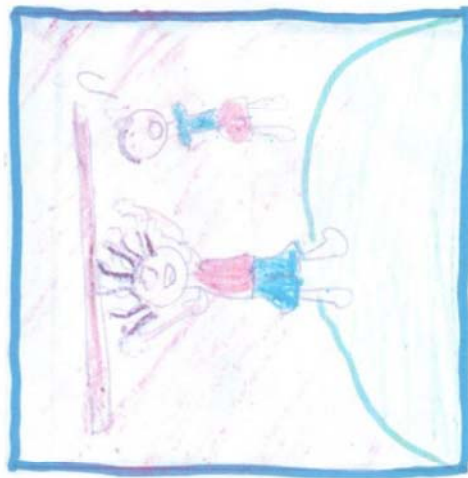
48

Mané ia à frente, quando percebeu a falta do seu irmão, voltou e encontrou Pedro no meio do caminho com a porteira na cabeça e exclamou:

—O que você tá fazendo!

Pedro respondeu:

—Ôxe! O patrão mandou eu serrar a porteira!



E Mané explicou:

—Ele queria dizer: "feche a porteira", e não, serrar a porteira.

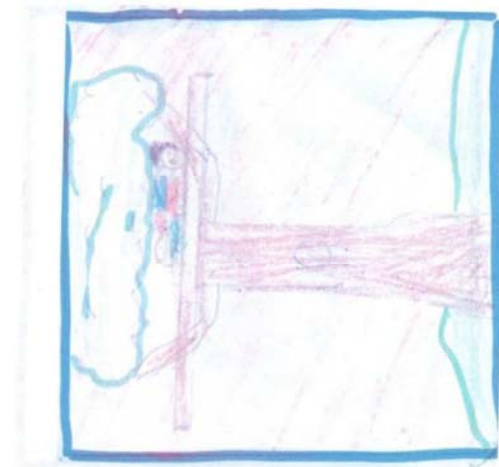
Pedro pensou um pouco e disse:

—Agora não tem mais jeito, já serrei! E pegando a pesada porteira colocou-a na cabeça e disse:

—Vamos seguir viagem.

49

Eles seguiram viagem e andaram muito, quando ia anoitecendo, encontraram uma árvore bem limpinha embaixo, onde decidiram passar a noite, mas Pedro, muito danado, inventou de carregar a porteira para cima da árvore.



Depois de muito trabalho, conseguiu encaixar a porteira entre os galhos, deitou-se em cima e chamou seu irmão que o olhava incrédulo. Mané subiu e balançando a cabeça, comentou: —Pedro, você é muito inteligente!

50

Quando foi de madrugada, Pedro acordou sentindo cheiro de carne assada. Muito animado, acordou Mané e falou: —Mané, eu quero carne!



Mané olhando para baixo, viu que havia um bando de ladrões contando dinheiro e assando carne, então, cochichando, pediu a Pedro que ficasse quieto, senão iriam morrer, mas Pedro insistiu: —Mané, eu quero carne!

51

E assim, passaram um bom tempo, até que um dos ladrões olhou para cima e falou:

—Tá tudo muito bom! Comida, dinheiro, mas o povo diz que tudo que vem do céu é bom. Ah, se Deus mandasse um pouquinho de água na minha boca!



Escutando aquilo, Pedro cochichou para Mané:

—Eu vou mijar.

Mané aperreou-se com medo dos ladrões, pediu-lhe que não fizesse isso, mas ele nem ligou e mijou lá de cima caindo exatamente dentro da boca do ladrão.

O ladrão experimentou a "água", experimentou mais um pouco e falou:

—Hum! Tem um gostinho de mijó, mas o povo diz que tudo que vem do céu é bom!

52

Então o outro ladrão disse animado:

—Se é assim, eu também quero. Ah, se Deus mandasse um pouquinho de manjar bem na minha boca!

E Pedro cochichou para Mané:

—Eu vou fazer cocô.



Mané, coitado, muito assombrado, ficou assistindo Pedro fazer o serviço que caiu bem na boca do ladrão. O ladrão experimentou o "manjar", respirou um pouco e disse:

—Hum! Tem um gostinho de cocô, mas o povo diz que tudo que vem do céu é bom!

E foi então, que um ladrão mais ambicioso, levantou-se e disse:

—É assim, é? Eu também quero. Ah, se Deus mandasse uma banda do céu pra mim!

Pedro falou:

—Vou jogar a porteira.

53

E, mais que depressa, jogou a porteira que saiu descendo da árvore num barulho que acordava até os mortos. Os ladrões correram pra todo lado muito assustados.



Os irmãos desceram da árvore e Pedro foi logo comer carne, Mané pegou o dinheiro.

Um bom tempo depois, dois dos ladrões resolveram ir olhar o que estava acontecendo. Um deles ficou escondido e o outro foi em direção a Pedro dizendo:

—Me dê ao menos um pedacinho de carne?

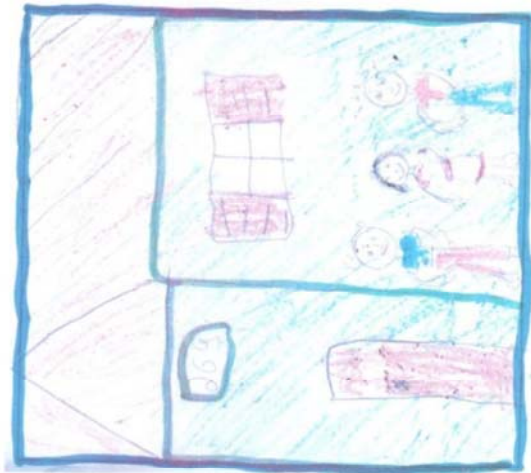
E Pedro disse:

—Bote a língua pra fora.

Quando o ladrão botou a língua, Pedro cortou-a e o ladrão saiu correndo deslinguado, fazendo um barulho estranho e o outro que estava escondido o acompanhou, gritando para os outros:

—Vámas embora cambada que os santos estão brigando até por um pedaço de carne. - E eles dispararam no oco do mundo.

Mané e Pedro pegaram o dinheiro, voltaram para casa, ajudaram a mãe e as pessoas que precisavam e foram felizes para sempre.



Fin



ANEXO

ANEXO Z1

DEPOIMENTO 1

Meu nome é B. S. B., tenho onze anos e curso o 6º ano do ensino fundamental II na E.E.E.F. Senador Humberto Lucena.

Para mim o projeto O Encanto pela Palavra é muito importante, criativo e divertido, a gente faz muitas coisas legais, mas ao mesmo tempo aprende muito. A professora nos contou várias histórias divertidas, tipo Mané e Pedro, João Sabido, O Macaco e a onça e O Sabiá, a raposa e o canção, essas histórias fazem parte do projeto e são contos orais muito lindos, além de tudo isso, a professora mandou a gente escolher um para fazer maquetes.

Na mostra pedagógica, nós nos fantasiamos para contar as histórias oralmente e foi muito bom.

A professora também nos orientou para fazermos um livro contando as histórias, eu gostei muito desse projeto.

B. S. B. 6º ano A

ANEXO Z2

DEPOIMENTO 2

O Encanto pela Palavra é um projeto que incentiva a estudar, a ler e escrever. Eu fiz parte do projeto e sei que é muito bom para todos, fez muito bem para mim e para quem participou. A gente escreveu vários textos, interpretamos, lemos e brincamos com o projeto.

Meu nome é L. e eu estudo no 6º ano do fundamental.

L. A. D. S. 6º ano A

ANEXO Z3

DEPOIMENTO 1

O projeto da professora de língua portuguesa, Maria do Ó, trouxe para o ambiente escolar uma forma inovadora de despertar no aluno o interesse e entusiasmo pela literatura e escrita. Este projeto traz para o aluno a oportunidade de atuar como narrador ou até mesmo, personagem da história que eles leem e podem contar para seus colegas e para todos, dentro e fora da escola, na comunidade. Um exemplo disso é por meio dos eventos que a escola oferece como a mostra pedagógica.

Como funcionária da biblioteca, percebi que o projeto impulsionou a vinda destes alunos à biblioteca com maior assiduidade, pois eles queriam buscar histórias que pudessem compartilhar com os demais colegas, com os pais em casa, com sua família.

Considero que a leitura é um dos meios de maior aprendizado. Lendo, escrevemos e falamos melhor.

Além do mais, essa maneira inovadora proposta pela professora fez com que os alunos entrassem na história de maneira ativa fazendo com que eles quisessem buscar mais e mais a leitura, logo com tudo isso vem o gosto de poder escrever suas próprias histórias, e isto pra mim é o melhor presente que a leitura pode despertar no indivíduo que é a motivação dele mesmo escrever novas histórias.

Klécia Elanne da Silva de Oliveira
Auxiliar de biblioteca

ANEXO Z4

DEPOIMENTO 2

O incentivo à prática da leitura e da escrita é de suma importância, para que o processo de aprendizagem dos alunos se caracterize, uma vez que a apropriação da leitura é um pressuposto inicial de toda a vida escolar. Por isso se faz necessária a valorização de iniciativas voltadas a motivar o aluno a gostar de ler, refletir e produzir textos.

O projeto desenvolvido pela professora Maria Do Ó, da disciplina de Língua Portuguesa, tem esse objetivo. Despertar no aluno o interesse em ouvir para depois recontar histórias. Através da personagem criada pela referida professora, a Vovó Filó, que narra contos a seus alunos, em que os mesmos ficam fascinados pela personagem ao ouvirem atentamente e a partir desta escuta, os mesmos são convidados a refletirem e recontarem o que ouviram, através de relatos orais e escritos.

Foi possível perceber que o resultado desta metodologia foi impressionante, uma vez que os alunos ficaram fascinados pela possibilidade de através do relato oral, vivenciarem de perto estas histórias, ora sendo narrador, ora sendo protagonistas.

Neste sentido, a iniciativa da professora para que o aluno sinta prazer pela leitura é bastante louvável e tem trazido resultados surpreendentes, uma vez que é comum observarmos a visita de alunos à biblioteca em busca de livros e a partir desta leitura eles podem dramatizar o que leem.

Assim sendo, foi e é perceptível, o despertar dos alunos pela leitura. E, sem sombra de dúvidas, foi o desenvolvimento desse projeto que os incentivaram para isso. A metodologia da professora está mais que acertada e de parabéns.

Ana Lucia da Silva Cunha
Gestora