



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

MARIA IDALINA DE HOLANDA ARGOLLO GÊDA

**AS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA POR MEIO DO GÊNERO CAUSO:
UMA PESQUISA INTERVENTIVA NUMA TURMA DO 9º ANO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA ESTADUAL**

**MACEIÓ
2024**

MARIA IDALINA DE HOLANDA ARGOLLO GÊDA

**AS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA POR MEIO DO GÊNERO CAUSO:
UMA PESQUISA INTERVENTIVA NUMA TURMA DO 9º ANO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA ESTADUAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira.

**MACEIÓ
2024**

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central Divisão de
Tratamento Técnico

Bibliotecária: Maria Helena Mendes Lessa – CRB-4 – 1616

G295p Gêda, Maria Idalina de Holanda Argollo.

As práticas de leitura e escrita por meio do gênero causo : uma pesquisa interventiva numa turma do 9º ano de uma escola pública estadual / Maria Idalina de Holanda Argollo Gêda. – 2024.

[119] f. : il. color.

Orientador: Fabiana Pincho de Oliveira.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 74-79.

Apêndices: f. 80-[114].

s: f. [115-119].

1. Ensino da leitura e da escrita. 2. Gêneros textuais. 3. Leitura – Teoria e prática.
4. Educação de jovens. I. Título.

CDU: 37.013(813.5)

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA IDALINA DE HOLANDA ARGOLLO GÊDA

AS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA POR MEIO DO GÊNERO CAUSO: UMA PESQUISA INTERVENTIVA NUMA TURMA DO 9º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira (Orientadora)
Profletras / Universidade Federal de Alagoas - UFAL

Prof. Dra. Maria Inez Matoso Silveira (Examinadora interna)
Profletras / Universidade Federal de Alagoas – UFAL

Prof. Dra. Maria Francisca Oliveira Santos (Examinadora externa)
Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL

Prof. Dra. Adna de Almeida Lopes (Suplente)
Profletras / Universidade Federal de Alagoas – UFAL

A Deus e a todos os que estiveram comigo na construção desta dissertação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por todas as oportunidades concedidas a mim, proporcionando mais uma realização de um sonho, pela força e tranquilidade nos momentos de fraqueza e dificuldades.

Ao meu Pai (*in memoriam*), minha Mãe e aos meus dois filhos, Raphael e Fábio Jr, pelo apoio, amor, carinho e atenção que sempre me deram.

De forma incondicional, ao meu esposo, Fábio, pelo amor, pela presença constante, incentivo e paciência, fazendo-me acreditar que posso mais do que imagino.

A todos os professores do mestrado UFAL/PROFLETRAS que me fizeram admirar cada dia mais a profissão de professora e, principalmente, à minha orientadora, Profa. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira, por sua dedicação, que a fez, por muitas vezes, deixar de lado seus momentos de descanso para me ajudar e me orientar.

E a todos os amigos e amigas da Secretaria de Educação do Estado de Alagoas, da escola que leciono e dos alunos que fizeram parte dessa dissertação que depositaram sua confiança em mim ao longo de todos esses anos de trabalho e estudo.

“A leitura abre caminhos nunca antes trilhados.”

PROTAZIO, Stanley

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo geral despertar nos discentes do 9º ano o interesse pela leitura deleite de gêneros do modo de narrar, como contos, crônicas, fábulas e principalmente causos, por meio de oficinas de leitura e escrita que lhes permitiram identificar e analisar as especificidades linguísticas e discursivas da sequência narrativa predominante nesses gêneros, assim como questões temáticas e estilísticas que foram relevantes para compreender e produzi-los. Foi utilizada a pesquisa-ação com abordagem quali-qualitativa que, neste contexto, tornou-se viável porque é um método que gerou dados através da análise do objeto de estudo, os sujeitos envolvidos, as situações e os fenômenos observados durante a pesquisa que foi realizada com estudantes do 9º ano de uma instituição da rede pública estadual de ensino em Maceió-Alagoas, a Escola Estadual de Educação Básica Manoel Simplicio do Nascimento. A partir de um questionário de sondagem, a professora-pesquisadora obteve respostas relacionadas ao perfil lectorscritor dos estudantes que mostraram a necessidade de incentivar a leitura de textos para deleite e a escrita criativa. Assim, surgiu o interesse de trabalhar o gênero *causo*, visto que se utiliza de um registro linguístico informal, com um rico vocabulário, apresenta traços de humor, trata de temas cotidianos ou resgata temas da cultura popular, entre outras características linguísticas e discursivas que, pela familiaridade temática, mostram grandes chances de trazer motivação e de despertar o interesse da turma. A pesquisa atingiu os objetivos pretendidos que foi, através da realização de oficina, fazer o gênero *causo* conhecido, mostrando suas características linguísticas e discursivas, além de estimular a oralidade no ensino de língua portuguesa através de textos e vídeo de nomes importantes nos causos como Jessier Quirino e Ailton Villa Nova. A forma positiva como os causos podem contribuir para aguçar o gosto pela leitura foi observada pela pesquisadora através da euforia demonstrada pelos discentes durante a leitura e produções textuais presentes na sequência didática. Finalmente, espera-se que esta pesquisa enriqueça futuras produções científicas e que cada vez mais educadores utilizem os causos em sua sala de aula, enriquecendo sua prática pedagógica, para que este gênero que também é parte importante da nossa cultura se mantenha vivo, fazendo nascer outros Aíltons, Jessiers e Boldrins em nosso Estado e no país afora.

Palavras-chave: Ensino da leitura e da escrita. Gêneros textuais. Gênero *causo*.

ABSTRACT

This dissertation had the general objective of awakening in 9th year students an interest in reading genres in the form of narration, such as stories, chronicles, fables and especially stories, through reading and writing workshops that allowed them to identify and analyze the specificities of linguistic and discursive aspects of the predominant narrative sequence in these genres, as well as thematic and stylistic issues that were relevant to understand and produce them. Action research with a quali-qualitative approach was used, which, in this context, became viable because it is a method that generated data through the analysis of the object of study, the subjects involved, the situations and phenomena observed during the research that was carried out with 9th year students from a state public education institution in Maceió-Alagoas, the Manoel Simplício do Nascimento State School of Basic Education. From a survey questionnaire, the teacher-researcher obtained answers related to the students' reading profile, which showed the need to encourage reading texts for pleasure and creative writing. Thus, the interest in working on the story genre arose, as it uses an informal linguistic register, with a rich vocabulary, presents traces of humor, deals with everyday themes or rescues themes from popular culture, among other linguistic and discursive characteristics that, Due to the theme's familiarity, they show great chances of bringing motivation and arousing the interest of the class. The research achieved the intended objectives, which was, through a workshop, to make the story genre known, showing its linguistic and discursive characteristics, in addition to stimulating orality in the teaching of the Portuguese language through texts and videos of important names in stories such as Jessier Quirino and Ailton Villa Nova. The positive way in which stories can contribute to enhancing the taste for reading was observed by the researcher through the euphoria demonstrated by students during reading and textual productions present in the didactic sequence. Finally, it is hoped that this research will enrich future scientific productions and that more and more educators will use the stories in their classroom, enriching their pedagogical practice, so that this genre, which is also an important part of our culture, remains alive, giving rise to other Aíltons, Jessiers and Boldrins in our state and around our country.

Keywords: Textual genre; Stories; Reading and writing.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Definições e características do gênero causo.....	31
Figura 2: Rolando Boldrin.....	35
Figura 3: Jessier Quirino.....	36
Figura 4: Ailton Villanova.....	37
Figura 5: Com Villanova – 30 maio 2019.....	39
Figura 6: Placa da escola.....	43
Figura 7: Refeitório da escola.....	43
Figura 8: Fachada da escola.....	44
Figura 9: Quadra da escola.....	44
Figura 10: Sala dos professores.....	45
Figura 11: Biblioteca.....	45
Figura 12: Simulado A prova Brasil 2019.1.....	51
Figura 13: Resultados Aprova Brasil ano 2022 da turma do 8ºM01.....	52
Figura 14: Sequência didática.....	53
Figura 15: Baú de madeira.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Classificação de gêneros primários e secundários.....	27
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Sexo dos 24 alunos que responderam à pesquisa.....	46
Gráfico 2: Resposta sobre compreensão de leitura dos entrevistados.....	48
Gráfico 3: Tempo gasto de segunda a sexta-feira na prática da leitura.....	49
Gráfico 4: Leitura de contos de acordo com questionário aplicado.....	49
Gráfico 5: Tempo de navegação na internet de acordo com questionário aplicado.....	50

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 LEITURA E PRÁTICA TEXTUAL	18
1.2 Prática de leitura e produção textual	22
2 O GÊNERO CAUSO	26
2.1 O que é o gênero causo?	29
2.2 Características do gênero causo.....	30
2.3 Potencialidades do causo para o ensino	31
2.4 Importantes contadores e escritores de causos	34
3 METODOLOGIA	39
3.1 Tipologia da pesquisa	39
3.2 Contextualização do campo da pesquisa	41
3.3 Sujeitos da pesquisa.....	45
3.4 Coleta de dados e instrumentos utilizados	46
3.5 Análise e interpretação de dados	46
4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	52
4.1 Apresentação da situação e aula inicial	53
4.1.1 Apresentação da situação	54
4.1.2 Apresentação da situação	55
4.1.3 Apresentação da situação	56
4.1.4 Apresentação da situação	58
4.1.5 Apresentação da situação	58
4.1.6 Apresentação da situação	60
4.1.7 Apresentação da situação	61
4.1.8 Apresentação da situação	62
4.1.9 Apresentação da situação	62
4.2 Produção de textos da sequência didática	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICES	79
Apêndice A – Oficina de Textos Narrativos (seleta de textos e atividades)	79
Apêndice B – Questionário de habilidades básicas.....	90

ANEXOS.....93

Anexo A – Produção Textual Escrita - Contos - Alunos A e B (respectivamente).. 93

Anexo B – Produção Textual Escrita - Causos - Alunos A e B (respectivamente). 95

INTRODUÇÃO

Minha experiência como professora de ensino fundamental sempre me trouxe grandes inquietações e reflexões em relação à leitura, produção e interpretação de textos, ortografia e ao ensino de Língua Portuguesa como um todo. A realidade que enfrento mostra alunos sem interesse, pais que não acompanham a vida estudantil dos filhos, desestímulo para as atividades de sala e de casa, entre problemas de ordem financeira, de estrutura de vida e outros fatores que comprometem o aprendizado e o desenvolvimento dos discentes. Cabe inserir aqui o tempo de pandemia que trouxe consequências diversas, intensificando o desinteresse e prejudicando o processo de aprendizagem.

Mesmo diante desse quadro desafiador, não posso cruzar os braços para este preocupante panorama. Meu desejo é cada vez mais repensar meu modo de atuação e tornar as aulas dinâmicas, alegres, aulas que desenvolvam o interesse dos estudantes a fim de melhorar a proficiência da leitura e escrita, ampliando assim seu repertório textual e vocabulário, além de promover o contato com novos gêneros textuais.

Por esse motivo, decidi realizar uma sondagem no ano de 2022 quando os estudantes estavam no 8º ano. Por meio de um questionário impresso, verifiquei as habilidades de leitura e escrita dos 24 estudantes para identificar seus interesses, hábitos e dificuldades em relação às práticas de leitura e escrita. Os resultados foram transformados em gráficos que geraram os percentuais correspondentes para cada pergunta. Também aproveitei os testes do programa Aprova Brasil, aplicados na escola, e sondei a compreensão leitora;¹ o resultado mostrou 50% de acertos em Língua Portuguesa, um resultado pouco satisfatório para uma turma que está no final do Ensino Fundamental (Quadro 01). Os resultados do questionário revelaram que a maioria dedica pouco ou nenhum tempo à leitura de livros, a maior parte reconhece que tem dificuldade em leitura, passa mais de 4 horas na internet, está frequentemente em redes sociais e tem pouco interesse nas atividades escolares.

Esses resultados revelaram que os estudantes estavam com sérias dificuldades de leitura, seja no processo de compreensão de textos, demonstradas

¹ Ver Apêndice B - p. 90

nos testes do Aprova Brasil, seja no fortalecimento da prática da leitura na escola ou fora dela. É sabido que a leitura é essencial para a formação do ser humano, dando-lhe um olhar mais crítico para o meio em que vive e para os outros, além de ampliar a sua visão e interpretação para a vida, tirando dele um olhar mecânico e raso acerca das diversas áreas que lida em seu dia a dia. A autora também explica que esta leitura precisa acontecer em ambientes favoráveis e de acordo com o nível sociocultural do aluno, para que assim traga resultados satisfatórios como conhecimentos que tragam posicionamentos, opiniões, reflexões e conceitos próprios. (ROCHA, 2020).

Assim, para Freire (2001), o processo de leitura, apesar de ser desafiador, traz o sentimento de satisfação, além de transformar quem está lendo no sujeito, no protagonista do conhecimento e em alguém que constrói a própria compreensão. O autor ainda chama a atenção para o ensino certo dessa leitura, tornando esse processo em uma experiência capaz de trazer a compreensão e a comunicação para o leitor.

Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade, a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. (FREIRE, 2001, p. 261).

Cotejando as respostas do questionário e do teste de compreensão e a minha experiência com a turma, decidi realizar uma pesquisa para promover a prática de leitura em sala de aula de uma maneira que os estudantes se sintam estimulados a ler, desenvolvam a compreensão de variados textos e consigam se posicionar diante das informações que são repassadas na leitura. Para isso, selecionei o gênero textual causa para ser ensinado por meio de oficinas de leitura e escrita buscando identificar e analisar as especificidades linguísticas e discursivas da sequência narrativa que predomina neste gênero, visto que se utiliza de um registro linguístico informal, com um rico vocabulário, apresenta traços de humor, trata de temas cotidianos ou resgata temas da cultura popular, entre outras características linguísticas e discursivas que, pela familiaridade temática, mostram grandes chances de trazer motivação e despertar o interesse da turma do 9º ano da Escola Estadual de Educação Básica Manoel Simplício do Nascimento, no bairro Jacintinho, em Maceió-AL.

A fim de justificar a pesquisa, é importante salientar que o ato de se comunicar é de essencial importância para os seres humanos, formal ou informalmente, em diferentes contextos e de diversas formas. Nesse sentido, os gêneros textuais são dotados de funções comunicativas de grande importância para o ensino de Língua Portuguesa, colaborando assim para a leitura e escrita.

Os documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fundamentados em diferentes perspectivas linguísticas, como a Linguística Textual, a Sociolinguística, o Interacionismo Sociodiscursivo, entre outras, defendem e recomendam o estudo da língua por meio de textos que representem a diversidade linguística e comunicativa presente na sociedade.

Os gêneros textuais estão presentes em toda a composição curricular da Base Nacional Comum Curricular, sendo mais um motivo para ser trabalhado em sala de aula. Guimarães (2018, p.307) reforça a importância, bem como dos resultados de trabalhar gêneros textuais para os alunos:

Desse modo, o ensino de língua portuguesa, ancorado nos gêneros discursivos/textuais, pode contribuir qualitativamente na formação de leitores e escritores competentes, já que os alunos podem ter o contato com as práticas sociais de linguagem, materializadas nos gêneros.

Cerutti-Rizzatti (2012, p. 250) corrobora dizendo que os “gêneros do discurso e letramento revelam-se construtos potencialmente relevantes para a ressignificação das práticas didático-pedagógicas no campo do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita na escola”.

Marcuschi (2008, p. 19), quando trata sobre gêneros discursivos ou textuais, afirma que “Mais do que uma forma, o gênero é uma ação social tipificada que se dá na recorrência de situação que torna o gênero reconhecível”.

Bakhtin (2003, p.321) explica sobre gêneros do discurso:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana (...) A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas (...) cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do

discurso.

Para justificar a escolha do gênero causo, apresento a contribuição de Gedoz (2015) que define causos como histórias populares contadas oralmente e que são transferidas por gerações, fazendo parte da cultura brasileira através do seu folclore. O pesquisador ainda explica que o gênero tem uma linguagem informal e vocabulário do interior, sempre trazendo fatos antigos. Uma de suas características mais marcantes é a dúvida entre verdade e mentira, pois sempre apresenta uma parte de um jeito exagerado, fora do comum, o que causa dúvida em que está ouvindo.

Assim, esta pesquisa tem como objetivos específicos: I - Conhecer as características linguísticas e discursivas do gênero causo; II - Divulgar o gênero causo que tem origem na cultura popular e, assim, estimular o espaço da oralidade no ensino da Língua Portuguesa; III - Promover a leitura e produção escrita de causos pelos estudantes; IV - Compreender como os causos podem contribuir para aguçar o gosto pela leitura e compreensão de textos.

As questões que norteiam esta pesquisa são:

1 - Como o trabalho com o gênero causo vai contribuir para motivar a leitura e a produção de textos numa turma do 9º ano de uma escola pública estadual?

2 - Quais mecanismos podem ser utilizados para encorajar o trabalho prático de leitura e escrita numa turma do 9º ano de uma escola pública estadual?

Após esta introdução, a pesquisa vai trazer em seu primeiro capítulo algumas concepções acerca da Leitura e Produção textual; o segundo capítulo traz também explicações sobre o gênero causo, como descrição, características e potencialidades para o ensino, além de pesquisas que trataram sobre a temática. O terceiro trata a respeito da metodologia utilizada na pesquisa. O quarto capítulo apresenta e descreve a sequência didática aplicada na pesquisa, com base nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Além disso, analisa o desempenho dos estudantes na realização das atividades propostas nas oficinas pela professora-pesquisadora.

Por último, as considerações finais estabelecem as conclusões a respeito da produção científica e dos objetivos estabelecidos e alcançados. Seguem-se as referências, apêndices e anexos.

Espera-se que esta produção científica contribua significativamente como fonte de pesquisa e como prática de professores em sala de aula a fim de estimular cada vez mais o gosto pela leitura e escrita entre os alunos das séries finais do Ensino

Fundamental.

1 LEITURA E PRÁTICA TEXTUAL

Na convivência com a turma do 8º ano da Escola Estadual de Educação Básica Manoel Simplício do Nascimento, pude identificar e acompanhar a falta de motivação da maioria dos alunos para a prática de leitura, bem como para compreender e interpretar textos.

Para Silveira (2008, p.45):

Em se tratando especificamente do texto escrito, a leitura é uma habilidade que se desenvolve com a prática, pois o domínio dessa habilidade passa pelo domínio de procedimentos sucessivos (ou processamentos) que se iniciam com o conhecimento do código lingüístico escrito e de certas convenções relativas à língua escrita e aos textos e seus usos socioculturais que se fazem deles em determinada comunidade.

Além do desenvolvimento da leitura através da prática no processo de conhecimento do código lingüístico até a leitura propriamente dita, Silveira (2008) também chama a atenção para os aspectos políticos e sociais que a ação de ler possui, visto que como ela afirma “Quanto mais letrado um povo, melhores índices sociais este povo apresenta” (SILVEIRA, 2008, p.47), chamando a atenção também para os países mais desenvolvidos apresentarem conseqüentemente um povo com alto nível de letramento.

Diante desse contexto, Paulo Freire (2003) já explicava que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2003, p. 11).

Assim, é o papel libertador da leitura que faz o indivíduo compreender sua realidade, o contexto que o cerca, analisar, aprender, compreender o mundo, daí a importância maior dos alunos que vivem numa realidade difícil como no contexto desta pesquisa terem o gosto pela leitura e assim buscarem mudar a sua realidade.

Sob o título “As práticas de leitura e escrita por meio do gênero causo: uma pesquisa interventiva numa turma do 9º ano de uma escola pública estadual”, esta pesquisa vai tratar da leitura e escrita através do gênero literário causo, tendo como embasamento teórico e prático, inicialmente, os textos organizados por Zilberman

(1993) no livro *Leitura em crise na escola as alternativas do professor*, no qual a autora traz capítulos importantes como “A leitura na escola”, que trata sobre a história social da leitura, a relação da leitura com a literatura e a leitura na escola. Por último, no capítulo “O texto não é pretexto”, Marisa Lajolo vai abordar a relação do professor com o texto e com sua profissão.

Outro autor que se destaca quando o assunto é leitura é João Wanderley Geraldi (2004). Na obra *O texto na sala de aula*, o autor, em parceria com outros colegas autores, trata detalhadamente sobre a leitura em capítulos como “Práticas de sala de aula”, em que ele discorre sobre o professor proporcionar uma leitura que dê prazer ao aluno, distante do que é apresentado na ficha de leitura, daquilo que o aluno considera como um fardo, sem ser objetivo de avaliação, propondo atividades ligadas à leitura e produção a fim de formar autores e leitores nesse processo, desde a quinta à oitava série.

Geraldi (2004) com Lílian Lopes Martin da Silva, também trazem o capítulo “Sobre a leitura na escola” no qual eles explicam que a leitura é uma conexão entre leitor e autor, intermediada pelo texto, em que o aluno vai encontrando significados. Além disso, são apresentados também outros tipos de textos e suas proposições.

O último capítulo “Sobre a produção de textos na escola”, Geraldi (2004) e Luiz Percival Leme Britto explicam que o aluno precisa estar livre de padrões de avaliação porque o discente sempre vai ter o objetivo de querer agradar ao docente, ficando preso ao que o professor deseja, afirmando que na escola o aluno nem sempre produz o texto que almeja.

1.1 Concepções acerca da leitura, literatura e escola

Inicialmente, Zilberman (1993), num contexto histórico, traz alguns esclarecimentos sobre a história social da leitura no século 18, explicando que o ato de ler faz com que o saber seja democratizado. Nesse contexto, têm-se a Revolução Industrial que trouxe mudanças significativas no cenário tecnológico, científicas, influenciando diretamente na economia; na área política, acontecia uma revolução democrática que promovia igualdade entre os indivíduos através da escrita, abrindo novos caminhos para a cultura como o teatro e o circo.

A autora continua afirmando que a escola, nesta época, trouxe grandes transformações, pois, como os pais estavam ocupados trabalhando, os jovens tiveram

uma relação mais direta com a escola e conseqüentemente com a leitura e assim conseguiram adentrar no universo do conhecimento. Neste contexto, a escola foi destaque e motivou o nascimento da tipografia que produzia jornais, livros e folhetins da época. Outro ponto positivo era que o saber no ocidente era estimulado pelo livro que, por sua condensação, tornava fácil a disseminação de ideias.

Apesar de toda essa transformação, é preciso salientar que:

Uma história social da leitura não pode evitar a revelação dos aspectos contraditórios que revestem, não a prática de ler enquanto tal, mas a política que patrocina sua expansão. De um lado, avultam os interesses econômicos e ideológicos: as necessidades do mercado cultural, produtor de obras para serem absorvidas e rapidamente substituídas por outras, num primeiro impulso à massificação; e a importância da afirmação das noções liberais promulgadas pela burguesia que, por esse meio, reivindica um lugar no elenco social que disputa o poder (ZILBERMAN, 1993, p. 14).

Dessa forma, fica claro que a leitura, desde muito cedo, apesar de sua importância para o conhecimento, para que o indivíduo compreenda o mundo ao seu redor foi usada em favor dos interesses das classes dominadoras para expressar seus propósitos.

Zilberman (1993) chama a atenção para a responsabilidade da escola, grande protagonista na relação do leitor com a leitura, pois, mesmo que este aprenda a ler, é preciso prestar atenção no que está lendo, na literatura, no sentido de obra, de livro, pois, se a instituição se torna uma mera disseminadora de interesses dominantes, ela pode prejudicar a criança, o futuro jovem e o adulto.

Por conseguinte, sabendo ler e não mais perdendo esta condição, a criança não se converte necessariamente num leitor, já que este se define, em princípio, pela assiduidade a uma instituição determinada a literatura. Assim como acontece com a alfabetização, a escola pode ou não ficar no meio do caminho, o que quer dizer: dar oportunidade para que sua tarefa se cumpra de modo geral, transformando então o indivíduo habilitado à leitura em um leitor, ou não, o que pode reverter no seu contrário. Neste caso, a criança afasta-se de qualquer leitura, mas, sobretudo dos livros, seja por ter sido alfabetizada de maneira insatisfatória, seja por rever na literatura experiências didáticas que deseja esquecer. Em virtude desses aspectos contraditórios, não apenas se trata de enfatizar o valor da leitura enquanto procedimento de apropriação da realidade, mas também de delimitar o sentido do objeto por meio do qual ela se concretiza: a obra literária. Pois, acreditando-se que o ato de ler, em decorrência de sua natureza, se reveste de uma aptidão cognitiva, esta não se complementa sem o

texto que demanda seu exercício (ZILBERMAN, 1993, p. 17).

Ainda neste contexto escolar, Zilberman (1993) afirma que a instituição tem em suas mãos a liberdade para propor literaturas que resgatem a função mais importante da leitura que é a de dar ao leitor o prazer de descobrir, de compreender através da visão de mundo individual, tornando então a relação do aluno como um co participante e o professor como uma figura aberta ao diálogo e que não propõe uma única e fechada interpretação.

Solé (1998, p. 72) explica que:

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes.

A leitura é o que faz com que os seres humanos compreendam a realidade ao seu redor, ainda que não seja através do letramento, mas inicialmente com a sua forma própria de “ler” o mundo. Silveira (2008, p.45) explica que:

Num sentido muito amplo, a leitura é uma atividade extremamente complexa que se desenvolve nos seres humanos desde que ele toma contato com o mundo que o cerca. Nossas primeiras percepções e aprendizagens só ocorrem porque para viver e se desenvolver biológica e socialmente, o ser humano tem que perceber, ler e compreender o que está ao seu redor, não importando, aqui, a qualidade ou intensidade dessas “leituras”.

Assim, ao se desenvolver socialmente e biologicamente, a leitura vai fazer o indivíduo “acessar” no sentido de compreender seu dia a dia da sua forma.

Geraldi (2006, p.112) corrobora afirmando que:

Aprende a ler não o aluno que lê o livro que nós, professores, lemos. A liberdade com que o aluno tem abordado os livros que lê decorre do não privilégio a um único sentido de texto, mas àqueles sentidos que a experiência de mundo, de cada leitor, atribui ao livro que lê na produção de sua leitura.

Dessa forma, Geraldi explica que é importante aproveitar a leitura que o aluno faz do mundo, do seu jeito.

Lajolo e Zilberman (1982, p. 59) afirmam que:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

É neste significado que tudo acontece, que o aluno faz a leitura a partir do seu ponto de vista e tira suas conclusões, estando livre para ser crítico ou para concordar com o que está lendo.

Silveira (2015, p.22) explica mais claramente:

A finalidade básica da leitura é a compreensão. Efetivamente, podemos dizer que ler é buscar sentidos diante da informação visual, e não apenas a simples decodificação grafofônica das palavras isoladas, como tradicionalmente se pensa. Entretanto, essa etapa – a da decodificação e da codificação – é extremamente importante para todos os leitores, principalmente na fase inicial da aquisição da lectoescritura. Noutras palavras, a fase da decodificação deve culminar no seu domínio eficaz e na crescente familiarização com traços e padrões do código escrito que leva o indivíduo a estrategicamente automatizar grande parte do processo. Atingida essa fase, a leitura do texto escrito pode se tornar, em certas ocasiões, praticamente ideográfica.

Lajolo (1993) destaca que o professor precisa gostar de ler, precisa ser um bom leitor. A autora também trata sobre o respeito que o docente deve ter pelo gosto do aluno, pois nem sempre o que ele leva pra sala de aula, o que vem no livro didático ou o que ele gosta de ler é o que o seu aluno prefere. Isso não pode ser obrigatório nem autoritário.

A autora também faz observações quanto ao uso da norma culta em algumas obras, visto que elas têm seu valor e que isso precisa ser trabalhado pelo professor comparando com a fala e com as formas atuais de escrita e outros meios como músicas, crônicas e jornais, evitando assim os extremos e entrando em um acordo, visto que cada palavra nova enriquece o vocabulário do leitor.

1.2 Prática de leitura e produção textual

Para Geraldi (2004), o ensino de Língua Portuguesa deve estar centrado na leitura, produção e análise linguística de textos que juntas ultrapassam a artificialidade

tão usada em sala de aula e proporcionam o domínio da língua padrão tanto oral como escrita.

Geraldi (2004) chama a atenção para uma crise no sistema educacional brasileiro quando se trata do baixo nível de desempenho linguístico dos alunos seja na escrita ou oralmente, o autor trata da dificuldade da juventude em traduzir seus pensamentos, de organizar sentenças, e isso é demonstrado nas redações dos vestibulares, no modo como se utilizam as palavras, com gírias, o que é reflexo da falta de leitura, seja de livros, jornais e revistas que diminuiu muito as tiragens: “Não há leitura qualitativa no leitor de um livro: a qualidade (profundidade?) do mergulho de um leitor num texto depende – e muito – de seus mergulhos anteriores. A quantidade ainda pode gerar qualidade” (GERALDI, 2004, p.99).

Assim, para que o ensino atinja o objetivo de aprofundar esta leitura, Geraldi (2004) chama a atenção para a valorização dos dialetos que são considerados não cultos como válidos para o ensino, afirmando que a escola deve assumir a linguagem popular utilizada em sua comunidade como instrumento de todos os envolvidos no processo de educação, mas que a linguagem formal não pode ser descartada por se tornar um instrumento para superar as desigualdades sociais.

Geraldi (1984, p.82-87) relaciona algumas características de cada objetivo de leitura:

a) A leitura – busca de informações

A característica básica dessa postura ante o texto é o objetivo do leitor: extrair do texto uma informação [...]. [...] leitura de romances para extrair deles informações a propósito do ambiente da época, da forma como as pessoas, por intermédio dos personagens, encaravam a vida, etc.

b) A leitura – estudo do texto

[...] é mais praticada em aulas de outras disciplinas do que nas aulas de língua portuguesa que, em princípio, deveriam desenvolver precisamente as mais variadas formas de interlocução leitor/texto/autor. [...] Um roteiro que me parece suficientemente amplo e, ao mesmo tempo útil, no estudo de textos, é especificar: a tese defendida no texto; os argumentos apresentados em favor da tese defendida; os contra argumentos levantados em teses contrárias; coerência entre tese e argumentos [...].

c) A leitura do texto – pretexto

[...] Dramatizar uma narrativa, transformar um poema em coro falado, ilustrar uma história, são apenas três dos múltiplos pretextos que podem definir o tipo de interlocução do leitor/texto/autor.

d) A leitura – fruição do texto (Geraldi, 1984, p. 82-87).

Assim, o professor precisa deixar claro o que se pretende com o seu texto para

que o aluno siga as instruções e o alcance.

Como forma de melhorar a prática de leitura em sala de aula, Geraldi (2004, p.60) sugere que sejam utilizados textos “curtos como: contos, crônicas, reportagens, lendas, notícias de jornais, editoriais, etc.”. Também sugere romances e novelas que são os mais longos.

(...) a leitura de um texto curto (noticiário, crônica, conto, etc.) não exerce uma função aleatória na sala de aula. Com os textos curtos, o professor poderá exercer sua função de ruptura no processo de compreensão da realidade. Assim, as temáticas de tais textos, obedecendo aos interesses dos alunos, devem servir também ao professor que, por meio deles, pode romper com a forma pela qual os alunos interpretam a realidade. Nesse sentido, a temática de uma história contada por uma criança, numa quinta série, pode determinar a inclusão de um texto curto na semana seguinte que permita aos alunos reinterpretar a própria história, tema de aula da semana anterior. (GERALDI, 2004, p.46)

Geraldi (2004, p.68) propõe que sejam utilizadas as perguntas “quem fez o quê, com quem, quando, onde, como e por quê”.

É, então, baseado nestas afirmações de Geraldi (2004) que esta produção científica vai tratar do gênero causo, trazendo a realidade do aluno através deste gênero tão popular e de fácil compreensão, motivando-o na compreensão de que ele pode também ler e criar seu próprio texto.

Sobre produção textual, Geraldi (2004, p.64) explica que:

O exercício de redação, na escola, tem sido um martírio não só para os alunos, mas também para os professores. Os temas propostos têm se repetido de ano para ano, e o aluno que for suficientemente vivo perceberá isso. Se quiser, poderá guardar redações feitas na quinta série para novamente entregá-las ao professor da sexta série, na época oportuna: no início do ano, o título infalível ‘Minhas férias’; em maio, ‘O dia das mães’; em junho, ‘São João’; em setembro, ‘Minha Pátria’; e assim por diante... Tais temas, além de insípidos, são repetidos todos os anos, de tal modo que uma criança de sexta série passa a pensar que só se escreve sobre essas ‘coisas’. Para o professor, por outro lado, vem a decepção de ver textos mal redigidos, aos quais ele havia feito sugestões, corrigido, tratado com carinho.

Propor que os alunos produzam textos narrativos a partir de algo contado por alguém da família e que os outros alunos ouçam, perguntem, participem e recriem, além de dramatizar narrativas, ilustrar histórias, são algumas sugestões dadas por Geraldi (2004).

Sobre o conhecimento prévio do aluno e assuntos da sua vivência para a

leitura, Balsan e Silva (2021, p.10) explicam que:

A estratégia de conhecimento prévio é de fundamental importância e pode estar em diversos momentos da leitura, já que é ela quem dá indícios se estamos compreendendo ou não, à medida que, diante de um texto, podemos analisá-lo, rejeitá-lo ou criticá-lo. O professor deve estar atento, oferecer leituras do interesse e vivências das crianças para que desta forma, haja maiores possibilidade dos estudantes utilizarem sua bagagem na tentativa de compreensão. Além disso, o mediador deverá também realizar algumas ações específicas para que as crianças aprendam a ativar seu conhecimento prévio: dar alguma explicação geral sobre o que será lido, falar da temática central do texto, da sua estrutura, dos aspectos internos como ilustração, título, subtítulos, sublinhados, mudança de letra, palavras-chaves e expressões do tipo 'a ideia fundamental é'.

Assim, a produção textual deve se basear no que o professor apresenta para que assim o aluno produza seu texto tendo um norte inicial, mas utilizando-se da sua própria leitura de mundo para dar sentido e vida ao seu texto.

2 O GÊNERO CAUSO

O ato de se comunicar é de essencial importância para os seres humanos, formal ou informalmente, em diferentes contextos e de diversas formas. Nesse sentido, os gêneros textuais são dotados de funções comunicativas de grande importância para o ensino de Língua Portuguesa, colaborando assim para a leitura e a escrita. Bakhtin (1997, p.280) explica que:

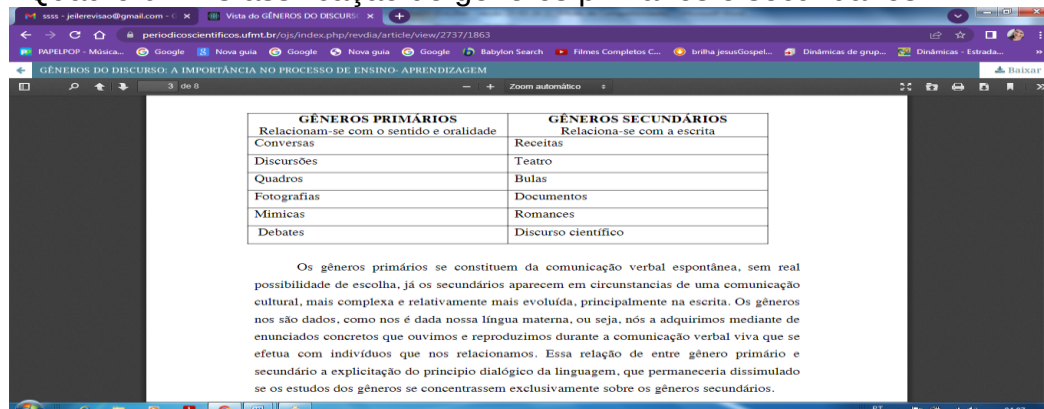
A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Bakhtin (2006) trata dos gêneros baseado em tudo o que o ser humano realiza no dia a dia, fazendo-o compreender os diferentes tipos de linguagem utilizados em suas ações diárias e em qualquer ambiente frequentado pelo indivíduo. As ideias do autor confirmam a importância dos gêneros do discurso para a leitura.

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2006, p.262)

Martins (2013) organiza os gêneros do discurso primário e secundário que Bakhtin traz em seus estudos (Quadro 1)

Quadro 01 – Classificação de gêneros primários e secundários



GÊNEROS PRIMÁRIOS	GÊNEROS SECUNDÁRIOS
Relacionam-se com o sentido e oralidade	Relaciona-se com a escrita
Conversas	Receitas
Discursos	Teatro
Quadros	Bulas
Fotografias	Documentos
Mímicas	Romances
Debates	Discurso científico

Os gêneros primários se constituem da comunicação verbal espontânea, sem real possibilidade de escolha, já os secundários aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente na escrita. Os gêneros nos são dados, como nos é dada nossa língua materna, ou seja, nós a adquirimos mediante de enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com indivíduos que nos relacionamos. Essa relação de entre gênero primário e secundário a explicitação do princípio dialógico da linguagem, que permaneceria dissimulado se os estudos dos gêneros se concentrassem exclusivamente sobre os gêneros secundários.

Fonte: Martins (2013, p.3)

Dessa forma, Bakhtin (2006) exalta a importância dos gêneros do discurso por sua diversidade, o que traz ricas possibilidades, abrindo um amplo leque de formas para o trabalho em sala de aula.

Silva e Santos (2020, p.49) corroboram explicando que:

O uso dos vários gêneros textuais nas aulas de línguas possibilita aos discentes a compreensão dos diferentes usos da linguagem, sua forma e sua função na constituição das práticas sociais como também os aspectos ideológicos e de poder que contribuem significativamente para a reprodução ou para o dismantelamento da ordem social. Essa prática pode ser capaz de ampliar o conhecimento de mundo do aprendiz, melhorando assim, sua capacidade reflexiva e crítica. Nesse aspecto, podemos afirmar que a leitura é, sim, condição indispensável para a emancipação pessoal e social dos aprendizes.

Para Bakhtin (2003), nós só nos comunicamos, falamos e escrevemos através dos gêneros discursivos. O autor explica que temos um repertório extenso de gêneros e não percebemos, desde uma conversa informal no dia a dia até um discurso em situação formal.

Sobre dialogismo, de acordo com Bakhtin e Volochínov (1981, p.113):

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.113).

Para Rojo (2009), a escola tem como objetivo principal promover que seus alunos participem de práticas sociais que usem leitura e escrita em seu dia a dia, mas de forma ética, reflexiva e democrática, porém, para isso é preciso considerar primeiramente os multiletramentos sempre englobando seu conhecimento prévio, sua cultura, sua realidade. Por seguinte, vem os letramentos multissemióticos que envolvem música, imagem e não somente a escrita.

Dessa forma, estudo de gêneros textuais é de grande importância para o ensino de Língua Portuguesa, inclusive é defendido pelo Ministério da Educação através dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), no Ensino Fundamental e pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), tudo isso por estarem mais próximos da realidade dos alunos, interferindo positivamente em seu aprendizado.

Para confirmar, apresentamos um trecho da BNCC:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escrita e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2017, p.67)

Sousa (2017, p.9) explica que quando os professores utilizam diferentes gêneros textuais, ele soma e diversifica as habilidades leitoras bem como a produção de textos orais e escritos, além de auxiliar no “desenvolvimento do senso crítico, indicando incontáveis possibilidades de atuação social utilizando a linguagem a seu favor e da sua causa”.

Cunha (2018, p.30) afirma que:

Assim, trabalhar com gêneros não significa trabalhar apenas com suas formas, com a estrutura, mas trabalhar com as diferentes manifestações da linguagem em uso, o que, em termos de ensino, faz deles ambientes, caminhos, vias de aprendizagem, uma vez que possibilitam o encontro do sujeito leitor e produtor de textos com as várias maneiras de utilização da linguagem em diferentes esferas sociais de uso.

Silva e Santos (2020, p.49) também explicam que:

O uso dos vários gêneros textuais nas aulas de línguas possibilita aos discentes a compreensão dos diferentes usos da linguagem, sua forma e sua função na constituição das práticas sociais como também os aspectos ideológicos e de poder que contribuem significativamente para a reprodução ou para o desmantelamento da ordem social. Essa prática pode ser capaz de ampliar o conhecimento do mundo do aprendiz, melhorando assim, sua capacidade reflexiva e crítica. Nesse aspecto, podemos afirmar que a leitura é, sim, condição indispensável para a emancipação pessoal e social dos aprendizes.

Dessa forma, o gênero causo, que entra na listagem dos textos orais e escritos, foi escolhido para ser trabalhado nesta produção científica porque conta histórias resgatando a tradição popular, visto que se utiliza de um registro linguístico informal, com um rico vocabulário, apresenta traços de humor, trata de temas cotidianos ou resgata temas da cultura popular, entre outras características linguísticas e discursivas que, pela familiaridade temática, mostram grandes chances de trazer motivação e despertar o interesse da turma.

2.1 O que é o gênero causo?

O narrar está sempre presente no dia a dia das pessoas e textos narrativos sempre são bem recebidos pelos discentes no Ensino Fundamental e quando envolve o gênero causo, isso é ainda melhor porque faz parte da realidade da vida do povo do interior do Nordeste (SOUSA, 2017).

Batista (2007, p.104) explica:

Que tipo de narrativa, portanto, é o causo? O causo é uma narrativa que se assemelha ao conto pela simplicidade e concisão, com as diferenças já abordadas. Os personagens presentes geralmente são pessoas conhecidas do contador. Seres sobrenaturais como lobisomens e assombrações podem ou não aparecer. Do mesmo modo, exageros que levam o ouvinte a duvidar da veracidade do contador são facultativos.

Santos (2020, p.70) justifica a utilização do causo em sua pesquisa, o que corrobora também para sua importância neste estudo:

Como os causos povoam o imaginário coletivo, o projeto justifica-se pela tentativa de preservação de memórias da família e/ou da comunidade do entorno escolar, a fim de suscitar o interesse dos(as) estudantes por tais narrativas, promovendo não só o processo de letramento, como também a interlocução entre as gerações, a valorização do seu acervo cultural, o reconhecimento da sua própria identidade e da identidade local.

Gomes (2016) define o causo como um gênero discursivo que traz fatos reais ou não reais utilizando-se do humor com objetivo lúdico, eles são chamados de causos populares.

A autora ainda explica que os causos são histórias de fácil memorização por serem escritos em linguagem popular e que facilitam a produção textual justamente por trazer certa familiaridade do texto com o dia a dia dos alunos.

Sabia-se muita coisa. Havia gente que começava a contar causos de manhã cedo e ainda não tinha parado à hora do almoço. Eram casos de santos, de bichos, de milagres, do Pedro Malazarte, e instruíam muito, porque explicavam as coisas como eram. Por isso havia respeito e temor: os filhos obedeciam aos pais, os moços aos velhos, os afilhados aos padrinhos e todos à Lei de Deus (CÂNDIDO, 2001, p. 245)

2.2 Características do gênero causo

O gênero causo tem características próprias que fazem dele único, promovendo sua identificação.

Batista (2007, p.122) explica que:

O causo pode ser caracterizado como uma narrativa oral curta, entremeada num diálogo, na qual o contador é personagem, se foi testemunha do ocorrido. Caso contrário, se ouviu alguém contar, os personagens são conhecidos e o contador se refere a quem contou. Se houver outras testemunhas, o contador as indica como prova da veracidade. O causo é situado no tempo, por marcas como “no tempo do meu avô”, “quando eu era criança”, nunca se diz mês e ano exatos, sendo possível, porém, inferir uma data bem aproximada. O causo traz marcadores de oralidade como “aí, então, daí, né” e intervenções dialógicas. (BATISTA, 2007, p.122)

O gênero causo, além de trabalhar com leitura, vai conduzir os alunos a melhor entender e apreciar, podendo assim refletir sobre a comunicação de cada situação nos textos, compreendendo suas características e pontos fortes (Figura 1).

Figura 1 - Definições e características do gênero causo



Fonte: Pereira, Bortolin; Santos Neto, (2022, p.7)

Para Oliveira (2006), o causo é um gênero que tem características temáticas discursivas definidas, além de estruturas semio linguísticas próprias capazes de constituir características que trazem ludicidade, explorando o riso, além de ironia, vingança, medo, trazendo uma forma muito particular de recriar uma história.

Ainda sobre as características do causo, Batista (2007) explica que o tempo e o espaço são essenciais para ele. Outros fatores como o lugar onde tudo acontece é sempre dito pelo autor. Em sua maioria, os causos são narrados em locais como área rural e cidades do interior. Em relação ao tempo, as histórias sempre trazem expressões com “há muitos anos”, “quando eu era criança”, tudo isso para trazer mais verdade para o que está sendo contado.

2.3 Potencialidades do causo para o ensino

Após aplicação do gênero causo em sala de aula, Barbosa et al. (2014, p.9) concluiu que é preciso que os professores considerem “A diversidade linguística e textual tanto na modalidade oral quanto na escrita, visando, imprescindivelmente, a proficiência dos alunos”, e para que seu objetivo seja alcançado, o causo deve ser parte do contexto dos alunos para que assim ele tenha interesse e seja motivado a aprendê-lo.

A autora ainda afirma que:

A produção textual não é um mero acréscimo de ideias, mas um processo que requer atenção, exposição e estrutura e ela atua como um mecanismo de desenvolvimento do aprendizado do aluno, a partir do momento em que ele ativa suas competências comunicativas para a produção, e do professor, na medida em que ele interage com a desenvoltura dos educandos enquanto eles produzem e participam, em interação, do ambiente escolar (BARBOSA et al., 2014, p.3)

Berti (2015 apud ROCHA, 2020, p.361) explica que os causos têm tradição oral e sua linguagem é espontânea de acordo com a região ou local, pode envolver a realidade ou a ficção, narrador, personagem, observador, também para envolver e prender a atenção do ouvinte são usadas técnicas como o uso de humor, entonação para situações diversas, imitações, sotaques regionais, entre outros recursos.

Em seus estudos, Araújo (2021, p.235) constatou que:

O objeto de estudo, o causo, pela narratividade peculiar possibilita o encontro da história com a cultura, por isso é um importante instrumento da prática pedagógica, pelas características das falas regionais e históricas da massa da população, a serem incorporadas à aprendizagem, representando a variação da língua como marca do povo.

Em sua pesquisa também para o Profletras, Jacira Santana de Souza (SOUZA, 2017), com seu trabalho intitulado “A cultura dos causos populares: estratégias discursivas de leitura no ensino fundamental II” utilizou-se do causo, pois constatou que este gênero ainda é pouco usado em salas de aula e que, através dele, além da valorização da literatura popular, traz consigo ideologias que precisam ser desvendadas, provocando assim a reflexão e criticidade do aluno. Para isso, a autora utilizou textos de Jessier Quirino em sua turma do 9º ano do ensino fundamental II.

Sobre o humor, Sousa (2017, p.17)

O ser humano é dotado de várias habilidades, dentre elas, temos o reconhecimento do que é engraçado. O humor está presente em todas as culturas, podendo variar de acordo com o contexto social e as ideologias presentes em determinadas sociedades. Através do texto humorístico podemos refletir sobre comportamentos que, muitas vezes, são considerados inaceitáveis socialmente, mas que são permitidos enquadrados no humor.

Sousa (2017) ainda afirma que a função do humor vai além de fazer rir, ela desperta a criticidade dos alunos e contribui para desenvolver habilidades no que se refere reconhecimento do humor e da ironia no texto.

Rocha (2020) também produziu uma pesquisa com alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Rio Claro/RJ, no subdistrito Fazenda da Grama, intitulado “O ensino de produção de texto por meio da retextualização de causos”. Após a realização da pesquisa, Rocha (2020) percebeu uma evolução significativa nos trabalhos de produção de texto dos alunos, também foi perceptível a diminuição de marcas de oralidade dos alunos quando foi comparada a linguagem oral e escrita.

Ainda sobre a grande potencialidade do causo para o ensino, Stricker e Batista (2016) em sua pesquisa sobre o ensino desse gênero em sala de aula sob o tema “O gênero textual causo: um modelo didático”, buscaram conhecer o causo em todas as suas particularidades pragmáticas, semânticas e gramaticais, listando todos esses elementos assim:

a) situação comunicativa e prática social: o causo são histórias, ficcionais ou verídicas, passadas de geração a geração, originárias da oralidade, tendo grande valor cultural, pois materializam, divulgam e preservam a cultura popular de uma região ou do Brasil; b) condições de produção: o autor de um causo é, geralmente, aquele que o conta, assumindo um papel social de um dos personagens ou do narrador da história ou até mesmo de testemunha dos acontecimentos; os receptores se caracterizam por serem pessoas interessadas em narrativas breves, humorísticas ou aterrorizantes e que valorizam a tradição popular; o causo pode não exigir um lugar físico e um momento específico para ser produzido, o objetivo da interação é expor e preservar a cultura popular, os costumes e as histórias de um povo, por este motivo o tema se integra ao fato de retratar acontecimentos e costumes próprios de uma comunidade, geralmente, do interior do país; c) arquitetura interna: o causo escrito é formado em seu plano geral por título e texto propriamente dito, quando contado na oralidade não apresenta o título; a sequência narrativa é a predominante, com a presença de sequências dialogais e descritivas, com destaque ainda para o tempo, o espaço e uma marcante caracterização dos personagens como elementos basilares na composição do gênero; a organização do discurso é da ordem do narrar, com a presença de recursos que marcam a interação; a coesão verbal realiza-se pela predominância do pretérito perfeito e imperfeito, o que se justifica diante do fato do contador narrar ações já ocorridas; e sobre os mecanismos enunciativos, as vozes que mais se destacam são a do próprio contador e a dos personagens. (STRICKER e BATISTA, 2016, p.159)

Características importantes dos causos e que, sem dúvida alguma, são de grande importância para enriquecimento da leitura e escrita, entre outros resultados importantes para o desenvolvimento do aluno.

Outro nome importante no trabalho com causo é o de Sueli Gedoz (2015) que realizou sua dissertação de doutorado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná sob o tema “Prática de análise linguística no trabalho com os gêneros discursivos: em foco, a produção e a reescrita textual”, numa turma de 7º ano do ensino fundamental, buscando utilizar gêneros discursivos para a prática e análise linguística a fim de contribuir para a produção e reescrita de textos. Em um de suas práticas, a autora propôs que os próprios alunos analisassem as suas próprias produções e compreendessem o processo de construção delas.

Dessa forma, esta pesquisa, através de uma oficina com gêneros narrativos, em especial o causo, vai analisar a aplicação dele em oficina, a apresentação de suas características e descrever como os causos podem contribuir para aguçar o gosto pela leitura e compreensão de textos, bem como as diversas reações da turma do ensino

fundamental de uma escola pública de Maceió.

2.4 Importantes contadores e escritores de causos

Apesar de poucos, pode-se encontrar grandes nomes de autores e contadores de causos: Rolando Boldrin, Jessier Quirino e Ailton Villanova que além de terem seus causos utilizados na produção dos alunos, também serão citados nesta dissertação.

Figura 2 – Rolando Boldrin



Fonte: G1²

Inicialmente, Rolando Boldrin (1936-2022), ator, cantor, compositor e apresentador, que sempre foi destaque na valorização da música e da cultura local, é muito conhecido por sua facilidade e habilidades na contação de causos. Sobre ele, Lucas (2019, p.80) explica que:

O gosto por contar causos começou tão cedo que Boldrin nem lembra quando aconteceu. Ele afirma que sempre gostou de “observar tipos humanos de todas as idades” e de prestar atenção às histórias engraçadas ou tristes que eles contam. Para Boldrin, a audição da história é indissociável da observação dos recursos narrativos e dos caracteres culturais com os quais o orador trabalha. Essa capacidade de escuta, de observação, esse interesse em captar os detalhes dos acontecimentos e a maneira como os envolvidos agiram durante os fatos, Boldrin associa ao início de sua formação como ator. Além do exercício vocal, a narração de histórias exigia a execução de um repertório gestual e de posturas corporais que não eram cotidianas para um menino da sua idade. Era preciso portar-se como um boiadeiro, um delegado ou um pescador. Ele contava causos na Rádio São Joaquim, que eram transmitidos por meio dos alto-falantes

² Rolando Boldrin, ator, cantor, compositor e apresentador, morre em SP aos 86 anos. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/11/09/rolando-boldrin-ator-cantor-compositor-e-apresentador-morre-em-sp-aos-86-anos.ghml>. Acesso em 06 fev. 2024.

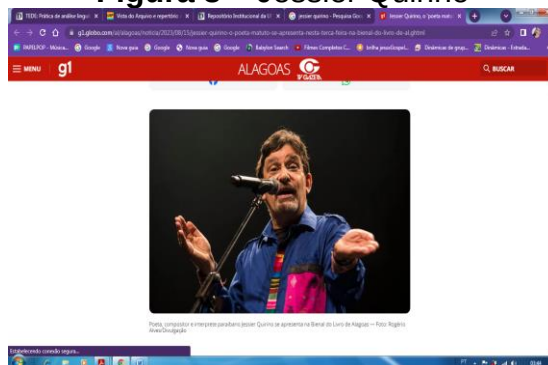
instalados em praças em várias cidades do interior. No auditório da estação onde o programa de rádio era produzido, uma plateia também assistia ao vivo a performance do menino.

Desde cedo, Boldrin já tinha o “dom” nato que afluía seu lado artístico. Lucas (2019) ainda afirma que Boldrin contava as histórias como se os personagens fossem muito conhecidos dele, além disso, ele adaptava os causos para que parecessem verídicos fazendo a plateia acreditar que ele viveu tudo aquilo.

O gestual de Boldrin ao interpretar o personagem Zé Pitanga condiciona também o som da voz diegética. Os sons emitidos durante a execução dos gestos apressados possuem caracteres que a agitação do corpo produziu. O ouvinte percebe tudo isso como um todo orgânico, o que ajuda a concretizar a presença do personagem diante dele. O engajamento do ouvinte instiga o narrador. Percebendo que a plateia o acompanha durante a narrativa, ele pode intuir as formas viáveis para manter a atenção dela. Isso faz com que cada texto seja único, ainda que a mesma história seja repetida várias vezes. (LUCAS, 2019, p.88)

Outro nome importante que também teve alguns de seus causos incluídos nas oficinas de leitura dos alunos foi Jessier Quirino, nordestino, da Paraíba.

Figura 3 – Jessier Quirino



Fonte: G1³

Sobre ele, Souza (2021) destaca que o Nordeste sempre foi mostrado pela mídia como um lugar triste e pobre, o que mudou com o que Jessier mostra em suas obras, sejam causos, poesias ou declamações, que não é bem assim, mudando essa visão.

É dentro da perspectiva de riqueza e criatividade da cultura popular

³ Jessier Quirino, o 'poeta matuto', se apresenta nesta terça-feira na Bienal do Livro de AL. Disponível em: <https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2023/08/15/jessier-quirino-o-poeta-matuto-se-apresenta-nesta-terca-feira-na-bienal-do-livro-de-al.html>. Acesso em 06 fev. 2024.

nordestina, que Jessier Quirino, em sua carreira, tem construído uma poética sobre o matuto capaz de revelar a singularidade do cotidiano do sertanejo e a inocência/esperteza desse personagem não-fictício, como no causo O Matuto no Cinema que trata sobre o distanciamento do homem rural em relação à dinâmica da vida urbana, como ir ao cinema, e à forma independente que os matutos têm de comunicação entre eles. (SOUZA, 2021, p. 16)

O próprio Jessier, em entrevista a Souza (2021) explica que:

Nos causos tem uma coisa a mais que é exatamente o fechamento do causo. A poesia, ela fecha poeticamente, mas no causo ele tem que dominar a cena e ter o tempo. Às vezes, uma palavrinha a mais ou duas palavrinhas a menos, você pega o tempo melhor para que o causo caia na cabeça do ouvinte. (SOUZA, 2021, p. 32)

Assim, Jessier Quirino tem lugar importante para a cultura nordestina e nos seus causos que com muita originalidade mostram características dessa cultura e toda a sua riqueza.



Fonte: G1⁴

É crucial citar também falar sobre o jornalista, radialista, perito criminal e alagoano Ailton Villanova que dedicou sua vida por mais de 60 anos ao jornalismo alagoano em jornais importantes como a Gazeta de Alagoas. Também era amante dos causos, alguns utilizados neste trabalho como “A empregada milagrosa” (Apêndice A, p.20) e “Comida de Jacaré” (Apêndice A, p.21), histórias cheias de humor que se passava no interior.

⁴ Morre o jornalista Ailton Villanova por complicações da Covid-19
Disponível em: <https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2021/01/08/morre-o-jornalista-ailton-villanova-por-complicacoes-da-covid-19.ghtml>. Acesso em 06 fev. 2024.

Honorato⁵ (2021, p.1) explica que:

Aílton iniciou a trajetória na comunicação em 1956, quando tinha apenas 15 anos. Teve o primeiro texto publicado na edição de domingo do Jornal de Alagoas, incentivado pelo professor Lauro Costa, do Lyceu Alagoano. No ano seguinte, ainda na escola, foi contratado como repórter policial da Gazeta de Alagoas e passou a trabalhar na Rádio Difusora. Desde então, passou pelos mais importantes jornais do Estado: Tribuna de Alagoas, Jornal de Alagoas, Diário de Alagoas, Correio de Maceió, Correio de Alagoas e Tribuna Hoje, onde assinava uma coluna de crônicas. Em 1976, encabeçou o projeto ousado de inaugurar as transmissões jornalísticas da TV Gazeta. Foi diretor de Jornalismo da emissora e apresentador do então chamado “Jornal Nacional Alagoas”, hoje AL-TV segunda edição, que precedia o Jornal Nacional. Na década de 1980, participou da fundação da Rádio Gazeta FM (Rádio Clube de Alagoas), apresentando uma programação que mesclava música e notícias. Enquanto os colegas jornalistas se referem a Aílton Villanova como um grande mestre da comunicação, vindo de uma época em que nem existia faculdade de Jornalismo, os leitores o descrevem como um jornalista que noticiava como quem falava com um bom amigo.

Os causos de Aílton Villanova era a atração dos jornais em que trabalhava e tinham espaços cativos.

⁵ Tribuna Independente. Caderno Cidades. Com Villanova.
Disponível em: <https://www.tjal.jus.br/compras/documentos/3-PUBLICACAO%20TRIBUNA.pdf>.
Acesso em 14 fev. 2024.

Figura 5 – Com Villanova – 30 maio 2019.



Fonte: Tribuna Independente⁶

Tais autores fizeram e continuam fazendo história com seus causos, ora engraçados, ora curiosos e cheios de detalhes e sentimentos que provocam no leitor reações como riso e atenção em suas falas e gestos. É triste ver que apesar de todo o esforço, os causos ainda são poucos trabalhados em sala de aula, mesmo sendo uma riqueza cultural de grande valor para o aluno como aprendiz e como cidadão.

⁶ Morre o jornalista Ailton Villanova por complicações da Covid-19 Disponível em: <https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2021/01/08/morre-o-jornalista-ailton-villanova-por-complicacoes-da-covid-19.ghtml>. Acesso em 06 fev. 2023.

3 METODOLOGIA

A metodologia, de acordo com Bruyne (1991), ajuda a explicar não só o resultado do estudo, mas o processo que ele percorre para chegar a este resultado. É uma das partes mais importantes da produção científica. Mello et al. (2017) também explicam que metodologia é a forma como a pesquisa é conduzida, bem como os instrumentos que serão utilizados nela.

Faz-se necessário também apresentar o conceito de pesquisa que, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 155), é “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

Dessa forma, este capítulo vai apresentar os caminhos e instrumentos utilizados para a construção deste estudo que tem como objetivos Conhecer as características linguísticas e discursivas do gênero causo; divulgar o gênero causo; promover a leitura e produção escrita de causos pelos estudantes e compreender como os causos podem contribuir para aguçar o gosto pela leitura e compreensão de textos dos alunos da turma do 9º ano de uma escola da rede pública do Estado de Alagoas.

Este capítulo será dividido em 5 tópicos que serão distribuídos da seguinte forma: Tipologia da pesquisa; Contextualização do campo de pesquisa; Sujeitos da pesquisa; Coleta de dados e instrumentos utilizados e Análise e interpretação de dados.

3.1 Tipologia da pesquisa

Este estudo caracteriza-se como pesquisa-ação que, segundo Thiollent (2002, p.4), “(...) é realizada em um espaço de interlocução onde os atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação.” (THIOLLENT, 2002, p.4).

Assim, esta pesquisa-ação utilizou a abordagem quanti-qualitativa que, neste contexto, tornou-se viável porque quantitativo e qualitativo se completam para contribuir significativamente para a pesquisa como afirmam Minayo e Sanches (1993, p. 247):

A relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa.

Gerhardt e Silveira (2009) afirmam que ao utilizar o método qualitativo, os pesquisadores explicaram o porquê de cada situação propondo soluções, mas sem contar valores e confirmação, visto que o que é analisado não pode ser medido e é visto sob diferentes perspectivas.

Flick (2004, p.20) também explica que a pesquisa qualitativa consiste:

[...] na escolha correta de métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e análises de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento.

Além disso, tem caráter etnográfico, que André (1995) explica quando deve ser usado:

(1) quando se está interessado numa instância particular, isto é, numa determinada instituição, numa pessoa ou num específico programa ou currículo; (2) quando se deseja conhecer profundamente essa instância particular em sua complexidade e em sua totalidade; (3) quando se estiver mais interessado naquilo que está ocorrendo e no como está ocorrendo do que nos seus resultados; (4) quando se busca descobrir novas hipóteses teóricas, novas relações, novos conceitos sobre um determinado fenômeno e (5) quando se quer retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu acontecer natural.

Assim, tais motivos seguem em linha com o que a professora-pesquisadora pretende alcançar neste estudo, através do trabalho com contos e causos. Para complementar a escolha pela abordagem qualitativa, apresenta-se a contribuição de Godoy (1995, p.58):

(...) a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação

estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Para Brandão (2001), a pesquisa qualitativa se relaciona diretamente a como as pessoas compreendem suas experiências na área social e no mundo, bem como os resultados dessa compreensão interpretados por elas como a forma como os indivíduos interagem e se comportam.

3.2 Contextualização do campo da pesquisa

A pesquisa foi realizada numa escola da rede pública estadual de ensino em Maceió-Alagoas, ou seja, na Escola Estadual de Educação Básica Manoel Simplicio do Nascimento, que está localizada no bairro do Jacintinho, nas proximidades da conhecida feirinha, ofertando o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, turno do matutino (6^a ao 2^o ano); vespertino (6^o ao 3^o) e somente o Médio (1^o ao 3^o) no período noturno.

A estrutura física da escola sofreu uma grande reforma durante os anos de 2020 a 2022 (período de pandemia), trazendo vários transtornos de ordem educacional, como grande desmotivação por parte dos alunos, pois muitos deles não se adaptaram à aula remota e isso fez com que eles evadissem e procurassem outras escolas com ensino presencial. Em janeiro de 2023, a escola estava em fase de conclusão da reforma e se preparando para dar início ao ano letivo em fevereiro de 2023 de forma presencial.

A escola possui 10 salas de aulas com ar-condicionado, mobiliário todo novo, quadro branco, cozinha, despensa (que tem abertura para o pátio, onde o lanche é servido), almoxarifado, secretaria, biblioteca, espaço de convivência/pátio, sala do professor, sala de direção, 2 banheiros para professores, 1 banheiro feminino com 05 repartições adaptado para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida e 1 banheiro masculino com 05 repartições, adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, além de laboratório de informática (Alguns representados nas figuras de 3 a 11).

A escola também possui uma pequena quadra esportiva descoberta ao lado do pátio local em que os alunos fazem as atividades de educação física (Figura 09)

Apesar disso, os alunos possuem acesso à internet wi-fi no pátio. A escola possui uma pequena biblioteca, com algumas estantes com livros e duas mesas com poucas cadeiras, mas com a reforma da escola está desativada.

Figura 6 – Placa da escola



Fonte: A autora (2023)

Figura 7 – Refeitório da escola



Fonte: A autora (2023)

Figura 8 – Fachada da escola



Fonte: A autora (2023)

Figura 9 – Quadra da escola



Fonte: A autora (2023)

Figura 10 – Sala dos professores



Fonte: A autora (2023)

Figura 11 – Biblioteca



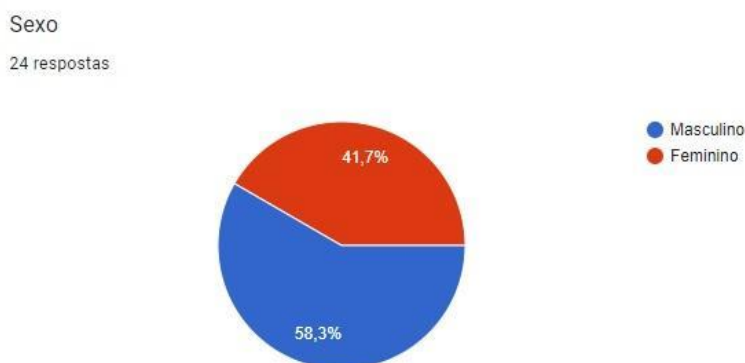
Fonte: A autora (2023)

Atualmente, há 910 alunos matriculados, distribuídos nos 03 turnos. A escola tem 10 salas de aula que funcionam nos turnos matutino e vespertino em regime normal e com 05 salas que funcionam no turno noturno. No quadro de funcionários da escola, existem 45 docentes que atuam de forma interdisciplinar e 24 funcionários que colaboram para a manutenção da escola nos três turnos de funcionamento. Os alunos não precisam do transporte escolar oferecido pelo governo, pois eles moram perto da escola, sendo possível fazer todo o trajeto a pé.

3.3 Sujeitos da pesquisa

Para conhecer o perfil lectoescritor dos colaboradores da pesquisa, foi aplicado um questionário na turma do oitavo ano (8º M01) do Ensino Fundamental do turno matutino. Essa turma tem um total de 40 alunos matriculados, sendo 23 meninos e 17 meninas, na faixa etária de 13 a 14 anos, mas apenas 24 alunos responderam o questionário de sondagem (Gráfico 01). Os alunos são residentes no mesmo bairro, conforme o questionário (Apêndice B) realizado pela professora-pesquisadora.

Gráfico 01 – Sexo dos 24 alunos que responderam à pesquisa.



Fonte: A autora (2022)

Os estudantes são das classes D e E que residem no bairro do Jacintinho, um bairro periférico de Maceió. Pelo conhecimento e relacionamento diário, percebe-se que os alunos são filhos de feirantes, domésticas, empregados dos comerciantes local ou cozinheiros da região e muitas vezes precisam ajudar os pais no trabalho do dia a dia quando não estão na escola.

A professora-pesquisadora assumiu a turma em 2022 e, por motivo da reforma

da escola e da Pandemia de Covid-19 que impossibilitaram os alunos de irem à escola, o contato com eles foi remoto (fevereiro a julho de 2022) via Google Meet que é um aplicativo que permite que até 100 pessoas se reúnam em um mesmo momento. Já de agosto a dezembro de 2022, as aulas ficaram no sistema híbrido, um dia remoto e outro presencial. Essa turma costumava ser participativa nas aulas, apesar de apresentarem certa resistência à realização de atividades de leitura e, principalmente, produção escrita, quando são propostas em sala de aula. A professora aplicou um questionário para conhecer os níveis de aprendizagem e os interesses da turma entre outros fatores, para assim nortear o seu planejamento.

3.4 Coleta de dados e instrumentos utilizados

A coleta de dados para sondagem foi realizada em setembro de 2022 e utilizou os seguintes meios:

1. Questionários sobre leitura;
2. Aprova Brasil.

Sobre o questionário (Apêndice B), os alunos participaram respondendo questões sobre tempo e frequência de leitura e seus tipos; as dificuldades de leitura, bem como questões mais gerais sobre séries, turma, local onde residem, entre outros dados que estão em gráficos e que serviram de base para este estudo.

Esta coleta ajudou significativamente para adquirir dados e assim analisar o perfil dos alunos. Diante disso, constatou-se que os dados coletados foram de suma importância para validar esta pesquisa.

3.5 Análise e interpretação de dados

Inicialmente, percebeu-se que há pouco costume de leitura de contos, causos e de interpretação de textos por parte dos alunos, bem como de produção textual.

Sobre a leitura, Kleiman (2011, p.26) afirma que:

(...) o conhecimento linguístico, o conhecimento textual, o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para

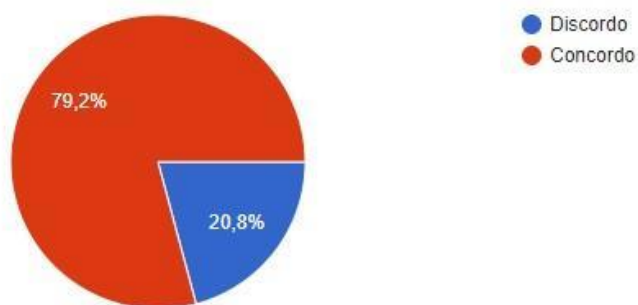
poder chegar ao momento de compreensão, momento esse que passa despercebido, em que as partes discretas se juntam para fazer um significado. O mero passar de olhos não é leitura, pois a leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos.

É justamente o que acontece, muitos jovens “passam o olho”, mas não param para ler, para entender, e isso traz consequências como a dificuldade de interpretação como é mostrado no gráfico 2, quando os alunos são perguntados sobre compreensão de leitura, mostrando que quase 80% deles não compreendem o que leem.

Gráfico 02 – Resposta sobre compreensão de leitura dos entrevistados.

Compreendo o que leio

24 respostas



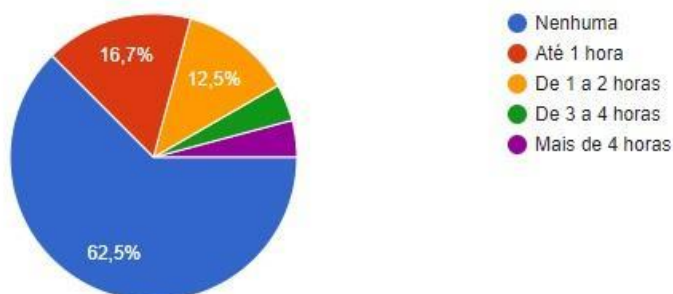
Fonte: A autora (2022)

Já no Gráfico 03, a professora pesquisadora perguntou quanto tempo os discentes gastavam na leitura de segunda a sexta-feira e as respostas mostram que eles gastam pouquíssimo tempo de leitura, 16,7% gastam até uma hora.

Gráfico 03 – Tempo gasto de segunda a sexta-feira na prática da leitura

Lendo um livro

24 respostas



Fonte: A autora (2022)

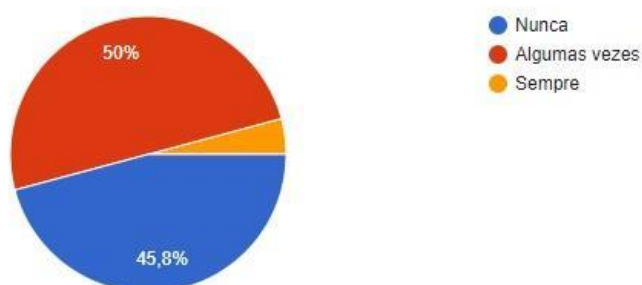
O questionário também perguntou sobre a leitura de contos. Silva (2005) afirma que ler contos é um meio lúdico de o aluno compreender melhor a sua própria realidade, visto que é um gênero que traz em sua maioria narrativas curtas e que pedem respostas mais rápidas do receptor, causando assim mais atração dele para o texto.

Sobre a frequência da leitura de contos, o Gráfico 4 traz resultados bem desanimadores e até duvidosos, o que vamos comprovar nos resultados da Aprova Brasil, mais a frente.

Gráfico 04 – Leitura de contos de acordo com questionário aplicado.

Conto

24 respostas



Fonte: A autora (2022)

Também foi observado que eles excedem o tempo nas redes sociais e

navegando na internet (Gráfico 05), o que dificulta o trabalho com gêneros literários como o conto e com certa dificuldade de leitura, visto que, de acordo com o questionário, é rara a leitura de livros (Gráfico 04).

Na concepção de Carmo (2016 apud GOMES, 2021, p.632):

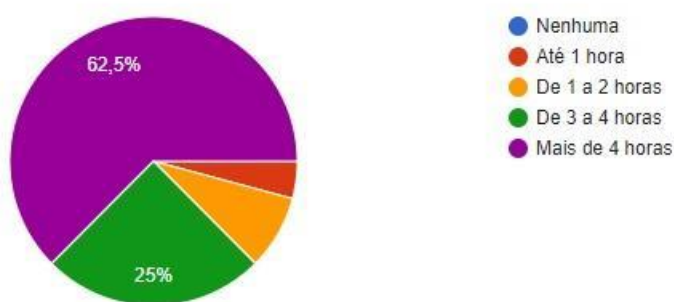
(...) a internet oferece vantagens e desvantagens. A vantagem estaria em troca de mensagens por uma escrita rápida, mas de forma muito negativa é que essa escrita no mundo digital influencia no dia a dia dos estudantes, até mesmo no nível de graduação. Isso faz pensar que a internet, que deveria ser um mundo vasto para enriquecer o conhecimento através de diversas leituras, traz às pessoas um certo comodismo na hora de escrever, que além de fazer a supressão de palavras, esquecem das regras que compõem a língua portuguesa.

O excesso de exposição às telas (smartphones, computadores e tablets) pode ter como consequência a perda do foco e da atenção à leitura, principalmente quando os textos são longos e exigem retenção de conteúdo, comprometendo o desempenho na compreensão de textos, na leitura para estudo e até mesmo no domínio das normas da escrita.

Gráfico 05 – Tempo de navegação na internet de acordo com questionário aplicado.

Navegando na internet

24 respostas



Fonte: A autora (2022)

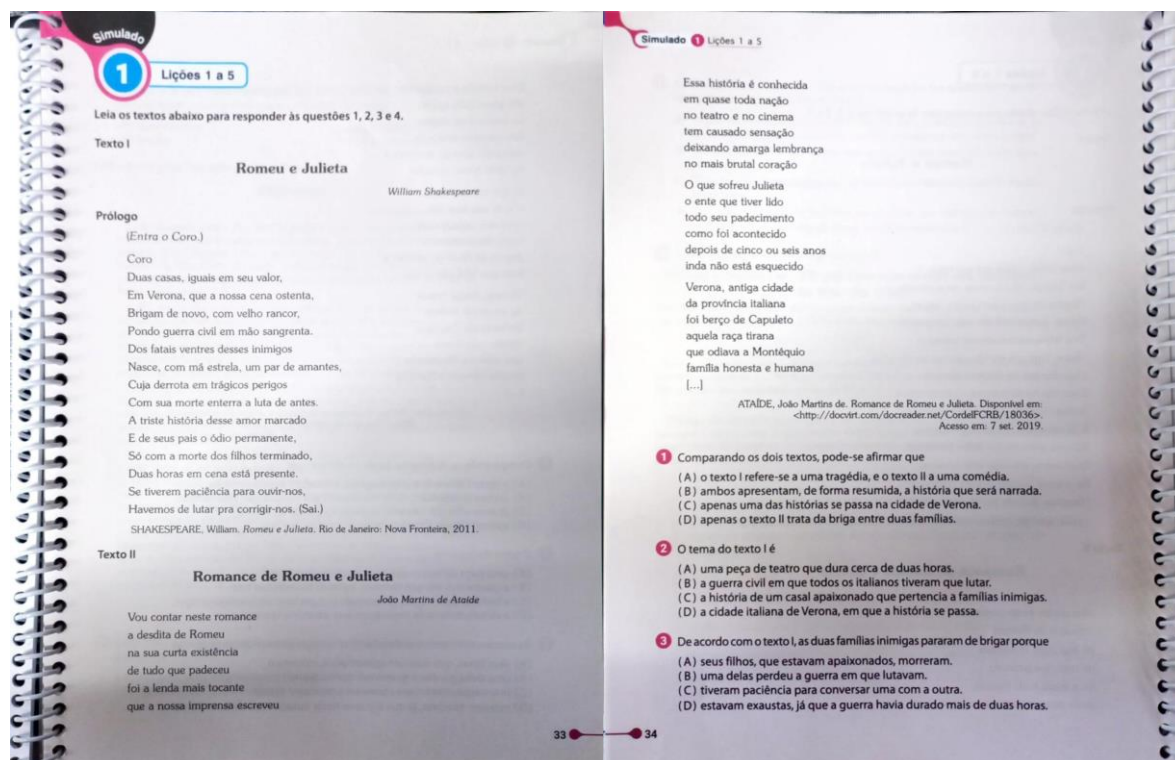
Além deste questionário, é preciso mostrar os resultados do A prova Brasil que o Ministério da Educação (MEC) define e explica:

Aprova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Nos testes aplicados na quarta e oitava séries (quinto e nono anos) do ensino fundamental, os estudantes respondem a itens (questões) de língua portuguesa, com foco em leitura, e matemática, com foco na resolução de problemas. No questionário socioeconômico, os estudantes fornecem informações sobre fatores de contexto que podem estar associados ao desempenho. (BRASIL, 2011, p.01)

No A prova Brasil, cada aluno recebe um livro de Língua Portuguesa (Figura 1) que é composto no total por 20 lições e 04 simulados. Cada simulado contém 14 questões de múltiplas escolhas com alternativas (a,b,c,d), voltadas para a interpretação de textos (Figura 12) e ao final os alunos respondem o gabarito e entregam para que os professores lancem no sistema do Projeto.

As lições servem para preparar os alunos para cada simulado que segue uma data estipulada pela diretoria da escola. Os professores aplicam as questões em sala de aula e tiram dúvidas, além de acompanharem o desempenho de cada aluno.

Figura 12 – Simulado A prova Brasil 2019.1



Assim, os resultados do A prova Brasil trazem um retrato do nível em que o aluno está em língua portuguesa. A seguir, os números da turma do 8ºM01, da professora-pesquisadora:

Figura 13 – Resultados Aprova Brasil ano 2022 da turma do 8ºM01.



Fonte: Projeto Aprova Brasil (2022)

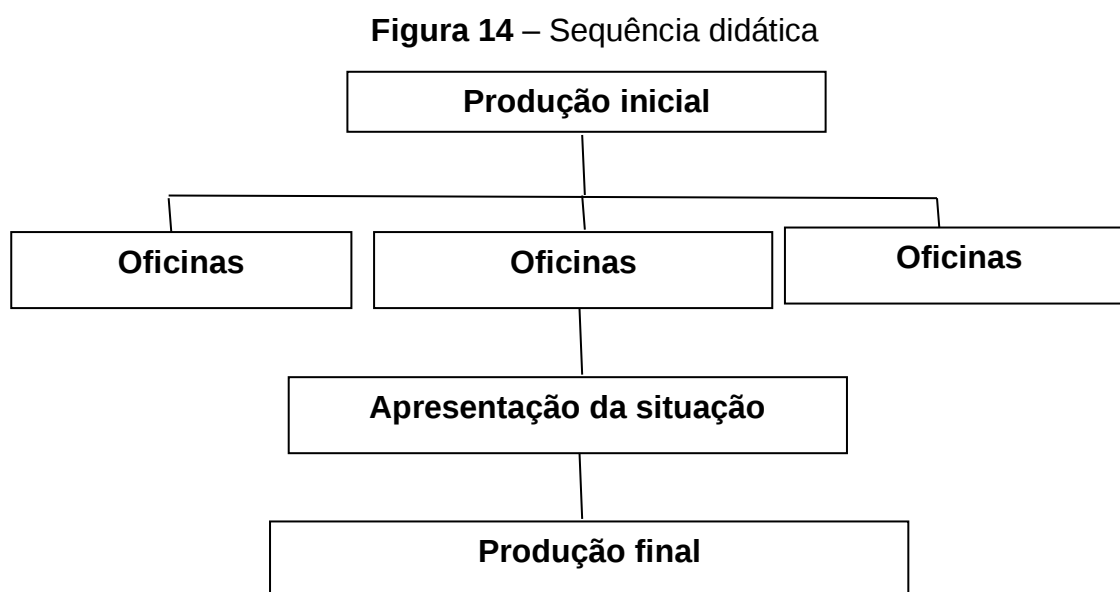
Diante dos resultados, é incontestável a dificuldade de compreensão leitora dos alunos, visto que houve um pouco mais da metade de acertos, um número muito abaixo da média para uma turma de oitava série.

4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Sobre a sequência didática, Dolz e Schneuwly (2004, p.82) a definem como "um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito", além de permitir passagem para novas práticas de linguagem e/ou para outras em que os alunos ainda não dominam, como afirmam os autores.

A sequência didática ainda tem a função de “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero, permitindo, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.97).

Neste caso, a sequência didática que norteará este estudo baseia-se na versão de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) esquematizada abaixo (Figura 14):



Fonte: A autora adaptado de Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004, p.83)

Inicialmente, foi explicado sobre a natureza do trabalho, bem como seus objetivos para que os alunos compreendessem e tivessem uma prévia a fim de que se preparassem para o início das oficinas. Sobre essa etapa, Spink, Menegon & Medrado (2014, p.32) explicam:

Propiciam a criação de espaços dialógicos de trocas simbólicas e a coconstrução de outras possibilidades de sentidos acerca de temáticas discutidas, cujos efeitos não se limitam aos usos que os pesquisadores possam fazer desse material, mas também alertam

para potenciais transformações nas práticas discursivas geradas naquele contexto, numa fusão inseparável entre o que se convencionou chamar de “coleta de informações e produção de informações”.

Moita e Andrade (2006) também explicam que as oficinas pedagógicas são situações de ensino caracterizadas como abertas e dinâmicas muito importantes, principalmente para a escola pública, elas promovem uma conexão entre o saber popular e o científico.

Ainda sobre as oficinas, Brasileiro (2017, p.149) explica que:

(...) é uma proposta, igualmente, eficiente e desafiadora. Ao tempo em que traz resultados de evolução concreta nos alunos, que se conscientizam de suas próprias dificuldades, buscando saná-las e dando lugar ao autor independente, também exige do professor uma postura corajosa e empreendedora perante o trabalho a ser realizado. (BRASILEIRO, 2017, p. 149)

Rodrigues (2020) afirma que utilizar as oficinas como prática pedagógica possibilitam o desenvolvimento do aluno fazendo-o perceber suas dificuldades e resolvendo-as com o apoio importantíssimo do professor que deve estar atento e pronto para motivá-lo e acompanhá-lo em sua evolução.

Foram 8 (oito) oficinas que aconteceram entre 4 e 30 de outubro de 2023, geralmente no contraturno, à tarde, começando com um total de 24 alunos e terminando com 12, visto que alguns tinham atividades em casa, outros dependiam dos pais para acompanharem até a escola, entre outras particularidades como a aplicação das provas do Saeb . As oficinas abordaram os tipos de textos narrativos mostrando as características de cada um, além de trazer atividades relacionadas à língua portuguesa como pontuação, marca de oralidade, entre outras importantes para a produção textual.

A seguir serão detalhadas as aulas como aconteceram, levando em conta a sequência didática.

4.1 Apresentação da situação e aula inicial

As oficinas foram realizadas com os alunos do 9º ano da Escola Estadual de Educação Básica Manoel Simplicio do Nascimento, do bairro do Jacintinho, em Maceió-AL, tendo início no dia 04 de outubro de 2023. Os alunos se mostraram

receptivos e prontos para contribuir no que fosse necessário.

OFICINA 01 – Elementos da narrativa e produção inicial

Recursos utilizados:

Cópias do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE);
Módulo com seleta de textos e atividades (Apêndice A).

Planejamento do desenvolvimento da etapa:

- Entregar, ler e explicar sobre Cópias do TALE;
- Entregar módulo com seleta de textos e atividades;
- Explicar sobre sumário (Apêndice A);
- Ler e explicar sobre gêneros narrativos;
- Analisar os elementos da narrativa;
- Ler a fábula “A lebre e a tartaruga”;
- Aplicar atividade de interpretação;
- Solicitar produção inicial de texto.

4.1.1 Apresentação da situação

Esta primeira oficina aconteceu no dia 04 de outubro de 2023, durou 4 horas e teve como objetivos compreender o que é uma narrativa e quais os seus elementos; entender como construir uma narrativa a partir dos elementos aprendidos e conseguir identificar e relacionar os elementos de uma narrativa, tendo por base uma produção textual criada pelos alunos a partir da imagem de um tesouro.

Inicialmente, foi explicado sobre a natureza do trabalho, bem como seus objetivos e a professora-pesquisadora entregou, individualmente, uma seleta de textos e atividades para a turma. Na primeira explicação, foi tratado sobre a importância do sumário, que é através dele que encontramos os textos e as atividades com as respectivas páginas e que em todas as oficinas ele guiaria para as atividades propostas. Também foi explicado sobre “Gêneros Narrativos” (Apêndice A, p. 02) e a importância de distinguir suas características, sendo mostrados conto, crônica, fábula, parábola, apólogo, anedota, lenda e os causos. A seguir, foi pedido para que abrissem na página 28 da seleta (Apêndice A) em “Elementos da narrativa”. A partir da

explicação dos elementos da narrativa, foi lida a fábula “A lebre e a tartaruga”, (Apêndice A, p. 13), sendo analisados título do texto, enredo, personagem, espaço, narrador, tempo e por fim a moral da história. Em seguida, a professora-pesquisadora fez as perguntas abaixo:

- a) O que vocês entenderam sobre a história da fábula?
- b) A lebre e a tartaruga têm comportamento humano?
- c) O que vocês entenderam sobre a moral da história?

Após o término da atividade oral, os alunos responderam às questões b e c da página 28 (Apêndice A); em que teriam que observar a imagem de um Baú e usariam a própria imaginação para produzir um texto.

OFICINA 02 – Marcadores de oralidade

Recursos utilizados:

Cartolina;

Papel em tiras;

Módulo com seleta de textos e atividades (Apêndice A).

Planejamento do desenvolvimento da etapa:

- Explicar sobre marcas de oralidade na lousa;
- Dividir a turma em grupos e aplicar atividade de criação de história com cartolina e tiras;
- Aplicar atividade de marcas de oralidade no módulo com seleta de textos e atividades.

4.1.2 Apresentação da situação

A segunda oficina, com duração de 4 horas, aconteceu no dia 07 de outubro, tendo como objetivos desenvolver a linguagem oral; aprender a identificar os marcadores de oralidade; socializar nos momentos de interação nas leituras. Inicialmente, a professora-pesquisadora fez uma explicação sobre os marcadores de oralidade e citou exemplos. Depois espalhou na mesa alguns marcadores de oralidade feitos na cartolina em tiras soltas e foi solicitado que cada aluno pegasse 4

tiras de papel. E assim foram divididos em 2 grupos de 4 alunos e cada grupo iria criar uma história oralmente com os marcadores que eles tinham em mãos, ou seja, como uma encenação teatral, onde eles usavam gírias, expressões coloquiais, etc.

Logo, a dramatização consiste em um teatro didático, na qual se encenam situações específicas com o objetivo de assimilar os conteúdos por ele abordados. É um método que permite o aprendizado através da ação, tornando-se um modelo de ensino que engloba a participação de todos, de forma democrática, capaz de transcender o conteúdo teórico, possibilitando o contato com cenários diversos e expandindo a capacidade de resolução de problemas, não só para o discente, como para o docente. (SILVA et al. 2019, p.326).

A oficina foi concluída com a atividade da seleta (Apêndice A, p. 29) que consistia em ler um diálogo e retirar as marcas de oralidade.

OFICINA 03 – Leitura e pontuação

Recursos utilizados:

Página com frases para pontuar;

Módulo com seleta de textos e atividades (Apêndice A).

Planejamento do desenvolvimento da etapa:

- Explicação sobre pontuação com uso de frases na lousa;
- Aplicar atividade com frases em folha para os alunos pontuarem corretamente;
- Ler Texto “Empregada Milagrosa” no Módulo com seleta de textos e atividades;
- Atividade oral.

4.1.3 Apresentação da situação

Conhecer os sinais de pontuação e identificar o uso da pontuação no texto narrativo foram os objetivos da terceira oficina que aconteceu no dia 11 de outubro de 2023 e teve duração de 4 horas. Inicialmente, a professora-pesquisadora ensinou aos alunos sobre a pontuação, explicando sobre a importância do uso dela para enaltecer uma frase, palavra, expressão etc. ou fazer uma pergunta ou incerteza no pensamento etc. Na lousa, a professora-pesquisadora escreveu várias frases como exemplos, mostrando a diferença no sentido quando a pontuação era usada ou não. Depois ela

distribuiu uma folha com frases para os alunos completarem com as pontuações necessárias fazendo a correção após a conclusão.

Sobre a importância de trabalhar pontuação, Santos (2018, p.140) afirma que:

Como uma alternativa a essas práticas de ensino, acreditamos que a análise do emprego da pontuação conforme o gênero textual constitui um aspecto prioritário a ser considerado pelos professores e autores de livros didáticos no planejamento de atividades e sequência didáticas em que se pretende que o aprendiz aproprie-se dos sinais de pontuação. Consideramos, assim, que nas práticas escolares de “análise linguística” devem ser garantidos momentos sistemáticos de análise e reflexão sobre a pontuação característica dos diversos gêneros escritos, compreendendo que não se pontua textos abstratos, mas, sim, gêneros que apresentam propriedades gramaticais, textuais e sócio-discursivas peculiares.

Para finalizar a oficina, os alunos abriram a seleta e foram responder a questão da página 31 (Apêndice A), bem como fazer a leitura do texto “Empregada Milagrosa” (Apêndice A, p.20); identificando o uso da pontuação. E ao terminarem, foi perguntado a cada aluno(a) se eles conseguiram perceber que as pontuações marcam o ritmo de um texto, por meio de pausas e entonações, e que através delas conferimos uma maior clareza, coesão e coerência à escrita. A resposta foi unânime que sim.

OFICINA 04 – Marcadores de tempo

Recursos utilizados:

Lousa;

Página com exemplos de frases com marcadores de tempo;

Texto fragmentado

Módulo com seleta de textos e atividades (Apêndice A).

Planejamento do desenvolvimento da etapa:

- Leitura do texto “A galinha reivindicativa”, do módulo com seleta de textos e atividades;
- Explicação de marcadores de tempo com exemplos de textos;
- Aplicação de atividade com fragmentos de textos;
- Aplicação de exercícios para completar texto.

4.1.4 Apresentação da situação

A 4ª oficina durou 3 horas, aconteceu no dia 14 de outubro de 2023 tendo como objetivos identificar os marcadores temporais no texto narrativo e produzir o desfecho de uma história narrativa. No início, a professora-pesquisadora apresentou para os alunos os marcadores de tempo através da seleta que trouxe um banco de expressões. Depois entregou uma folha de atividade com vários fragmentos de histórias onde se encontravam os marcadores temporais para eles colori-los. A seguir, voltou-se à seleta para terminar de responder os exercícios propostos na página 32 (Apêndice A), nas letras b e c, com a leitura do texto “A galinha reivindicativa” (Apêndice A, p.14) para identificar as marcas de oralidade. No outro, os alunos deveriam usar a imaginação utilizando os marcadores temporais para completar o texto proposto. Após a conclusão do texto, cada aluno leu a sua história.

OFICINA 05 – Dialetos regionais

Recursos utilizados:

Computador

Datashow

Módulo com seleta de textos e atividades (Apêndice A).

Planejamento do desenvolvimento da etapa:

- Explicação sobre dialetos regionais e aproveitamento do conhecimento prévio dos alunos;
- Utilização do computador para mostrar as diferentes regiões do Brasil, explicando sobre variantes linguísticas e preconceito linguístico;
- Aplicação de atividade oral sobre regiões e seus dialetos;
- Uso do datashow para mostrar o vídeo Pobrema Cardíuco, de Jessier Quirino;
- Leitura do texto Texto Pobrema Cardíuco no módulo com seleta de textos e atividades.
- Aplicação de atividades da página 33.

4.1.5 Apresentação da situação

A quinta oficina aconteceu no dia 18 de outubro de 2023 e teve duração de 4 horas. Os objetivos foram identificar as expressões do dialeto regional no caso: “Pobrema cardíuco”, de Jessier Quirino, além de mostrar as variantes linguísticas de algumas regiões do Brasil.

A professora-pesquisadora iniciou conversando com os alunos sobre os diferentes dialetos regionais no Brasil e que eles são muito importantes, pois faz parte da nossa cultura e não se deve ter preconceito linguístico. Foi explicado que aqui no Brasil somos ricos nas variantes linguísticas e que se usa no local que se vive, na comunidade, grupo social específico, profissional etc. A partir desse momento, o computador foi utilizado para ver as diferentes regiões do Brasil que as variantes linguísticas são bastante usadas como o de Minas gerais, Rio de Janeiro, interior de São Paulo, Goiás, Nordeste etc. Então foi solicitado que eles escrevessem no caderno as expressões regionais pesquisadas, especificando o local e as expressões. Quando terminaram a pesquisa, a professora-pesquisadora pediu para cada aluno apontar uma região e uma expressão falada nesse lugar e assim eles foram respondendo.

Depois através do datashow foi mostrado o vídeo do caso “Pobrema cardíuco”, de Jessier Quirino, que os alunos acharam muito engraçado.

A respeito da utilização da tecnologia como estratégia em sala de aula, Teixeira (2011, p.161) explica que:

O uso de toda uma gama de ferramentas dentro do contexto de sala de aula objetiva aumentar a motivação, tanto de professores quanto de alunos, já que possibilita uma interação diferenciada, mais constante, na medida em que amplia as possibilidades de contato entre educandos e educadores, não mais restrito apenas ao ambiente escolar.

A professora-pesquisadora perguntou se eles gostaram do vídeo e o que acharam mais engraçado. Outra pergunta relacionada ao vídeo foi “O personagem Pedro usou de um exame cardiológico para relatar a façanha, onde podemos identificar?” Os alunos responderam com euforia.

Logo após, professora-pesquisadora solicitou que abrissem a seleta na página 22 (Apêndice A) e que lessem o caso “Pobrema cardíuco” para depois responderem as questões da página 33 (Apêndice A), letras a e b, questões que pedem para identificar algumas expressões regionais e a outra procurar no dicionário vocabulário de palavras encontradas no próprio texto.

OFICINA 06 – Humor no texto narrativo

Recursos utilizados:

Datashow

Módulo com seleta de textos e atividades.

Planejamento do desenvolvimento da etapa:

- Explicação sobre humor e aproveitamento do conhecimento prévio dos alunos;
- Uso do datashow para mostrar o vídeo do causo “Matuto no cinema”, de Jessier Quirino;
- Leitura do Texto “Matuto no cinema” no módulo com seleta de textos e atividades;
- Atividade com frases mais engraçadas do causo lido.

4.1.6 Apresentação da situação

A sexta oficina, que aconteceu no dia 21 de outubro de 2023, durou 3 horas e tratou sobre o humor no texto narrativo. Seus objetivos foram desenvolver a comunicação oral por meio do humor e ampliar o gosto pela leitura. Inicialmente foi falado sobre humor, e a professora-pesquisadora aproveitou para perguntar se os alunos gostavam de piadas e histórias engraçadas.

Os alunos assistiram ao vídeo do causo “Matuto no cinema”, de Jessier Quirino, e após assistir ao vídeo, a professora-pesquisadora pediu que abrissem a seleta na página 25 (Apêndice A), fazendo uma leitura do causo com os alunos. Em seguida, ela solicitou que eles retirassem do texto as frases mais engraçadas e lessem para todos ouvirem a escolha.

OFICINA 07 – Revisão geral

Recursos utilizados:

Módulo com seleta de textos e atividades.

Planejamento do desenvolvimento da etapa:

- Leitura e atividade do texto “O olho torto de Alexandre” do módulo com seleta de

textos e atividades:

4.1.7 Apresentação da situação

Esta sétima oficina aconteceu no dia 23 de outubro de 2023 e teve duração de 4 horas. Seus objetivos foram testar os conhecimentos dos alunos a respeito de tudo o que foi abordado no decorrer das oficinas. A professora-pesquisadora afirma que: “Na verdade essa seria a última oficina de leitura, mas preferi fazer uma revisão geral usando o texto do caso ‘O olho torto de Alexandre’” (Apêndice A, p.5),

Dessa forma, ela dividiu as partes da leitura com os alunos, iniciando a leitura e repassando, depois escreveu na lousa algumas perguntas para os alunos responderem no caderno extraindo do texto:

- a) Título?
- b) Autor?
- c) Personagens?
- d) Enredo?
- e) Espaço?
- f) Narrador?
- g) Tempo?
- h) Marcadores de oralidade?
- i) Marcadores temporais?
- j) Pontuação?
- k) Dialeto regionais?
- l) Humor no texto?
- m) Vocabulário?
- n) Expressões dialéticas?

OFICINA 08 – Produção textual

Recursos utilizados:

Arquivo com 10 casos.

Planejamento do desenvolvimento da etapa:

- Arquivo com 10 casos para os alunos escolherem e realizarem uma produção

textual.

4.1.8 Apresentação da situação

A oitava oficina aconteceu no dia 25 de outubro de 2023, durou 4 horas e teve como objetivo solicitar uma produção textual dos alunos a partir de um caso da escolha deles.

Assim, os alunos realizaram uma reprodução textual com base em um dos 10 Casos selecionados pela professora-pesquisadora com histórias fantásticas, umas engraçadas e outras assustadoras. Os alunos tiveram a liberdade de ler os casos e escolher uma história. A partir da escolha, eles criaram um texto inspirado no caso lido, mudando o título, os personagens, enredo, tempo, espaço.

Neste dia, foi realizado um lanche especial de despedida e de agradecimento pela importante colaboração dos alunos durante este período de pesquisa.

A professora-pesquisadora recolheu os textos para corrigir em casa, bem como entregou sugestões de melhorias em uma folha à parte, vendo a necessidade um novo encontro para o dia 30 de outubro, à tarde, a fim de refazer o texto com os ajustes solicitados.

ÚLTIMO ENCONTRO – Ajustes finais e entrega de textos

Recursos utilizados:

Textos produzidos pelos alunos.

Planejamento do desenvolvimento da etapa:

- Refacção de textos com ajustes para entrega final.

4.1.9 Apresentação da situação

No encontro do dia 30 de outubro de 2023, que durou 3 horas, a professora-pesquisadora acompanhou os ajustes realizados pelos alunos, fez mais algumas orientações e elogios, recebendo os textos finais para serem anexados à dissertação.

4.2 Produção de textos da sequência didática

Como já visto no decorrer da sequência didática, a produção textual dos alunos foi baseada nos textos presentes na apostila que teve como tema “Oficina de gêneros narrativos” (Apêndice A) em que constava uma seleta de textos e atividades com as especificidades linguísticas e discursivas do gênero causo, como elementos da narrativa, marcas de oralidade, pontuação, marcadores de tempo, dialeto regional, humor, além de conteúdos relacionados às normas da língua escrita.

Assim, inicialmente, a professora-pesquisadora, após explicar a respeito dos gêneros narrativos e seus elementos, solicitou uma produção textual com tema livre. A seguir, os textos deles e suas respectivas análises.

O baú estava presente na primeira atividade e a partir da imagem abaixo, os alunos foram convidados a observarem a imagem e assim criarem o seu texto:

Figura 15 – Baú de madeira



Fonte: Google

TEXTO 1 – CONTO - ESTUDANTE A

O BAU DE MADEIRA

Em uma certa manhã, uma menina chamada Lisa viajou para uma ilha deserta Junto da sua família para passar o período de férias.

Durante esse tempo, todos os dias ela ia para a praia junto do seu irmão Lucas. Um dia, eles estavam brincando na areia da praia e acharam um baú feito de madeira, e ele era bem pesado. As crianças chamaram seus pais, que conseguiram tirar o baú de dentro do buraco que ele estava, mas não conseguiram abri-lo.

Assim que o encontraram, foram capturados por piratas e descobriram que aquele baú pertencia a outra tripulação de piratas.

A partir daí, eles vivem muitas aventuras junto com a tripulação de piratas que os capturou. E quando finalmente conseguem achar a chave do baú, descobrem que não tem nenhum tesouro dentro dele, apenas algumas bugingangas e uma chave que pode levá-los a outras aventuras fantásticas!

Também baseado na imagem do baú, o texto apresenta características de um conto de aventura com elementos de descoberta e fantasia. A respeito dos elementos da narrativa presentes no texto, inicialmente está o enredo que acontece na parte em que uma menina chamada Lisa viaja para uma ilha deserta com sua família durante as férias. Durante uma de suas visitas à praia, ela e seu irmão Lucas encontram um baú de madeira, o que desencadeia uma série de eventos.

A ambientação se passa em uma ilha deserta durante o período de férias da família de Lisa. A atmosfera inicial é de tranquilidade e diversão na praia, mas isso logo muda com a descoberta do baú e a chegada dos piratas.

Os personagens principais são Lisa, seu irmão Lucas e seus pais, além da tripulação de piratas que captura a família após a descoberta do baú.

O conflito principal surge quando Lisa e Lucas descobrem o baú e, posteriormente, são capturados por piratas que reivindicam o baú como pertencente a outra tripulação.

O clímax ocorre quando a família de Lisa é capturada pelos piratas e eles embarcam em aventuras junto com a tripulação. A descoberta de que o baú não contém tesouro, mas sim uma chave que leva a outras aventuras, também é um momento significativo na narrativa.

O desfecho sugere que a família de Lisa continuará vivendo aventuras emocionantes, agora com a chave que encontraram, indicando um desfecho aberto e a possibilidade de novas histórias.

Em relação aos elementos de descoberta e fantasia, o texto utiliza a descoberta do baú de madeira como ponto de partida para uma série de aventuras fantásticas,

incluindo a captura pelos piratas e a revelação de uma chave que leva a outras aventuras.

Em resumo, o texto apresenta um enredo de aventura que incorpora elementos de descoberta, fantasia e ação, criando uma história envolvente e cheia de reviravoltas.

TEXTO 2- CONTO - ESTUDANTE B

O TESOURO PERDIDO

Na ensolarada manhã de verão, três amigos cheios de ambição e espírito aventureiro decidiram partir em uma jornada para encontrar um baú de tesouro perdido. Os amigos Sofia, Lara e Lucas estavam se preparando para ir ao destino quando um homem desconhecido os alertou que na ilha possuía uma maldição, pois todas as pessoas que entraram lá não voltaram mais. Os amigos ficaram com medo, mas pensaram que o homem poderia estar tentando enganá-los e não deram importância ao aviso. Pegaram o bote e desembarcaram na ilha com o intuito de explorá-la, então saíram andando quando avistaram algo brilhante e decidiram chegar mais perto, viram que era o tesouro. Vibraram de alegria, mas assim que tocaram no baú, começaram a ouvir sussurros assustadores e sentir uma presença sinistra ao seu redor. Aí olharam para o mar e várias mãos estavam vindo em sua direção. A partir daí os amigos se deram conta de que as mãos eram das pessoas que entraram na ilha e não saíram, mas já era tarde mais porque foram sugados para o fundo do mar e nunca mais foram encontrados.

Também baseado na figura do baú, o texto apresenta características de um conto de aventura com elementos de suspense e terror.

No enredo, três amigos decidem embarcar em uma jornada para encontrar um tesouro perdido em uma ilha misteriosa.

A história se passa em uma ensolarada manhã de verão, sugerindo um ambiente inicialmente tranquilo e convidativo, que contrasta com o clima de suspense posterior.

Os personagens principais são Sofia, Lara e Lucas, três amigos cheios de ambição e espírito aventureiro. Além deles, há um homem desconhecido que os alerta sobre a maldição da ilha.

O conflito principal é a decisão dos amigos de ignorar o aviso do homem desconhecido e prosseguir com a busca pelo tesouro, mesmo cientes do perigo.

O clímax ocorre quando os amigos encontram o tesouro e são confrontados por sussurros assustadores e uma presença sinistra ao redor, seguido pelo surgimento de mãos vindas do mar, revelando o destino das pessoas que entraram na ilha e não retornaram.

Os amigos são sugados para o fundo do mar e nunca mais são encontrados, sugerindo um desfecho trágico e sombrio.

O texto utiliza elementos como a maldição da ilha, sussurros assustadores, uma presença sinistra e mãos vindas do mar para criar uma atmosfera de suspense e terror ao longo da narrativa.

Silva, Gomes e Cândido (2021, p.06), a respeito do conto, explicam que:

Esse gênero possui sua estrutura fechada e objetiva, formada por apenas uma história e um conflito. Sua estrutura está dividida em quatro partes: Introdução, que é o início da narrativa, onde podemos descobrir quem são os personagens, qual é o espaço e o tempo no qual a história é narrada e quais são os principais acontecimentos dela; desenvolvimento, onde surgem os conflitos e ações que modificam o estado inicial da narrativa, fazendo com que os personagens tomem iniciativas para resolvê-los; clímax, que é o momento de maior tensão da história, quando o problema está no auge e as ações dos personagens definem o rumo da história; e a conclusão, que é a solução do conflito, o final da história, que é bem diferente do início. Na conclusão, o problema da história pode ser resolvido ou não, dependendo do tipo de conto que se lê. A estrutura do conto é baseada em elementos fundamentais da narrativa, devendo conter: espaço, tempo, personagens, diálogo, foco narrativo e epílogo. O espaço é o local onde se desenvolve a narrativa (rua, casa, praça, etc.).

Finalmente, o texto apresenta um enredo típico de contos de aventura, mas

com uma reviravolta sombria que acrescenta elementos de suspense e terror à história.

Ao final das oficinas, após explicar a respeito de elementos da narrativa, marcas de oralidade, pontuação, marcadores de tempo, dialetos regionais, humor no texto narrativo e as características do causo, solicitei que os alunos produzissem um texto com os elementos aprendidos, o que resultou nos textos dos estudantes A e B analisados a seguir.

TEXTO 1 – CAUSO - ESTUDANTE A

MEU CACHORRO BAGUNCEIRO

Nequin é um cachorrinho muito bagunceiro! Óia! Um dia esse cão resolveu comer a mistura que mainha tinha deixado em cima da pia. Nesse dia vi minha mãe doida de pedra! Brigou com ele o tempo todinho e o bixim nem aí para ela, comendo a carne tranquilamente! E lá se foi meu enche-barriga!

No outro dia, ele fez isso de novo, mas foi com o frango e depois com o peixe, então minha mãe fez uma armadilha, deixou em cima da pia um ovo cru, mas o Nequin não quis. Tu achas? Um bixiguento folgado desse ainda quer escolher o que comer! Aí mainha arretada brigou com ele! Seu fi da peste, tá achando que a vida é um morango pra comer as misturas todinha e deixar só os bife do oião pra gente? Depois desse dia, Nequin nunca mais comeu nenhuma mistura que estava em cima da pia.

Ao analisar o texto “Meu cachorro bagunceiro”, foi possível observar que o autor apresenta diversas características de um texto narrativo como: um narrador em terceira pessoa, provavelmente uma criança; personagens (o cachorrinho e a mãe); espaço, delimitado principalmente pela casa da família, especialmente pela cozinha onde Nequin comete suas travessuras.

Além disso, há uma sequência temporal clara, com eventos narrados em uma ordem cronológica. Por exemplo, no primeiro dia, Nequin come a mistura, no segundo dia, come o frango, e assim por diante. Já o enredo gira em torno das travessuras de Nequin, que consiste em comer a comida deixada em cima da pia pela mãe. A narrativa segue uma sequência de eventos, começando com as travessuras de

Nequin, passando pelas reações da mãe e culminando na resolução do problema com a armadilha feita pela mãe.

Também é possível observar a presença de diálogos entre os personagens, como as falas da mãe dirigidas a Nequin, o que contribui para dar vida à narrativa. Essas características contribuem para a construção de um texto narrativo que conta uma história simples, porém cativante, sobre as travessuras de um cachorrinho e as interações familiares em torno disso.

O gênero textual causo apresenta as variantes linguísticas na modalidade oral que acontece em virtude de fatores sociais, culturais e históricos e que não devem ser objeto de distinção ou de preconceito linguístico, considerando também a premissa de que a principal função da linguagem é a comunicação. Além das variantes linguísticas, também encontramos os marcadores de oralidade que no texto estão presentes algumas delas como: óia, bixim, comer a mistura, doida de pedra, enche-barriga, bife do oião etc.

O texto também apresenta algumas características do gênero textual causo, embora também possa ser considerado uma narrativa curta. As características que sugerem a presença do gênero causo são:

- Estilo oral e informal: o texto é escrito de uma maneira que reflete a oralidade, com uso de expressões regionais, gírias e coloquialismos. Isso é comum nos causos, que frequentemente são contados de maneira direta e informal, como se o narrador estivesse conversando com o leitor ou ouvinte.
- Presença de humor: o texto apresenta situações humorísticas, como as travessuras de Nequin e as reações exageradas da mãe, o que é típico dos causos, que muitas vezes têm como objetivo entreter e divertir o público.
- Simplicidade narrativa: A narrativa é simples e direta, com foco em um incidente específico (as travessuras de Nequin) e nas consequências que isso acarreta. Os causos geralmente têm uma estrutura narrativa simples, com um incidente principal e poucos elementos secundários.
- Contexto regional: O texto parece situar-se em um contexto regional específico, com o uso de expressões e termos que podem ser característicos de uma determinada região. Isso é comum nos causos, que muitas vezes refletem as tradições e o folclore de uma comunidade ou região específica.

Embora o texto não contenha todas as características típicas dos causos, como a presença de elementos sobrenaturais e fantásticos, ele compartilha algumas

semelhanças com esse gênero textual, especialmente em termos de estilo narrativo e temático.

Quanto à pontuação, vale observar que em algumas partes o texto apresenta uma grande quantidade de exclamações. Inclusive, essas exclamações deveriam ser substituídas por dois pontos, para utilizar o discurso direto, como no trecho: “Aí mainha arretada brigou com ele! Seu fi da peste, tá achando que a vida é um morango pra comer as misturas todinha e deixar só os bife do oião pra gente?”

TEXTO 2 – CAUSO - ESTUDANTE B

A PESCA SURPRESA

Vou contar uma história que aconteceu com o meu pai e o seu amigo de infância em um dia de pescaria.

Certo dia, o meu pai foi pescar com um amigo na praia de Jatiúca.

O meu pai tinha o costume de pescar todo fim de semana porque para ele era um hobby.

Nesse dia da pesca o mar estava calmo, então o meu pai jogou um anzol e ficou aguardando o peixe, mas na verdade ele fispou uma baleia! O pior é que nem foi de dentro do barco, mas foi da praia mesmo.

O amigo do meu pai quando viu a baleia, gritou:

- Homi do céu, cuidado!

O problema começou quando ele retirou a baleia da água e puxou pra areia, pois não é que veio uma cobra nadando de dentro do mar e tentou abocanhar a baleia na praia!

Aí, o amigo do meu pai deu uma paulada na cabeça dela e colocou a bicha pra correr.

Cê acredita?

Nãoooo, né! É melhor contar outra história.

Analisando os elementos da narrativa neste texto do estudante B, o enredo do texto gira em torno de uma história de pescaria vivida pelo pai do narrador e seu amigo de infância. A história descreve um evento inusitado que ocorreu durante uma sessão de pesca na praia de Jatiúca.

A história se passa em uma praia, mais especificamente durante uma sessão de pesca em um dia em que o mar estava calmo.

Os personagens principais são o pai do narrador, seu amigo de infância e, de

forma secundária, uma baleia e uma cobra que aparecem de forma inesperada durante a pescaria.

O conflito central ocorre quando o pai do narrador fiska acidentalmente uma baleia durante a pescaria e, posteriormente, uma cobra aparece tentando atacar a baleia na praia.

O ponto culminante da história acontece quando a cobra tenta abocanhar a baleia na praia, criando uma situação de tensão e surpresa para os personagens.

O desfecho é irônico, pois o narrador sugere que a história é tão absurda que é melhor contar outra história.

Por fim, o texto apresenta características de um caso humorístico ou anedota. Esse tipo de texto geralmente tem como objetivo entreter o leitor por meio do humor e da surpresa, muitas vezes através de situações inesperadas ou absurdas. No caso do texto "A pesca surpresa", a história apresentada é claramente absurda e exagerada, com elementos como a baleia fiska da praia e a cobra tentando abocanhar a baleia. Além disso, o texto utiliza diálogos e uma linguagem informal para reforçar o tom humorístico da narrativa. O desfecho irônico, sugerindo que a história é tão inacreditável que é melhor contar outra, também é uma característica comum em anedotas humorísticas. Além disso o caso é rico nas variantes linguísticas e nos marcadores de oralidade que estão presentes no texto: homi do céu, colocou a bicha pra correr, aí, cê acredita e né.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como dito no início desta pesquisa, havia uma grande inquietação da minha parte como professora em relação ao descaso dos alunos quanto ao desejo de ler e produzir textos. Por esse motivo é baseada nos resultados da sondagem, aplicada quando a turma estava no 8º ano, decidi trabalhar com a leitura e a escrita de causos.

Para isso, estabeleci os seguintes objetivos: conhecer as características linguísticas e discursivas do gênero causo que foram apresentadas durante as oficinas realizadas em sala de aula (Apêndice A) que explicou sobre o gênero. O segundo objetivo foi divulgar o gênero causo que tem origem na cultura popular e, assim, estimular o espaço da oralidade no ensino da Língua Portuguesa, o que foi mostrado através dos textos de Ailton Villa Nova e Jessier Quirino, tanto escritos como através de vídeo, trazendo toda a oralidade presente, principalmente nas expressões de Jessier e na forte oralidade durante suas apresentações.

Outra meta atingida foi promover a leitura e produção escrita de causos pelos estudantes, atividades realizadas e apresentadas nesta pesquisa, na sequência didática. E, finalmente, compreender como os causos podem contribuir para aguçar o gosto pela leitura e compreensão de textos, o que foi observado pela pesquisadora através da clara demonstração dos alunos durante o processo de aplicação das oficinas com a participação e a euforia demonstrada.

O trabalho com o gênero textual causo foi enriquecedor, além de ser uma grande experiência, pois deixou claro o quanto os alunos se atentam a formas de ensino que façam parte do seu dia a dia. Além de atingir os objetivos propostos como cumprimento da sequência didática, leitura e produção textual e gosto pela leitura que foram alcançados.

É importante listar aqui algumas dificuldades durante o processo de pesquisa:

- Reforma da escola no pós-pandemia que dificultou os encontros;
- A demora do comitê de ética responder a respeito da aprovação da pesquisa;
- O contraturno que fez com que muitos alunos desistissem da pesquisa porque tiveram que realizar outras atividades como Saeb e motivos pessoais;
- Falta de local fixo para as oficinas que foram realizadas ora no pátio, ora na biblioteca, na sala de vídeo, tendo em vista que não havia uma sala

disponível para a atividade.

A motivação dos alunos em ler e realizar as atividades propostas mostrou como eles estavam animados com uma nova forma de aprendizagem e como aplicaram o conhecimento prévio para escrever seus textos, lidando com algo que era parte do seu dia a dia.

Assim, espero que esta pesquisa enriqueça futuras produções científicas e que cada vez mais educadores utilizem os causos em sua sala de aula, enriquecendo sua prática pedagógica, para que este gênero que também é parte importante da nossa cultura se mantenha vivo, fazendo nascer outros Aíltons, Jessiers e Boldrins em nosso Estado e no país afora.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ARAÚJO, Roberta Negrão. O causo como objeto de estudo da língua portuguesa. **Revista Educação e Linguagem**, v. 10 n. 19 (2021).

BALSAN, S. F. de S.; DA SILVA, J. R. M. **Estratégias de leitura & solé**: reflexões sobre formação leitora. *Leitura & Literatura em Revista*, [S. l.], v. 1, n. 1, 2021. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/llr/article/view/8807>. Acesso em: 21 dez. 2023.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do discurso. In: **A Estética da criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 279-326.

BAKHTIN, M.(VOLOCHÍNOV, V). A interação verbal. In: _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2.ed. Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1981, p.110-127.

BARBOSA, Jaine De Sousa et al.. **Práticas de leitura e de escrita do gênero causo no ensino fundamental**. Anais I CINTEDI... Campina Grande: Realize Editora, 2014. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/9142>>. Acesso em: 01 mai 2023.

BATISTA, Glaucia A. **Entre causos e contos**: gêneros discursivos da tradição oral numa perspectiva transversal para trabalhar a oralidade, a escrita e a construção da subjetividade na interface entre a escola e a cultura popular. 2007. 213 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2007. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-29639/entre-causos-e-contos--generos-discursivos-da-tradicao-oral-numa-perspectiva-transversal-para-trabalhar-a-oralidade-a-escrita-e-a-construcao-da-subjetividade-na-interface-entre-a-escola-e-a-cultura>. Acesso em: 19 dez. 2023.

BRANDÃO, Z. **A dialética macro/micro na sociologia da educação**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.

BRASILEIRO, A. M. M. Oficina de escrita: uma proposta de aprendizagem cooperativa de produção textual. **Linguagem e Ensino**. Pelotas. v.20, n.1, p. 127-152, jan./jun. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rla/article/download>>. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em:

01 mai. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Prova Brasil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>. Acesso em: 19 mar. 2023.

BRUYNE, P. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais**: Os polos da prática metodológica. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

CÂNDIDO, A. **Os parceiros do Rio Bonito**: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida. São Paulo: Duas Cidades, 2001.

CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Ensino de língua portuguesa e inquietações teórico-metodológicas: os gêneros discursivos na aula de português e a aula (de português) como gênero discursivo. **Alfa**, v. 56, n. 1, 2012.

CUNHA, Gabriella Wentz. **Multiletramentos y estímulo a la producción textual**: el género “causo” en la Enseñanza Fundamental. 2018. 142 f. Dissertação (Mestrado em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2018.

DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia** - saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estud. av. [online]. 2001, vol.15, n.42. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 13 abr. 2023.

GEDOZ, Sueli. **Prática de análise linguística no trabalho com os gêneros discursivos**: em foco, a produção e a reescrita textual. 2015. 278 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Cascavel.

GEDOZ, Sueli; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. O gênero discursivo causo: reflexões sobre sua caracterização a partir da teoria bakhtiniana. **Travessias**, Cascavel/PR, v. 5, n. 1, p. 1-18, 2011.

GERALDI, J.W. **O texto na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

GERALDI, J.W. **O texto na sala de aula**. 4ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

GERALDI, J. W. Prática de leitura na escola. In J. W. Geraldi (Org), **O texto na sala**

de aula: leitura e produção (p. 77-88). São Paulo, SP: Martins Fontes. 1984.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 fev. 2023.

GOMES, A. J. F. A influência da internet na escrita. **Revista ibero-americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v.7.n.12.dez. 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/3486>. Acesso em: 02 fev. 2023.

GOMES, A. D. **Da oralidade para a escrita: o trabalho com o gênero causos**. Produção Didático-Pedagógica do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, da Secretaria Estadual de Educação do Paraná–SEED. Universidade Estadual do Paraná campus Apucarana. 2016.

GUIMARÃES, Cleber Ferreira. A perspectiva Bakhtiniana dos gêneros discursivos no currículo de língua portuguesa da rede estadual de São Paulo. **Revista Práticas da Linguagem**, v.8, n.2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/28331>. Acesso em: 01 maio 2023.

KLEIMAN, Ângela. **Aspectos cognitivos da leitura**. Pontes, 1989a.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 14. ed. São Paulo: Pontes, 2011.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1982.

LUCAS, P. I. (2019). Arquivo e repertório na performance de Rolando Boldrin. **Revista Aspás**, 9(1), 78-90. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/aspas/article/view/154629>. Acesso em: 14 fev. 2023.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARTINS, A. da S. C. (2013). Gêneros do discurso: a importância no processo de ensino- aprendizagem. **Revista Diálogos**. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/2737>. Acesso em: 15 mar. 2024.

MENEGOLO, Elizabeth Dias Wallace; MENEGOLO, Leandro Wallace. O significado da reescrita de textos na escola: a (re) construção do sujeito autor. **Ciências & Cognição**. v. 5, p. 73 - 79. Março/2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v4/v4a08.pdf> www.cienciasecognicao.com.org. Acesso em 02 fev. 2023.

MELLO, H. R. A. et al. Gênero, qualidade e as organizações nas barreiras do preconceito. **Divers@ Revista Eletrônica Interdisciplinar**, Matinhos, v. 10, n. 1, p. 14-22, jan./jun. 2017.

MINAYO, M. C. DE S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 9, n. 3, p. 237–248, jul. 1993.

MOITA, F. M. G. S. C; ANDRADE, F. C. B. **O saber de mão em mão**: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, v. 29, p.16, 2006.

OLIVEIRA, I. R. **O gênero causo**: narratividade e tipologia. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

PEREIRA, A. P.; BORTOLIN, S.; SANTOS NETO, J. A. DOS. A performance literária do contador de causos brasileiros Rolando Boldrin. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 20, p. e022024, 2022.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos**: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROCHA, Gleiciane Rosa Vinote. O ensino de produção de texto por meio da retextualização de causos. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.1 – 2020.

ROCHA, Maria das Dores Oliveira. **A Leitura na sala de aula do Ensino Fundamental e suas implicações**. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), Instituto de Linguística, Letras e Artes, Faculdade de Estudos da Linguagem, Curso de Licenciatura Plena em Letras, Habilitação em Língua Portuguesa, Santana do Araguaia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unifesspa.edu.br/bitstream/123456789/1250/1/TCC%20A%20Leitura%20na%20sala%20de%20aula%20do%20Ensino%20Fundamental%20e%20suas.pdf>. Acesso em: 31/01/2024.

RODRIGUES, Marilene. **Prática docente**: oficinas pedagógicas com gêneros multimodais prática docente: oficinas pedagógicas com gêneros multimodais. Anais VII CONEDU - Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69332>>. Acesso em: 08/01/2024.

RODRIGUES, T. D. F. F.; OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, J. A. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021. Disponível em:

<https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/49>. Acesso em: 01 fev. 2023.

SANTOS, Edla Irineia. **Variações fonéticas**: marcas da oralidade em textos escritos de alunos do 6º e 7º anos do ensino fundamental. 2018. 37 f. TCC (Graduação em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2018. Disponível em: https://ri.ufs.br/handle/riufs/12366?locale=pt_BR. Acesso em: 15 jan. 2024.

SANTOS, Daiane Cunha dos. Entre “causos”: uma proposta de letramento no ensino fundamental. 2020. Dissertação de Mestrado Profissional em Letras - Universidade Federal da Bahia (PROFLETRAS-UFBA). 2020.

SILVA, A. N. M. SANTOS, R. A. C. T. (Desa)fios da leitura e da escrita na educação básica: (im)possibilidades na contemporaneidade brasileira. **Humanidades & Inovação**, v. 7 n. 1 (2020).

SILVA, S. R. da, SILVEIRA, L. G. da, FRAGA, L. de P., & GOMES, O. V. (2019). A dramatização como estratégia de ensino-aprendizagem na perspectiva discente: um relato de experiência no curso de medicina. **Revista de Medicina**, 98(5), 324-328. <https://doi.org/10.11606/issn.1679-9836.v98i5p324-328>.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula**: da teoria à prática escolar. Recife: Programa de Pós-Graduação da UFPE, 2005. Disponível em: <https://pibidespanholuefs.files.wordpress.com/2015/07/texto-para-o-encontro-de-amanhc3a3.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2023.

SOUSA, Jacira Santana. **A cultura dos causos populares**: estratégias discursivas de leitura no ensino fundamental II. 2017. Dissertação de Mestrado Profissional em Letras – Profletras – Universidade Federal de Campina Grande. 2017.

SOUZA, Vagner Cesarino de. **Da matutice do arquiteto à arquitetura do matuto uma videoreportagem perfil sobre o poeta Jessier Quirino**. Dissertação (Mestrado em Jornalismo). Universidade Federal da Paraíba. 2021.

STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos; BATISTA, Patrícia Cardoso. O gênero textual causo no livro didático de língua portuguesa, p. 570-579. In: **Congresso Latino-americano de Formação de Professores de Línguas**, Abril, 2017 vol. 2 num. 2 - VI . São Paulo: Blucher, 2017.

STRIQUER, Marilúcia S. D.; BATISTA, Patrícia C. O gênero textual causo: um modelo didático. e-escrita, **Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, Nilópolis, Volume. 7, Número 1, janeiro-abril, 2016.

SPINK, M. J.; MENEGON V. M.; MEDRADO, B. Oficinas como estratégias de pesquisa: articulações teórico-metodológico e aplicações ético-políticas. **Psicologia e Sociedade**. 2014.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos teóricos e estratégias de leitura**: suas implicações no ensino. Maceió. Edufal, 2005.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. Leitura – Aspectos e abordagens. In: **O Ensino da Língua Portuguesa nos Anos Iniciais** – Eventos e Práticas de Letramento, organizado por M. Auxiliadora S. Cavalcante e Marinaide L. Q. Freitas. EDUFAL, 2008.

SILVEIRA, M.I.M. e OLIVEIRA, F. J. D. de. **Leitura: Abordagem Cognitiva**, Maceió: EDUFAL, 2015.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TEIXEIRA, A. G. D. Um levantamento de percepções de professores sobre a tecnologia na prática docente. **Linguagens e Diálogos**, v. 2, n. 1, p. 159-174, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2002.

ZILBERMAN, R (org.). **Leitura em Crise na Escola: As Alternativas do Professor**. Novas Perspectivas 1. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

APÊNDICES

Apêndice A – Oficina de Textos Narrativos (seleta de textos e atividades)

OFICINA DE GÊNEROS NARRATIVOS



GÊNEROS NARRATIVOS

A narração é um tipo textual que se dedica a relatar uma história, fictícia ou não, apresentando os personagens como protagonistas dos fatos, narrados em tempos e espaços específicos. Essa tipologia se aplica a diferentes gêneros e prioriza um ou outro elemento a depender da função do gênero.

Entre os gêneros mais conhecidos, estão o Conto, a Crônica, a Fábula, a Parábola, o Apólogo, a Lenda e o causo.

O principal objetivo do texto narrativo é contar algum fato. E o segundo principal objetivo é que esse fato sirva como informação, aprendizado ou entretenimento. Se o texto narrativo não consegue atingir seus objetivos perde todo o seu valor.

Vejamos os conceitos de cada um desses tipos de narração e as diferenças básicas entre eles.

Conto: É uma narrativa curta. O tempo em que se passa é reduzido e contém poucas personagens que existem em função de um núcleo. É o relato de uma situação que pode acontecer na vida das personagens, porém não é comum que ocorra com todo mundo. Pode ter um caráter real ou fantástico da mesma forma que o tempo pode ser cronológico ou psicológico.

Crônica: por vezes é confundida com o conto. A diferença básica entre os dois é que a crônica narra fatos do dia a dia, relata o cotidiano das pessoas, situações que presenciamos e já até prevemos o desenrolar dos fatos. A crônica também se utiliza da ironia e às vezes até do sarcasmo. Não necessariamente precisa se passar em um intervalo de tempo, quando o tempo é utilizado, é um tempo curto, de minutos ou horas normalmente.

Fábula: É semelhante a um conto em sua extensão e estrutura narrativa. O diferencial se dá, principalmente, no objetivo do texto, que é o de dar algum ensinamento, uma moral. Outra diferença é que as personagens são animais, mas com características de comportamento e socialização semelhantes às dos seres humanos.

Parábola: é a versão da fábula com personagens humanas. O objetivo é o mesmo, o de ensinar algo. Para isso são utilizadas situações do dia a dia das pessoas.

Apólogo: é semelhante à fábula e à parábola, mas pode se utilizar das mais diversas e alegóricas personagens: animadas ou inanimadas, reais ou fantásticas, humanas ou não. Da mesma forma que as outras duas, ilustra uma lição de sabedoria. Gênero alegórico que ilustra um ensinamento de vida através de situações semelhantes às reais, envolvendo pessoas, objetos ou animais, seres animados ou inanimados.

Anedota: é um tipo de texto produzido com o objetivo de motivar o riso. É geralmente breve e depende de fatores como entonação, capacidade oratória do intérprete e até representação. Nota-se então que o gênero se produz na maioria das vezes na linguagem oral, sendo que pode ocorrer também em linguagem escrita.

Lenda: é uma história fictícia a respeito de personagens ou lugares reais, sendo assim a realidade dos fatos e a fantasia estão diretamente ligadas. A lenda é sustentada por meio da oralidade, torna-se conhecida e só depois é registrada através da escrita. O autor, portanto, é o tempo, o povo e a cultura. Normalmente fala de personagens conhecidas, santas ou revolucionárias.

Causos: são histórias que se contam para ilustrar conversas, para animar os encontros informais, etc. Não se sabe se têm alguma veracidade, embora possa se basear em fatos verídicos. Muitos deles são engraçados e se confundem, às vezes, com anedotas.

Estes acima citados são os mais conhecidos gêneros que se organizam por meio da sequência narrativa, mas podemos ainda destacar uma parcela de gêneros do domínio jornalístico que são escritos com o tipo narrativo, muitos outros gêneros que fazem parte da história, mas atualmente não são mais produzidos, como as novelas de cavalaria, epopeias, entre outros. E ainda as muitas narrativas de caráter popular (feitas pelo povo) como as piadas, a literatura de cordel, etc.

Devido à enorme variedade de textos narrativos, não é possível abordar todos ao mesmo tempo, até mesmo porque cotidianamente novas formas de narrar vão sendo criadas tanto na linguagem escrita quanto na oral, e a partir destas vão surgindo novos gêneros onde predomina a tipologia narrativa.

Disponível em: <https://www.infoescola.com/redacao/tipos-de-textos-narrativos/>

SUMÁRIO

CONTOS

Texto 1 – O olho torto de Alexandre <i>Graciliano Ramos</i>	05
---	----

CRÔNICAS

Texto 1 – À própria sorte <i>Nunes Lima</i>	09
Texto 2 – Uma rosa ainda viva na lembrança <i>Maria Inez Matoso</i>	10
Texto 3 – O bico <i>Sílvia Ribeiro da Silva</i>	11

FÁBULAS

Texto 1 – A assembleia dos ratos	12
Texto 2 – A lebre e a tartaruga	13
Texto 2 – A galinha reivindicativa <i>Millor Fernandes</i>	14

PARÁBOLA

Texto 1 – Bananas e seu significado	15
-------------------------------------	----

APÓLOGO

Texto 1 – O mendigo e o cachorro	16
----------------------------------	----

ANEDOTA

Texto 1 – Juquinha	17
--------------------	----

LENDAS

Texto 1 – A lenda de Mani.	18
Texto 2 – As lágrimas de Potira	19

CAUSOS

Texto 1 – Empregada milagrosa <i>Ailton Villanova</i>	20
Texto 2 – Comida de Jacaré <i>Ailton Villanova</i>	21
Texto 3 – Pobrema Cardíuco <i>Jessier Quirino</i>	22
Texto 4 - Matuto no Cinema <i>Jessier Quirino</i>	25

VAMOS PRATICAR?

Oficina 1 – Elementos da narrativa	28
Oficina 2 – Marcas de oralidade	29
Oficina 3 – Pontuação	31
Oficina 4 – Marcadores de tempo	32
Oficina 5 – Dialeto regionais.	33
Oficina 6 – Humor no texto narrativo	33
Oficina 7 – Produção textual causo	33

O OLHO TORTO DE ALEXANDRE

Graciliano Ramos

– Esse caso que vossemecê escorreu é uma beleza, seu Alexandre, opinou seu Libório. E eu fiquei pensando em fazer dele uma cantiga para cantar na viola.

– Boa ideia, concordou o cego preto Firmino. Era o que seu Libório devia fazer, que tem cadência e sabe o negócio. Mas aí, se me dão licença... Não é por querer falar mal, não senhor.

– Diga, seu Firmino, convidou Alexandre.

– Pois é, tornou o cego. Vossemecê não se ofenda, eu não gosto de ofender ninguém. Mas nasci com o coração perto da goela. Tenho culpa de ter nascido assim? Quando acerto num caminho, vou até topar.

– Destampe logo, seu Firmino, resmungou Alexandre enjoado. Para que essas nove-horas?

– Então, como o dono da casa manda, lá vai tempo. Essa história da onça era diferente a semana passada. Seu Alexandre já montou na onça três vezes, e no princípio não falou no espinheiro.

Alexandre indignou-se, engasgou-se, e quando tomou fôlego, desejou torcer o pescoço do negro:

– Seu Firmino, eu moro nesta ribeira há um bando de anos, todo o mundo me conhece, e nunca ninguém pôs em dúvida a minha palavra.

– Não se aperreie não, seu Alexandre. É que há umas novidades na conversa. A moita de espinho apareceu agora.

– Mas, seu Firmino, replicou Alexandre, é exatamente o espinheiro que tem importância. Como é que eu me iria esquecer do espinheiro? A onça não vale nada, seu Firmino, a onça é coisa à toa. Onças de bom gênio há muitas. O senhor nunca viu? Ah! Desculpe, nem me lembrava de que o senhor não enxerga. Pois nos circos há onças bem ensinadas, foi o que me garantiu meu mano mais novo, homem sabido, tão sabido que chegou a tenente de polícia. Acho até que as onças todas seriam mansas como carneiros, se a gente tomasse o trabalho de botar os arreios nelas. Vossemecê pensa de outra forma? Então sabe mais que meu irmão tenente, pessoa que viajou nas cidades grandes.

Cesária manifestou-se:

– A opinião de seu Firmino mostra que ele não é traquejado. Quando a gente conta um caso, conta o principal, não vai esmiuçar tudo.

– Certamente, concordou Alexandre. Mas o espinheiro eu não esqueci. Como é que havia de esquecer o espinheiro, uma coisa que influiu tanto na minha vida?

Aí Alexandre, magoado com a objeção do negro, declarou aos amigos que ia calar-se. Detestava exageros, só dizia o que se tinha passado, mas como na sala havia quem duvidasse dele, metia a viola no saco. Mestre Gaudêncio curandeiro e seu Libório cantador procuraram com bons modos resolver a questão, juraram que a palavra de seu Alexandre era uma escritura, e o cego preto Firmino desculpou-se rosnando.

– Conte, meu padrinho, rogou Das Dores.

Alexandre resistiu meia hora, cheio de melindres, e voltou às boas.

– Está bem, está bem. Como os amigos insistem...

Cesária levantou-se, foi buscar uma garrafa de cachimbo e uma xícara.

Beberam todos, Alexandre se desanuviou e falou assim:

– Acabou-se. Vou dizer aos amigos como arranjei este defeito no olho. E aí seu Firmino há de ver que eu não podia esquecer o espinheiro, está ouvindo? Prestem atenção, para não me virem com perguntas e razões como as de seu Firmino. Ora muito bem. Naquele dia, quando o pessoal lá de casa cobrou a fala, depois do susto que a onça tinha causado à gente, meu pai reparou em mim e botou as mãos na cabeça:

— —Valha-me, Nossa Senhora. Que foi que lhe aconteceu, Xandu?|| Fiquei meio besta, sem entender o que ele queria dizer, mas logo percebi que todos se espantavam. Devia ser por causa da minha roupa, que estava uma lástima, completamente esmolambada. Imaginem. Voar pela capueira no escuro, trepado naquele demônio. Mas a admiração de meu pai não era por causa da roupa, não.

— —Que é que você tem na cara, Xandu?|| perguntou ele agoniado. Meu irmão tenente (que naquele tempo ainda não era tenente) me trouxe um espelho. Uma desgraça, meus amigos, nem queiram saber. Antes de me espiar no vidro, tive uma surpresa: notei que só distinguia metade das pessoas e das coisas. Era extraordinário. Minha mãe estava diante de mim, e, por mais que me esforçasse, eu não conseguia ver todo o corpo dela. Meu irmão me aparecia com um braço e uma perna, e o espelho que me entregou estava partido pelo meio, era um pedaço de espelho. —Que trapalhada será esta?|| disse comigo. E nada de atinar com a explicação. Quando me vi no caco de vidro é que percebi o negócio. Estava com o focinho em miséria: arranhado, lanhado, cortado, e o pior é que o olho esquerdo tinha levado sumiço. A princípio não abarqueei o tamanho do desastre, porque só avistava uma banda do rosto. Mas virando o espelho, via o outro lado, enquanto o primeiro se sumia.

Tinha perdido o olho esquerdo, e era por isso que enxergava as coisas incompletas. Baixei a cabeça, triste, assuntando na infelicidade e procurando um jeito de me curar. Não havia curandeiro nem rezador que me endireitasse, pois mezinha e reza servem pouco a uma criatura sem olho, não é verdade, seu Gaudêncio? Minha família começou a fazer perguntas, mas eu estava zozinho, sem vontade de conversar, e saí dali, fui-me encostar num canto da cerca do curral. Com a ligeireza da carreira, nem tinha sentido as esfoladuras e o golpe medonho. Como é que eu podia saber o lugar da desgraça? Calculei que devia ser o espinheiro e logo me veio a ideia de examinar a coisa de perto. Saltei no lombo de um cavalo e larguei-me para o bebedouro, daí ganhei o mato, acompanhando o rasto da onça. Caminhei, caminhei, e enquanto caminhava ia-me chegando uma esperança. Era possível que não estivesse tudo perdido. Se encontrasse o meu olho, talvez ele pegasse de novo e tapasse aquele buraco vermelho que eu tinha no rosto. A vista não ia voltar, certamente, mas pelo menos eu arrumaria boa figura. À tardinha cheguei ao espinheiro, que logo reconheci, porque, como os senhores já sabem, a onça tinha caído dentro dele e havia ali um estrago feio: galhos rebentados, o chão coberto de folhas, cabelos e sangue nas cascas do pau.

Enfim um sarapatel brabo. Apeei-me e andei uma hora caçando o diacho do olho. Trabalho perdido. E já estava desanimado, quando o infeliz me bateu na cara de supetão, murcho, seco, espetado na ponta de um garrancho todo coberto de moscas. Peguei nele com muito cuidado, limpei-o na manga da camisa para tirar a poeira, depois encaixei-o no buraco vazio e ensanguentado. E foi um espanto, meus amigos, ainda hoje me arrepio. Querem saber o que aconteceu?

Vi a cabeça por dentro, vi os miolos, e nos miolos muito brancos as figuras de pessoas em que eu pensava naquele momento. Sim senhores, vi meu pai, minha mãe, meu irmão tenente, os negros, tudo miudinho, do tamanho de caroços de milho. É verdade. Baixando a vista, percebi o coração, as tripas, o bofe, nem sei que mais. Assombrei-me. Estaria malucando? Enquanto enxergava o interior do corpo, via também o que estava fora, as catingueiras, os mandacarus, o céu e a moita de espinhos, mas tudo isso aparecia cortado, como já expliquei: havia apenas uma parte das plantas, do céu, do coração, das tripas, das figuras que se mexiam na minha cabeça. Refletindo, consegui adivinhar a razão daquele milagre: o olho tinha sido colocado pelo avesso. Compreendem? Colocado pelo avesso. Por isso apanhava os pensamentos, o bofe e o resto. Tenho rolado por este mundo, meus amigos, assisti a muita embrulhada, mas essa foi a maior de todas, não foi, Cesária?

– Foi, Alexandre, respondeu Cesária levantando-se e acendendo o cachimbo de barro no candeeiro. Essa foi diferente das outras.

– Pois é, continuou Alexandre. Só havia metade das nuvens, metade dos urubus que voavam nelas, metade dos pés de pau. E do outro lado metade do coração, que fazia tuque, tuque, tuque, metade das tripas e do bofe, metade de meu pai, de minha mãe, de meu irmão tenente, dos negros e da onça, que funcionavam na minha cabeça. Meti o dedo no buraco do rosto, virei o olho e tudo se tornou

direito, sim senhores. Aqueles troços do interior se sumiram,mas o mundo verdadeiro ficou mais perfeito que antigamente. Quando me vi no espelho, depois, é que notei que o olho estava torto. Valia a pena consertá-lo? Não valia, foi o que eu disse comigo. Para que bulir no que está quieto? E acreditem vossemecês que este olho atravessado é melhor que o outro.

Alexandre bocejou, estirou os braços e esperou a aprovação dos ouvintes. Cesária balançou a cabeça, Das Dores bateu palmas e seu Libório felicitou o dono da casa:

– Muito bem, seu Alexandre, o senhor é um bicho. Vou botar essas coisas em cantoria. O olho esquerdo melhor que o direito, não é, seu Alexandre?

– Isso mesmo, seu Libório. Vejo bem por ele, graças a Deus. Vejo até demais. Um dia destes apareceu um veado ali no monte...

O cego preto Firmino interrompeu-o:

– E a onça? Que fim levou a onça que ficou presa no mourão, seu Alexandre?

Alexandre enxugou a testa suada na varanda da rede e explicou-se:

– É verdade, seu Firmino, falta a onça. Ia-me esquecendo dela. Ocupado com um caso mais importante, larguei a pobre. A onça misturou-se com o gado, no curral, mas começou a entristecer e nunca mais fez ação. Só se dava bem comendo carne fresca. Tentei acostumá-la a outra comida, sabugo de milho, caroço de algodão. Coitada. Estranhou a mudança e perdeu o apetite. Por fim ninguém tinha medo dela. E a bicha andava pelo pátio, banzeira, com o rabo entre as pernas, o focinho no chão. Viveu pouco. Finou-se devagarinho, no chiqueiro das cabras, junto do bode velho, que fez boa camaradagem com a infeliz. Tive pena, seu Firmino, e mandei curtir o couro dela, que meu irmão tenente levou quando entrou na polícia. Perguntem a Cesária.

– Não é preciso, respondeu seu Libório cantador. Essa história está muito bem amarrada. E a palavra de seu Alexandre é um evangelho.

Disponível em: <https://contobrasileiro.com.br/o-olho-torto-de-alexandre-conto-de-graciliano-ramos/>

À PRÓPRIA SORTE

Nunes Lima

Rua feia, esburacada, onde a lei não chegou. Esgoto de lama, mau cheiro, um foco de insetos. A velha lavadeira que passava, arrastando as sandálias japonesas, parou à porta do casebre e, apontando para a barriga da menina, perguntou:

– Você tá esperando pra quando, minha filha?

– Pra dezembro – respondeu a menina, passando a mão na barriga.

Dezessete anos incompletos, Ritinha tinha um chamego danado com o Sebastião, um rapaz que trabalhava numa serralharia. Todas as noites ele passava pedalando a velha bicicleta com Ritinha no porta-bagagem. Era um show: minissaia ou short curtinho, deixado as coxas grossas à mostra. Iam “chumbregar” longe.

A história da menina Ritinha é igual a de tantas outras “ritinhas” de menor idade que andam por aí, soltas, bancando moças. Pintam as unhas e os lábios, mascam chicletes e chegam em casa em horas tardias.

O namoro de Ritinha era avançado, sem responsabilidade, sem futuro, um desperdício de beijos e abraços, assim como nas novelas. Sebastião jurava que era solteirinho da silva. Mas no bairro todos sabiam que ele que tinha uma mulher na Vila Redenção, um aglomerado de casinhas enfileiradas, perdidas na periferia.

A mãe de Ritinha, separada do marido, sempre dizia que aquele namoro não ia dar certo. A menina, porém não dava ouvidos ao que a mãe falava e cada vez mais se deixava iludir pela lábia e pelos carinhos do namorado.

Naquela noite, Sebastião chegou em casa embriagado, vindo de um bar, e encontrou a mulher toda assanhada, fúria de raiva, toda nervosa, dizendo palavrões. “Tinha ido conhecer a Ritinha”.

– Você não devia ter ido lá – gritou Sebastião, soltando arroto de cachaça.

– Mas eu fui quebrar a cara daquela sem-vergonha! Se ela estivesse em casa, ia ver com quantos paus se faz uma jangada!

Houve luta corporal e, no meio da briga, Sebastião quebrou uma garrafa na pia da cozinha e partiu para acabar com a mulher. Sebastião viajou de camburão e foi metido no xadrez. E Ritinha, com a barriga enorme, está entregue à própria sorte.

(Gazeta de Alagoas 18/07/2007)

UMA ROSA AINDA VIVA NA LEMBRANÇA

Maria Inez Matoso

Tinha tudo o que uma senhora bonachona tem quanto ao aspecto físico: um pouco gorda, não muito alta, cabelos brancos enrolados num cocó. Era religiosa, mas não era carola, nem chata, nem vivia no pé do padre. Mas não perdia a missa das sete aos domingos. Tinha lá suas rezas, suas devoções e seus salmos, que recomendava a quem estivesse angustiado, ansioso, deprimido, precisando de uma injeção de coragem, de otimismo ou simplesmente de um ouvido para escutar lamúrias, queixas e mágoas. Tia Rosa, apesar de só ter cursado o primário, tinha uma sabedoria nata, um bom senso que muita gente estudada não tem. Por isso simplesmente ouvia as pessoas e dava aqueles conselhos meio óbvios, mas que a gente às vezes precisa ouvir, e não entrava em questões que não entendia; afinal, essa velhinha simpática tinha a grande qualidade de não julgar as coisas e as pessoas logo de pronto. Acho que esse era o segredo da velha: ela não envenenava o espírito das pessoas.

Então, essa pessoa não tinha defeitos? Tinha sim: ficava muito triste quando os parentes a esqueciam, quando não a convidavam para os batizados, casamentos e enterros. Nesse ponto ela era meio exigente e, às vezes, até pegajosa. E também gostava de se lamentar de umas dores na coluna, e dava muito trabalho para ir a um médico. E não queria tomar remédios, acreditava mais em remédio caseiro. Às vezes, era meio hiperativa. A tia Rosa era uma exímia fazedora de crochê: um colete para um sobrinho que ia estudar no Sul; um par de sapatinhos para um sobrinho-neto que ia nascer. Era figura obrigatória nos preparativos dos casamentos da família. Era parteira, doceira e costureira.

Tia Rosa só teve um filho, que embarcou na Marinha Mercante e só vinha vê-la de vez em quando. Aí, ela se debulhava em lágrimas, tanto na chegada quanto na partida do filho. Ficou viúva ainda moça, criou muitos sobrinhos, que vinham estudar na cidade. Depois, foram-se todos morar na capital. Quiseram levá-la para morar no apartamento de um dos sobrinhos. Mas a velha sentia uma grande falta das galinhas de pinto, das vizinhas e das comadres velhas com quem batia papo na cozinha da sua casa e trocava quitutes. Vivia falando das roseiras que cultivava na sua modesta casa perto da estação do trem.

Um dia lá, finalmente, seu filho sossegou de suas andanças e resolveu ir morar no Recife e casou-se já bem madurão. Tia Rosa tinha, agora, nora e neto. Já bem velhinha, a vida lhe reservou algumas alegrias: pôde ver o neto crescer até a idade escolar, e seu filho a levava sempre para a sua cidade natal, que fica a apenas uma hora de carro do Recife, para ver os parentes velhos, os amigos e a velha casa onde morava e que vivia alugada a um parente distante, sob a condição de conservar as suas roseiras, o galinheiro e outras coisas que a velha teimava em manter na casa. Acho que nem pagavam direito, porque o pessoal que ficou na casa era muito pobre. Mas a velha nem ligava: queria era que a casa fosse habitada e mantivessem as suas plantas no quintal, no jardim, a velha horta do oitão com pés de capim santo e outras ervas para fazer chá.

Mas as coisas se vão, a gente vai caminhando nessa vida e as mudanças vão ocorrendo. Um dia, as roseiras da casa perto da estação secaram e morreram. Faz um tempão que não vejo uma galinha de pinto num quintal de casa, a Tia Rosa faz muita falta nas reuniões familiares.

Um retrato oval, já meio desbotado, nos traz a Tia Rosa juvenzinha: sorriso franco, uma camélia nos cabelos e pele assentada. Um pouco bochechudinha, uma típica morena nordestina, que conservou, até a velhice, a mesma simpatia e serenidade que hoje vejo no tal retrato, sempre que vou à casa da minha irmã mais velha, sua afilhada, que mora em Recife.

O bico

Sílvio Ribeiro da Silva

É comum ouvir por aí as pessoas dizerem que não se pode perder as esperanças de luta, pois de grão em grão a galinha enche o papo. Será que isso é verdade?

Tomemos como exemplo o dia-a-dia dos trabalhadores brasileiros. A carga horária trabalhada é equivalente a 08 horas diárias. Somando-se os cinco dias, dá um total de 40 horas, no mínimo. O salário é mínimo e tem de cobrir despesas com aluguel, moradia, saúde.

O trabalhador se vê obrigado a fazer os chamados bicos. É bico pra cá, bico pra lá. É muito bico, mas é o trabalhador quem acaba bicado.

Pensando bem, até que poderia dar certo essa história de bico. Se de grão em grão a galinha enche o papo e é com o bico que ela faz isso, tudo teria que dar certo, só que não dá.

Se a história do grão fosse correta, os policiais brasileiros estariam ricos. Além de também serem adeptos do bico, alguns vendem armas para

bandidos, são traficantes de drogas, cobram pedágio de pobres transeuntes. Olha o bico aí, gente!

Se formos fazer uma pesquisa a respeito da vida desses “bicantes”, veremos que não têm um papo assim tão cheio. Há os que só fazem isso por pura falta de grão no papo.

Outra classe que mais leva bicada do que bica é a dos professores. Há aqueles que têm cargas horárias equivalentes a 60 horas semanais. Costumam trabalhar nos três turnos e em mais de uma escola.

Para garantir um papo mais cheio, vão para escolas particulares. Lá, é bicada de diretor, bicada de aluno, bicada de pai de aluno. E o papo? E os grãos? Os grãos se perderam e o papo está cada vez mais murcho.

Após tantas bicadas por parte dos bicudos da escola, resta ao professor distribuir os poucos grãos que angariou com o médico, o psicólogo, o psicanalista. Ao professor resta um bico de papagaio.

Os professores universitários são o maior exemplo de papo vazio. O bico deles não bica mais nada. As greves de fome que se fazem por aí fazem com que, não só o papo, mas também a moela fique vazia.

Percebe como a história do grão é papo furado? Furado mesmo, não pára um grão nesse papo.

E o pior é que somos levados pelo papo daqueles que nos prometem um terreiro farto de grãos.

Mas, pensando bem, há aqueles que confirmam a história do grão em grão. Quem são eles? São muitos. Um deles é o grande bicudo sociólogo tucano e seus seguidores. A cada dia seus papos estão mais cheios. Também pudera, já viu o tamanho do bico dos tucanos? E nós? Pobres coitados, nosso bico é parecido com o do beija-flor, só permite uma lambidinha de cada vez.

Enquanto isso, o papo vazio por muito tempo pode se tornar um problema social crônico, porque corremos o risco de não podermos seguir viagem, pois saco vazio não pára em pé, ou melhor, papo vazio não se sustenta. E o pior: o saco vazio pode se encher de revolta, de ódio contido e de insanidade. Aí as bicadas insanas poderão se tornar um problema de insegurança para toda a população. Muita gente vai pagar o pato inocente e vai ser bicada de forma muito cruel.

A ASSEMBLEIA DOS RATOS

Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.

Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão. Aguardaram para isso certa noite em que Faro-Fino andava aos miados pelo telhado, fazendo sonetos à lua.

- Acho – disse um deles – que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço. Assim que ele se aproxime, o guizo o denuncia, e pomonos ao fresco a tempo.

Palmas e bravos saudaram a luminosa ideia. O projeto foi aprovado com delírio.

Só votou contra um rato casmurro, que pediu a palavra e disse:

-Está tudo muito direito. Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?

Silêncio geral. Um desculpou-se por não saber dar nó. Outro, porque não era tolo. Todos, porque não tinham coragem. E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.

Dizer é fácil; fazer é que são elas!

A Lebre e a Tartaruga

A lebre estava se vangloriando de sua rapidez, perante os outros animais:

- Nunca perco de ninguém. Desafio a todos aqui a tomarem parte numa corrida comigo.
- Aceito o desafio! Disse a tartaruga calmamente.
- Isto parece brincadeira. Poderei dançar à sua volta, por todo o caminho, respondeu a lebre.
- Guarde sua presunção até ver quem ganha, recomendou a tartaruga.

A um sinal dado pelos outros animais, as duas partiram. A lebre saiu a toda velocidade. Mais adiante, para demonstrar seu desprezo pela rival, deitou-se e tirou uma soneca.

A tartaruga continuou avançando, com muita perseverança. Quando a lebre acordou, viu-a já pertinho do ponto final e não teve tempo de correr, para chegar primeiro.

Moral: *Com perseverança, tudo se alcança. / Devagar e sempre, se vai ao longe.*

A Galinha Reivindicativa (ou *The Hen's Liberation*)

Millor Fernandes

Um certo dia de data incerta, um galo velho e uma galinha nova encontraram-se no fundo do quintal e, entre uma bicada e outra, trocaram impressões sobre como o mundo estava mudado. O galo, porém, fez questão de frisar que sempre vivera bem, tivera muitas galinhas em sua vida sentimental e agora, velho e cansado, esperava calmamente o fim dos seus dias.

– Ainda bem que você está satisfeito – disse a galinha – e tem razão de estar, pois é galo. Mas eu, galinha, fêmea da espécie, posso estar satisfeita? Não posso. Todo dia pôr ovos, todo semestre chocar ovos, criar pintos, isso é vida? Mas agora, a coisa vai mudar. Pode estar certo de que vou levar uma vida de galo, livre e feliz. Há já seis meses que não choco e há uma semana que ponho ovo. A patroa se quiser que arranje outra para esses ofícios. Comigo, não, violão!

O velho galo ia ponderar filosoficamente que galo é galo e galinha é galinha e que cada ser tem sua função específica na vida, quando a cozinheira, sorrateiramente, passou a mão no pescoço da doidivanas e saiu com ela esperneando, dizendo bem alto: “A patroa tem razão: galinha que não choca nem põe ovo só serve mesmo é pra panela”.

Moral: Um trabalho por jornada mantém a faca afastada

Do livro: *Fábulas Fabulosas*, de Millor Fernandes.

BANANAS E O SEU SIGNIFICADO



Um viajante resolveu passar algumas semanas hospedado num mosteiro no Nepal. Certa tarde, entrou num dos templos e encontrou um monge sorrindo sozinho, sentado no altar. Curioso, o viajante perguntou:

Desculpe, Monge, permita-me perguntar: por que o senhor sorri?

— Ora, amigo. Porque entendi o significado das bananas! Abriu, em seguida, uma bolsa, tirando de dentro dela uma banana podre, já passada. Mostrou ao viajante e disse:

— Olha! Esta é a vida que passou e não foi aproveitada no momento certo. Agora é tarde demais.

O Monge, largou aquela banana e retirou da bolsa uma banana verde. Mostrou ao viajante e tornou a guardá-la na bolsa. Asseverou:

— Esta, meu amigo, é a vida que ainda não aconteceu. É preciso esperar o momento certo.

Finalmente, tirou uma banana madura, descascou-a com cuidado e prazer. Ofereceu ao viajante a primeira metade e ambos, ali ficaram se deliciando com aquela fruta. O monge, completou:

Esta banana representa o Momento Presente. Saiba vivê-lo em toda a sua intensidade, sem medo de ser feliz!

Disponível em: <http://miconuncamais.blogspot.com.br/2011/09/parabolas-narrativas-que-encantam-e.html>

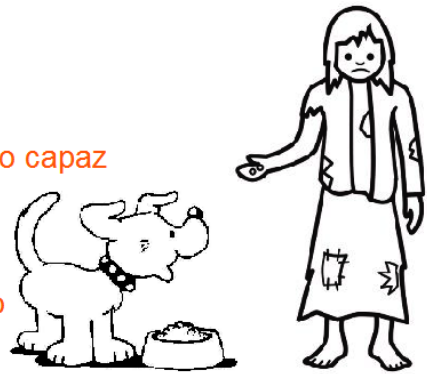
O mendigo e o cachorro

Um mendigo, sem comer a muito tempo, não se conteve ao falar com o cachorro:

- Me dá um pouco de comida?
- Sai daqui, seu animal! - respondeu o cachorro.

O mendigo respondeu:

- Não sou apenas um animal, sou também o único capaz de raciocinar.
- Então por que não usa seu raciocínio para se alimentar? - questionou o cachorro.
- Porque os outros animais da minha espécie não permitem. - disse o mendigo.



Moral: alguns seres humanos dão mais atenção aos cachorros do que à sua espécie.

JUQUINHA

Juquinha estava chorando muito, quando seu avô, não aguentando mais aquele chororô, perguntou:

- Por que você está chorando, Juquinha?
- Eu perdi uma moeda de 1 real que ganhei do meu pai.
- Toma lá 1 real. Pronto, nada de choro. Resolvido.

Pouco depois, o Juquinha voltou a chorar.

– Que é isso, Juquinha? Será que perdeu o real que te dei? – pergunta o avô.

- Não vovô. Tá aqui!
- Então, por que está chorando de novo?
- É que se eu não tivesse perdido o que o papai me deu, eu teria 2 reais agora!

Disponível em: <https://acessaber.com.br/atividades/interpretacao-de-texto-piada-do-juquinha-7o-ano/>

LENDA DE MANI

Em tempos idos apareceu grávida a filha de um chefe indígena, que residia nas imediações do lugar em que está hoje a cidade de Santarém, no Pará. O chefe quis punir, no autor da desonra de sua filha, a ofensa que sofrera seu orgulho, e para saber quem ele era, debalde empregou à moça rogos, ameaças e por fim lhe aplicou castigos severos. Tanto diante dos rogos como diante dos castigos, a moça permaneceu inflexível, dizendo que nunca tinha tido relação com homem algum. O chefe tinha delirado matá-la, quando lhe apareceu em sonho um homem branco, que lhe disse que não matasse a moça, porque ela efetivamente era inocente e não tinha tido relação com homem. Passados os nove meses, a jovem índia deu à luz uma menina lindíssima e branca, causando este último fato a surpresa, não só da tribo, como das nações vizinhas, que vieram visitar a criança, para ver aquela nova e desconhecida raça. A criança, que teve o nome de Mani e que andava e falava precocemente, morreu ao cabo de um ano, sem ter adoecido e sem dar mostras de dor.

Foi enterrada num canto, dentro do terreiro da própria casa, onde era descoberta diariamente, sendo também diariamente regada a sua sepultura, segundo o costume do povo. Ao cabo de algum tempo, brotou da cova uma planta que, por ser inteiramente desconhecida, deixaram de arrancar. Cresceu, floresceu e deu frutos. Os pássaros que comeram os frutos embriagaram-se e este fenômeno, desconhecido dos índios, aumentou-lhe a superstição pela planta. A terra, afinal, fendeu-se, cavaram-na e julgaram reconhecer, no fruto que encontraram, o corpo de Mani. Comeram-no e assim aprenderam a usar a mandioca.

AS LÁGRIMAS DE POTIRA

Muito antes de os brancos atingirem os sertões de Goiás, em busca de pedras preciosas, existiam por aquelas partes do Brasil muitas tribos indígenas, vivendo em paz ou em guerra e segundo suas crenças e hábitos.

Numa dessas tribos, que por muito tempo manteve a harmonia com seus vizinhos, viviam Potira, menina contemplada por Tupã com a formosura das flores, e Itagibá, jovem forte e valente.

Era costume na tribo as mulheres se casarem cedo e os homens assim que se tomassem guerreiros.

Quando Potira chegou à idade do casamento, Itagibá adquiriu sua condição de guerreiro. Não havia como negar que se amavam e que tinham escolhido um ao outro. Embora outros jovens quisessem o amor da indiazinha, nenhum ainda possuía a condição exigida para as bodas, de modo que não houve disputa, e Potira e Itagibá se uniram com muita festa.

Corria o tempo tranqüilamente, sem que nada perturbasse a vida do apaixonado casal. Os curtos períodos de separação, quando Itagibá saía com os demais para caçar, tomavam os dois ainda mais unidos. Era admirável a alegria do reencontro!

Um dia, no entanto, o território da tribo foi invadido por vizinhos cobiçosos, devido à abundante caça que ali havia, e Itagibá teve que partir com os outros homens para a guerra.

Potira ficou contemplando as canoas que desciam rio abaixo, levando sua gente em armas, sem saber exatamente o que sentia, além da tristeza de se separar de seu amado por um tempo não previsto. Não chorou como as mulheres mais velhas, talvez porque nunca houvesse visto ou vivido o que sucede numa guerra.

Mas todas as tardes ia sentar-se à beira do rio, numa espera paciente e calma. Alheia aos afazeres de suas irmãs e à algazarra constante das crianças, ficava atenta, querendo ouvir o som de um remo batendo na água e ver uma canoa despontar na curva do rio, trazendo de volta seu amado. Somente retornava à taba quando o sol se punha e depois de olhar uma última vez, tentando distinguir no entardecer o perfil de Itagibá.

Foram muitas tardes iguais, com a dor da saudade aumentando pouco a pouco. Até que o canto da araponga ressoou na floresta, desta vez não para anunciar a chuva, mas para prenunciar que Itagibá não voltaria, pois tinha morrido na batalha. E pela primeira vez Potira chorou. Sem dizer palavra, como não haveria de fazer nunca mais, ficou à beira do rio para o resto de sua vida, soluçando tristemente.

E as lágrimas que desciam pelo seu rosto sem cessar foram-se tomando sólidas e brilhantes no ar, antes de submergir na água e bater no cascalho do fundo. Dizem que Tupã, condoído com tanto sofrimento, transformou suas lágrimas em diamantes, para perpetuar a lembrança daquele amor.

EMPREGADA MILAGROSA (Ailton Vilanova)

Padre Serzedelo Limeira era respeitadíssimo na região onde operava: a sertaneja. Alto, notoriamente conservador, sua voz tinha o tom de barítono. Adorava cantar, não só nos ofícios religiosos, como também nas festinhas particulares dos paroquianos. Dizem os do seu tempo, que era chegado a uma cachacinha. Mas, apenas nos fins de semana, e em locais reservadíssimos.

Sua casa brilhava que nem um brinco, mercê do trato que lhe dava a zeladora Albertúzia, uma coroa gorducha de cara de anjo. Possuía umas ancas volumosas, que remexiam adoidado quando ela caminhava. O reverendo adorava o barato.

Um dia, Albertúzia foi acometida de um mal súbito e veio a falecer. Padre Serzedelo quase morre junto e prometeu que mulher nenhuma a substituiria em sua casa.

Passaram-se os tempos, o reverendo vivendo naquela solidão danada e as casa entregue às moscas. Um dia, tomou a decisão: desconsideraria a promessa feita à memória de Albertúzia e contrataria uma substituta. De modo que encarregou o sacristão de fazer o anúncio através de uma emissora de rádio de Santana do Ipanema e ficou aguardando o resultado. Dois dias depois, o sacristão correu para avisar ao vigário:

– Padre Serzedelo, aí fora tem uma mulher maravilhosa, que está querendo falar com o senhor... Parece uma miss, padre!

O reverendo mirou nas coxas roliças e falou, meio tonto:

– Que deseja, filha?

– Me falaram que o senhor está precisando de empregada!

– Sim, minha filha ... Fale-me das suas qualidades!

– Sei fazer moqueca de peixe, sei fazer cuscuz doce e salgado, fritar carne de sol...

– O que mais?

– Adoro fazer galinha de capoeira ao molho pardo, pudim de leite condensado, leitão assado, costela de carneiro...

– Humm... Você tem algum problema de saúde?

– Só um padre. Eu sou estéril! Não posso ter filho! Os olhos do padre brilharam:

– Mulher de Deus! Por que não me disse isso logo? Vamos entrando!

Gazeta de Alagoas, 26/11/2004.

Extraído da Seleta Prosa e Verso de Inês matoso Silveira- UFAL, 2010.

Comida de Jacaré

Ailton Villanova

O velho Menelau Fonseca, que apesar do sobrenome não tem nenhum parentesco com o prefeito José Rubem, de Tanque D'Arca, mandou construir um açudão na sua fazenda, que fica na Zona da Mata. De quebra, contratou um paisagista para dar o toque final na obra, que ficou uma beleza. Caramanchão, prainha e tudo o mais. Também mandou instalar no ambiente uma churrasqueira, mesas e cadeiras. No fim das contas, a propriedade virou atração. O pessoal da região começou a correr pra lá, pra usufruir da bacanagem. Tinha nego que invadia as terras do velho Menelau sem pedir licença, e ainda levava convidados. Vez ou outra o proprietário visitava a propriedade, contribuindo, com isso, para as costumeiras invasões. Um dia, ele resolveu dar uma espiada na sua obra. Pegou um grande balde para trazer algumas frutas do pomar que havia no caminho. Seu Menelau, dono de excelente presença de espírito, mal se aproximou do açude e já escutou vozes femininas, na maior algazarra, e logo pensou: "Elas deve de tá tomando banho às minha custa. Isso num tá certo". Ao chegar mais pra perto, viu um bando de garotas, cada uma mais gostosa que a outra, tomando banho peladinhas, conforme vieram ao mundo. Ele deu uma tossida pra que elas notassem sua presença. Aí, foi aquele alvoroço: as banhistas dispararam para a parte mais funda do açude. Uma das tais, a mais desaforada, deu a bronca: - O que é que você está querendo aqui, seu velho tarado? Se não for pra bem longe, a gente chama a polícia! E ele, tranquilíssimo: - Eu num vim aqui pra vê vosmicêis dispida... - E pra que veio, afinal? Seu Menelau levantou o balde vazio e respondeu, se segurando pra não cair na gaitada: - Óia aqui. Eu vim dá comida pr'us jacaré...

Pobrema Cardíuco

Jessier Quirino

Mas, cumpade véio, eu vou dizer um negócio a vocês! Uma coisa que num existe no sertão é pobrema cardíuco. O pobrema cardíuco é uma doença que se adquire com o vírus da letra "i": Imposto de renda, iptu, icms, implacamento de carro, ingarrafamento e istresse! Essas são as palavra que causa pobrema cardíuco. E no sertão num tem essas palavra! Aí mãe disse: Pedro tu cuida no teu pobrema cardíuco, que tu tá passando da idade! Aí eu fui pra Campina Grande, procurar um doutor coraçãozista.

O doutor mandou eu desembestar em cima de uma correia, com duas bengala pra segurar. Aí eu subi na correia e ele começou a botar a correia pra desembestar, e eu desembestei em cima da correia, eu disse: "bote correia!" Aí ele botou correia e eu comecei a desembestar. O doutor disse Tá cansado? E eu disse: Oxente! E houvera de eu me cansar com uma correia? Se eu vou todo dia no alto do bode buscar lenha, se eu

vou todo dia no riacho dos caçote buscar água, houvera de eu me cansar com um correia? Bote correia doutor! Aí o doutor botou correia, botou correia, botou correia

Aí eu desembestei em cima da correia, e fiquei lá, e fui na pisadinha, na pisadinha, na pisadinha. Quase que eu mato a correia de cansaço. Ela ficou toda mole, botou pra esquentar, o doutor disse: Senta aqui nessa cama.

Botou umas chupetinha nos meus peito, ligou a televisão do computador, e eu assisti meu coração fon-cio-nando! A coisa mais linda do mundo é um coração foncionando. Aparece na telinha assim uns risquim pra cima e pra baixo

Um trisco, um pum e uma linha, um trisco, um pum e uma linha, um trisco, um pum e uma linha, o doutor me deu o resultado num papé, eu botei numa moldura e dei de presente a mãe. Mãe botou na parede de lado do coração de Jesus, o coração de Jesus com uma coroa de espinho, e o meu com um trisco, um pum e uma linha.

Passado uns cinco, seis mês, aí mãe disse: Ô Pedro! Te sabe quem tá vindo pro sertão pra desanuvial de um pobrema cardiuco? Aderaldo, teu primo. Aí eu disse: Ah, mãe! Aderaldo foi pra São Paulo quando era menino, o pau que mais tem em São Paulo é o vírus da letra "i": ingarrafamento, istrésse! Essa palavra istrésse é de São Paulo! Todo mundo lá tem essa palavra istresse, mãe! Eu só conheço um nordestino que foi

pra São Paulo que num pegou essa palavra istresse. Foi Luiz de Lindú. Luiz de Lindú só teve um istresse na vida. Foi quando ele cortou o dedo. Cortou o dedo num acidente, aí pronto, ficou por alí, vai e coisa, aí começou: a fundar sindicato, fazer greve, bater de frente com patrão, fundar partido, tomar cachaça, chegou a presidente da república e num tem pobrema cardíuco, mãe! Mar diga a Aderaldo que venha simhora, diga a Aderaldo que venha simhora!

Aí nisso, Aderaldo chegou. Eu disse: Aderaldo, o que foi que tu tivesse em São Paulo? Ele disse: Eu tive um pobrema cardíuco, o doutor fez um caceterismo, e disse que eu num tivesse istresse e que comesse uma comida rica em ferro! Aí eu disse:

Você veio pro lugar certo! Porque o sertão num tem istresse, você vai tomar sopa de feixo de mola de caminhão, suco de radiador de rural, e mãe vai fazer sandália japonesa no leite de coco que é rica em borracha. Você vai ficar com o coração novo. E nós vamos fazer coisa que num dá istresse: pastorar passarim em balde de açude e pescar.

Nós tava no riacho dos caçote pescando, quando eu dei por fé, Aderaldo: "puf"! Teve um piripaque. Eu disse: Meu Deus do céu! Aderaldo vai ter um pobrema cardíuco! Ele levantou e disse: Não, Pedro, eu num tive um pobrema cardíuco. Eu tive foi um istresse! Eu disse: Que diabo de istresse, Aderaldo? Tu num sabe que no sertão num tem essa palavra istresse? O sertão é mais tranqüile do que Nossa Senhora rezando, balançando os pés numa nuvem! Ele disse: Eu tive um istresse com essa cascavé, que tá nos meus pés balançando o maracá!

Marrapaz! Quando eu olhei pra os pés de Aderaldo, tinha uma cascavé da grossura de um vidro de ineiscafê! Eu tive uma raiva tão da molesta dessa cascavé, rapaz! Porque foi uma irresponsabilidade dela! Tá intendendo? As cascavé num rái de dezoito légua da fazenda do meu pai, elas tudim conhece os Rodrigue de Medero e num tinha nada que essa cascavé tá nos pés de Aderaldo, que ela sabe que Aderaldo é Rudrigues de Medero e sabe que Aderaldo é meu primo!

Aí eu botei um olhar de guerra pra cascavé! Quando ela viu meu olhar de guerra, aí disse: É é... porque num sei quê. Eu disse: Num sei quê, não! Você tá errada! Ela disse: Nam, que num sei quê. Eu disse: Você tá errada! Aí ela queria correr. Quando ela preparou pra correr eu botei o pé. Aí ela subiu pra me morder, rapaz! Aí eu dei de

garra com ela com a mão, peguei ela assim pelo pescoço dei-lhe umas tapa nas zoreia e disse: Cascavé (tump!), fila da puta! Tu quer me matar de vergonha (tump!), quenga safada? Tu quer que o povo pense que Riacho dos Caçote é o rio Tietê (tump!), e que esse balde de açude é a Avenida Paulista (tump!), quenga safada? Tu num sabe que Aderaldo tem pobrema cardiuco (tump!)? Aí ela botou a linguinha pra fora e disse: Desculpe!

Rapaz, Aderaldo fez: "vuuuup"! Rapaz, ele deu um pique tão cachorro da molesta que encheu o bolso da camisa de terra e ralou a oreia no chão. Chegou lá no posto de saúde botando os bofe pra fora. Aí o doutor disse: O senhor tá sentindo falta de ar?

Aí ele disse: Não! Eu tou sentindo é falta de São Paulo! Aí nisso eu fui chegando

É deixe, deixe, deixe ele ir pra São Paulo, deixe ele ir pra São Paulo. Porque um cabôco que num pode ver uma cascavé pedindo desculpa a um sertanejo, um caba

desse tem mais é que tá em São Paulo. Deixe ele ir, ,deixe ele ir. Aí pronto, Aderaldo foi simbora. Aí nisso o doutor me chamou: Ei vamos acertar as conta? Eu disse: Vamos! Aí o doutor disse: Tem plano de saúde? Eu disse: Tem não! Ele num tinha plano de adoecer! Aí ele disse: Home! Quer saber de uma coisa? Vá simbóra! Vá simbora! Aí eu disse: Oxente! Parece que pegou ar!!!

QUIRINO Jessier, Berro Novo, Recife: Bagaço, 2009.

MATUTO NO CINEMA

E o matuto, rapaz?...

Analfabeto de pai e mãe – e parteira! – e sai do Sertão pra Capital, pra assisti um filme istrangeêro legendado! Quando ele volta pro Sertão, pois ele nun conta o filme todinho?

Ma rapai... Eu fui lá na capitá, rapai. Eu assisti um filme autamente internacioná!

Pense num filme internaciná? E tem uma coisa: um filme mafioso! Um filme mafioso! Ói,tinha dois Atista! Tinha um Atista qui sufria e o Atista qui salvava!

Meu cumpade, o Atista qui sufria: pense num cabra corajoso! Rapai, o caba nun tinha medo de nada não, rapai! Rapaiz, o bandido, o bandido, pirigoso que só buchada azeda, invocado qui só um fiscal de gafieira, séro qui só um porco mijano, tinha um dedo da grussura de um cabo de foimão.

Amarraro o Atista cum imbira. E tem uma coisa: imbira dos Estado Zunido, nun tem quem se solte não, rapai! Amarraro o Atista cum imbira, butaro o caba sentado, à força, numa cadeira. Aí, chegou o Bandido. Butou o dedo na cara do Atista, e disse:

- Nun sei que lá, nun sei que lá, nun sei que lá, nun sei que lá, nun sei o que lá!

Tá pensano que o Atista teve medo, rapai? O Atista, amarrado cum imbira, rapai, teve que uvi tudinho! Mai, muito do tranquili, olhô pra cara do Bandido e disse:

- Nun sei que lá, nun sei que lá, nun sei que lá, o quê, mermão?...

Mai rapaiz, esse bandido inchô feito um cururu no sal, nun sabe? Isfregô o dedo na cara dele assim... e disse:

- Nun sei que lá, nun sei que lá, nun sei que lá, nun sei que lá...

E tu tais pensano que o Atista teve medo? Ô xent!... Amarrado cum imbira, do jeito qui tava, ficô muito do tranquili, olhô assim pu bandido e disse:

- Nun sei que lá, nun sei que lá, nun sei que lá, um carái!...

Mai meu cumpade, esse bandido pegô um á!... Pense numa pegada de á!... Ma rapai, foi uma pegada de á tão muidida do pôico! Aí, puxô uma chibata feita de virola de pineu de caminhão, nun sabe? Mais cumprida do que uma língua de manicure, deu-lhe uma chibatada tão aparentada a um coice de besta parida, qui ficou escrito assim, da taba dos quêxo pa o porta-urelha do individuo:

FIRESTONE!...

Eu sei qui nessa hora, no mêi dos bandido, tinha um, qui era do time do Atista, rapai. Do time da gente, nun sabe? E ele tava camuflado, feito rapariga de pastô. Nun tinha

quem discunfiasse, rapaiz. Camuflado lá pur dênto! E ele tinha um relóge puxado pá telefone. Aí, ele foi pum pé de parede, cum o relóge dele, aí, passô o bizu pra Pulça qui tava lá imbaxo. Ele pegô o relóge e disse:

- Nun seio que lá, nun sei que lá, nun sei que lá, nun sei que lá...

Contô tudo à Pulça! A Pulça lá imbaxo, nos carro, uvino tudinho pelo rádio! E a pulça dos Istado Zunido nun se veste de pulça não! Se veste de adevogado! Aí, a pulça, dento dos carro, só feiz pegá o rádio e chamá os carro tudin dos Istado Zunido, rapai!

-- Acunha, acunha, acunha, acunha!... E todos os carro! Acunha qui o negócio é séro!... Acunha, acunha, acunha...

Ai, os carro acunharo!... E os carro acunharo, acunharo... Ói, era mais carro em cima do préidio, de que romêro em cima de Pade Ciço!

O préidio, rapai, era um préidio grande! Tinha... uns dois ou três andá! Ô era... um Colégio de Frêra, ô era uma Prefeitura. Eu sei que nun tinha quem entrasse. Um préidio todo de vrido, infeitado feito pintiadêra de rapariga, nun sabe? Aí, a pulça: tome corda, tome corda, tome corda, tome corda... Quando a gente pensava qui era a pulça qui ia subi pu fora do préidio, pa salvar o Atista, aí veio o momento mais arripiadô do filme, rapai!

Foi quando chegô o Atista Principal, o Atista Salvadô!... E ele vei nun avião daquele... daquele avião qui tem uma penêra incima, nun sabe? Aí, o avião vei... E o avião nun vuava não, era parado! O avião ficô parado incima da Prefeitura!

Pela capota de vrido, a gente já via o Atista: o Atista forte, cum uns peitão, dois cinturão de bala, uma ispingarda da grussura de um cano de isgôto, rapai. Aí, o Atista ficô assim na porta do avião. Ó o nome do Atista: Arnô Saginégui!... Agora, nun é desses Arnô Saginégui do Sertão, qui dá no cu de todo mundo não! É Arnô Saginégui importado! Ô é da Chequilováquia, ô é da Bolívia, tá intendeno? Eu sei qui o Arnô Saginégui ficô na porta do avião, aí o chofé do avião olhô pra ele e disse:

- Acunhe!... Pode pulá!

Aí, ele pulô lá de cima! Pulô lá de cima, bateu no telhado, furô a laje, bateu memo no lugá aonde o Atista tava preso, cum os bandido. Pegô os bandido tudo disprivinido, cumeno cuscuz cum leite, rapaiz!

Eu sei qui nessa hora, o Atista pegô a ispingarda, disse:

- Nun sei que lá, nun sei que lá, nun sei que lá, nun sei que lá....

Ói, ele matô tudinho!... Aí apareceu mai bandido. Vixe!. E foi briga de sê midida a metro! Ele deu um tabefe no porta-urelha de um caba lá chamado Mané Capado, qui ele bobuletou uns dois palmo e caiu no chão, feito uma jaca mole. Aí teve um bandido, rapaiz, que omilhô o Atista, com uma dedada aonde as costa muda de nome. Meu cumpade, êsse home, ofendido na região glútia, virô

uma fera! E, entre a rapidez da dedada e imediatidade do êpa, deu-lhe um berro nas oiça do sujeito, qui iscurrêgô na froxura e caiu sentado!

Nessa hora, meu cumpade, o Atista partiu pra cima dele, com o gênio de cento e cinquenta siri dento duma lata de querosene, deu-lhe um supapo no serrote dos dente, que choveu canino, molar e incisivo por três dia no Sítio Boca Funda!

Ai, nessa hora, meu cumpade, o Bandido Principal saiu nun derrapo de velocidade! Aí, o Atista deu-lhe um chuarêu de bala, meu cumpade, qui a gente teve que se abaixar dentro do cinema! Aquelas letrinha qui passa lá no filme... Ele derrubô umas cento e quarenta! E eu ainda peguei umas quatro. Tá aqui, pra você vê!...

Fonte: Disco Paisagem do Interior I - Faixa 13 Jessier Quirino.

VAMOS PRATICAR?

OFICINA 01 - Elementos da Narrativa



- b) Após aprender sobre os elementos da narrativa, leia o texto à própria sorte (Pág. xx) e identifique-os no texto.
- c) Observe a imagem a seguir, use a sua imaginação e faça um texto sobre ela.



OFICINA 02 – Marcas de Oralidade

As marcas de oralidade são palavras e expressões usadas de maneira coloquial na língua falada que se transferem para a língua escrita.

São traços de gírias, abreviações, expressões populares, ou comuns em diálogos, e erros de português que aparecem em textos.

São expressões como as expostas no título deste artigo, bastante comuns em conversas do dia a dia, e que, dependendo do ambiente onde utilizadas, são aceitas.

Expressões como —Tipo assimll e —Daíll são conectivos e palavras de transição que usamos de maneira informal para ligar uma frase à outra ou dar continuidade a uma história.

Elas podem ser substituídas por —por exemploll e —entãoll.

Também existem as contrações que utilizamos para garantir que o interlocutor está acompanhando nosso discurso, como —né?ll, —hein?ll e —tá ligado?ll.

Mas para além dessas marcas de oralidade, existem as expressões coloquiais que podem, muito bem, ser substituídas por outras expressões mais formais sem perder o sentido.

Confira uma listagem de exemplos:

- —Pegou malll pode se tornar —passou a impressão erradall
- —não é flor que se cheirell pode virar —não é confiávelll
- —Pegar no péll pode ser substituído por —importunarll
- —Encher linguiçall pode virar —estender um assunto sem necessidade
- —Quebrar um galholl pode se tornar —improvisarll

Fonte: <https://ead.ucpel.edu.br/blog/marcas-de-oralidade>

a) Leia o trecho do diálogo abaixo e separe as marcas de oralidade presentes nele.

“ _ Oi, Ju, cê acabou o trabalho.

_ Já detonei, Quelzinha! Só que não deu pra passar na facu! O Giba ficou pegando no meu pé pra arrumar uns lances nuns gráficos.

_ Ah! Falei que ia dá zica. Mas se tá ligada que tem que escrever uma carta pra secretária para entrega fora de prazo, né.

_ Desencana. O Giba disse que ia resolver essa parada...

_ Ah! Então beleza! Dá um toque pro Marquinhos, falou. Beijão”.

Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/30708363>

PONTUAÇÃO

Sinais de pontuação e sinais gráficos auxiliares da escrita marcam o ritmo de um texto, por meio de pausas e entonações, e conferem à linguagem escrita uma maior clareza, coesão e coerência. São eles:

■	Chamo-me PONTO FINAL . Apareço no fim das frases e indico que elas estão completas.
,	Eu sou a VÍRGULA , uma pequena pausa que separa as palavras em uma enumeração.
;	Meu nome completo é PONTO E VÍRGULA . Juntos, obrigamos a uma pausa como ponto final, mas não terminamos a frase.
:	Somos DOIS-PONTOS . Em seguida de nós, vem tudo explicado em pormenor.
?	Chamo-me PONTO DE INTERROGAÇÃO e sou muito curioso, por isso estou sempre a fazer perguntas, percebe?
!	Sou conhecido por PONTO DE EXCLAMAÇÃO OU ADMIRAÇÃO e apareço para mostrar sentimentos: admiração, alegria, tristeza, medo e outros mais.
...	Somos três pontinhos chamados de RETICÊNCIAS . Conosco fica sempre algo por dizer...
“ ”	Nós, as ASPAS , somos úteis, pois assinalamos que determinada frase foi escrita por outros, e não por nós.
()	Somos chamados de PARÊNTESES . No meio de uma frase, somos úteis para dar uma informação ou explicação.
—	Meu nome é TRAVERSÃO . Apareço nos diálogos para apontar a fala de personagens.

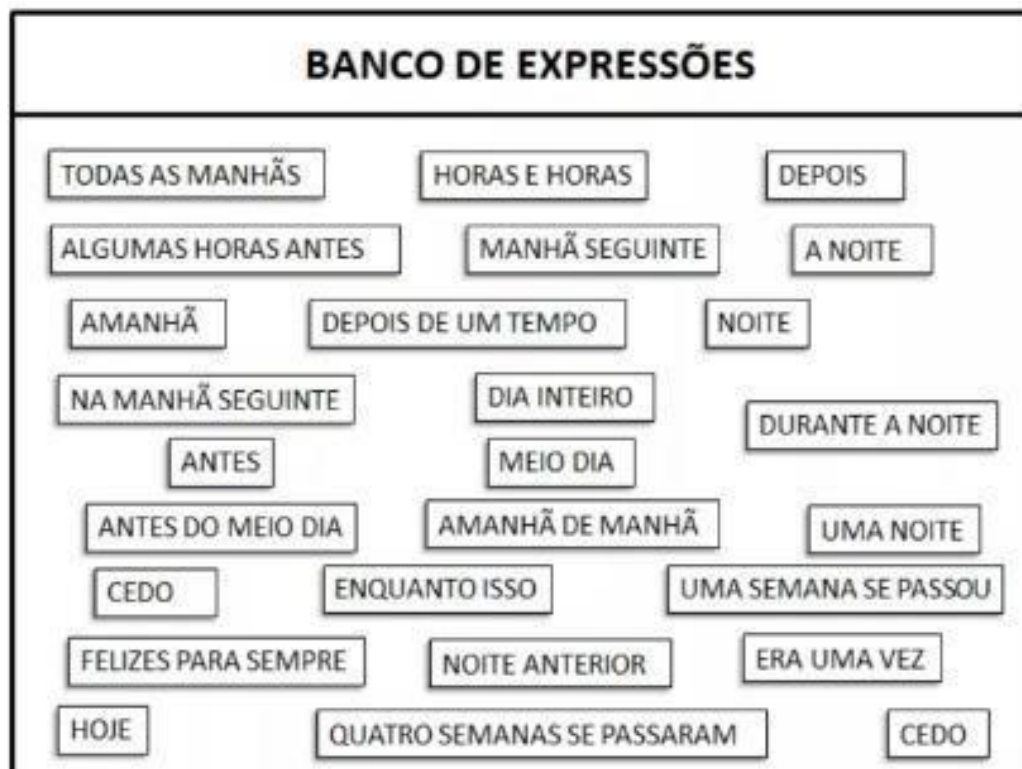
Fonte: <https://curriculointerativo.sedu.es.gov.br/roteiro-de-estudo/sinais-de-pontuacao-56018>

- a) Após conhecer mais os sinais de pontuação, leia o texto Empregada milagrosa, na página 20, e identifique o uso da pontuação nele.

OFICINA 04 – MARCADORES DE TEMPO

Os marcadores temporais são palavras ou expressões de diferentes classes gramaticais que possuem a função de indicar quando ocorre a ação indicada pelo verbo.

Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/espanhol/marcadores-temporales.htm>



Fonte: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/2ano/lingua-portuguesa/quais-marcadores-temporais-podemos-usar-nesse-conto-de-fadas/3732>

- b) Após conhecer alguns marcadores de tempo, leia o texto A galinha reivindicativa, na página 14, e identifique as marcas de oralidade nele.
- c) Use sua imaginação utilizando os marcadores temporais e complemente o texto a seguir.

Certo dia, dois homens viajavam juntos quando um Urso se atravessou no seu caminho. Um deles subiu a uma árvore e escondeu-se nos seus ramos. O outro, percebendo que ia ser atacado a qualquer momento, deitou-se no chão.

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/631559547714927222/>

OFICINA 05 – Dialetos regionais

O português brasileiro é composto por dialetos regionais, o que possibilita que substantivos recebam outros nomes a depender da localidade em que são ditos.

Fonte: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/variacoes-linguisticas>

- a) Leia o causo —Probrema cardíucoll, de Jessier Quirino, na página 22, e identifique algumas dessas expressões.
- b) Com a ajuda de um dicionário, procure o significado de 5 palavras retiradas do texto.

OFICINA 06 – Humor no texto narrativo

O que é humor?

- a) Assista com atenção o vídeo do causo —Matuto no cinemall, de Jessier Quirino.

Animação "O Matuto no cinema" de Jessier Quirino

https://www.youtube.com/watch?time_continue=230&v=wamnabxSnKM&embeds_referring_euri=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2Fsearch%3Fq%3Dmatuto%2Bno%2Bcinema&source_ve_path=Mjg2NjY&feature=emb_logo

- b) Após assistir, vamos dividir a leitura deste causo, na página 25, junto com toda a turma.
- c) Escreva as frases que você achou mais engraçadas do texto.

OFICINA 07 – PRODUÇÃO TEXTUAL

- a) Após revisar causo no início desta apostila, produza um texto narrativo com os elementos narrativos utilizando um tema livre.

Apêndice B – Questionário de habilidades básicas

SÉRIE: _____ **TURMA:** _____ **TURNO:** _____ **DATA DE APLICAÇÃO:** ____/____/____

I. DADOS INICIAIS

Cidade e bairro onde mora: _____ Idade: _____ Sexo: M
() F ()

DE 2ª A 6ª FEIRA QUANTAS HORAS POR DIA VOCÊ GASTA? (Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Nenhum a	Até 1 hora	De 1 a 2 horas	De 3 a 4 horas	Mais de 4 horas
1. Lendo um livro	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
2. Estudando ou fazendo dever de casa	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
3. Navegando na internet	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ LÊ: (Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Nunca	Algumas vezes	Sempre
1. Romance (ficção científica, fantasia)	(A)	(B)	(C)
2. Redes sociais	(A)	(B)	(C)
3. Livros de poesia	(A)	(B)	(C)
4. Jornais que circulam na internet	(A)	(B)	(C)
5. Revistas de informação geral	(A)	(B)	(C)
6. Revistas em quadrinhos	(A)	(B)	(C)
7. Sites de Internet	(A)	(B)	(C)
8. Fábula	(A)	(B)	(C)
9. Charge	(A)	(B)	(C)
10. Cartum	(A)	(B)	(C)
11. Piada	(A)	(B)	(C)
12. Artigo de opinião	(A)	(B)	(C)

13. Resumo	(A)	(B)	(C)
14. Conto	(A)	(B)	(C)
15. Biografia	(A)	(B)	(C)
16. Fanfic	(A)	(B)	(C)

CONSIDERE AS SEGUINTE AFIRMAÇÕES EM			
RELAÇÃO À LEITURA:		Discordo	Concordo
(Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)			
1. Só leio o que é necessário	(A)	(B)	
2. Ler é uma das minhas diversões preferidas	(A)	(B)	
3. Acho difícil ler livros até o fim	(A)	(B)	
4. Adoro ir a uma livraria	(A)	(B)	
5. Ler é uma perda de tempo	(A)	(B)	
6. Leio todos os livros indicados pelos professores	(A)	(B)	
7. Tenho hábito de ler em casa	(A)	(B)	
8. Comento com outras pessoas sobre o livro que li	(A)	(B)	
9. Leio mais de um livro ao mesmo tempo	(A)	(B)	
10. A escola me estimula a ler	(A)	(B)	
11. Frequento a biblioteca	(A)	(B)	
12. Tenho dificuldade na leitura	(A)	(B)	
13. Leio livros (leitura de imagem)	(A)	(B)	
14. Compreendo o que leio	(A)	(B)	
15. Uso dicionário	(A)	(B)	

O que lhe traz mais dificuldade na leitura? Enumere por ordem de intensidade.

(1) Mais

(2) Menos

() Vocabulário

() Desinteresse

() Falta de conhecimentos gerais

() Dificuldade de concentração

O que você mais gosta na disciplina de Língua Portuguesa? Enumere por ordem de intensidade.

(1) Mais

(2) Mais ou Menos

(3) Menos

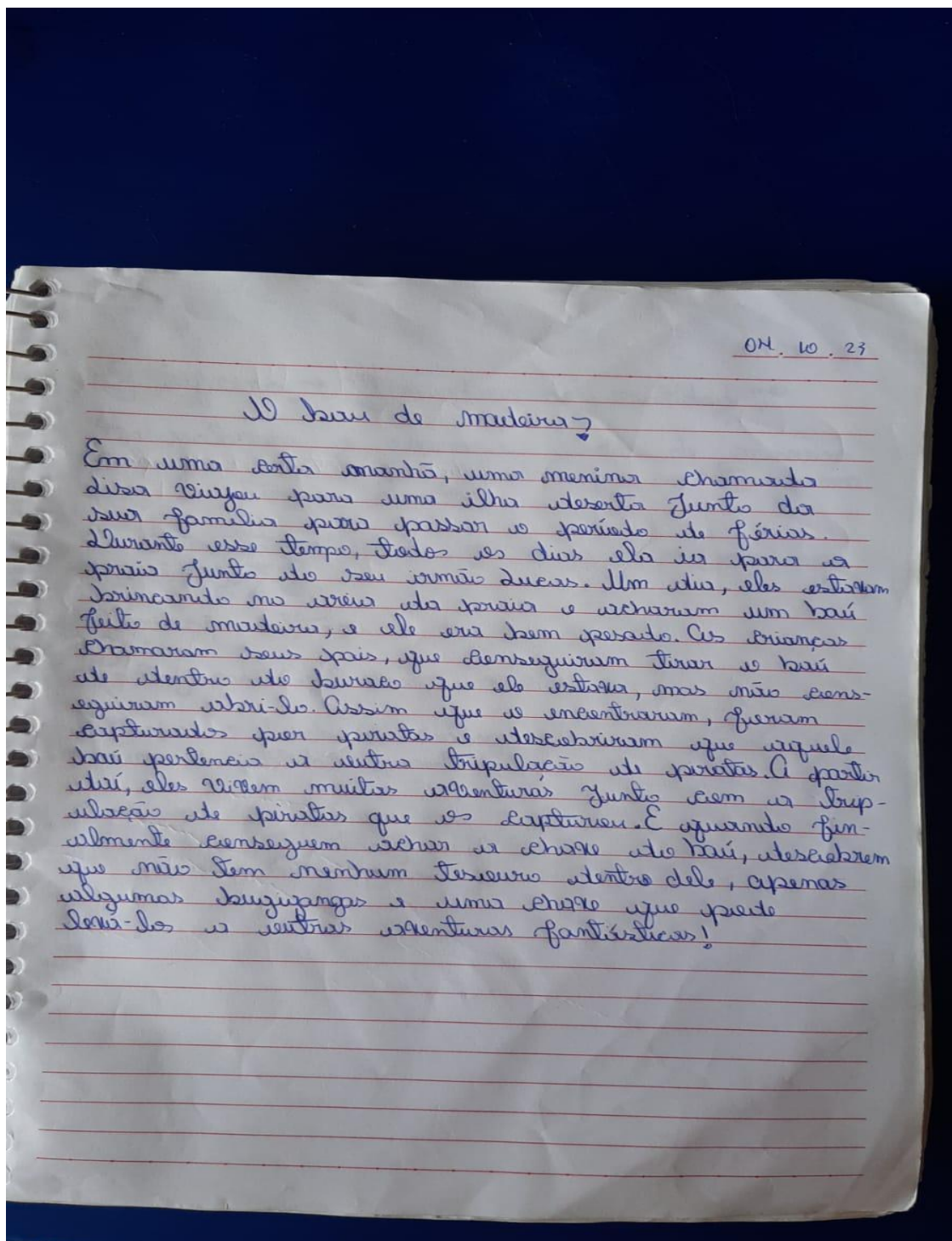
() Redação

() Gramática

() Leitura e análise de texto

ANEXOS

Anexo A – Produção Textual Escrita - Contos - Alunos A e B (respectivamente)

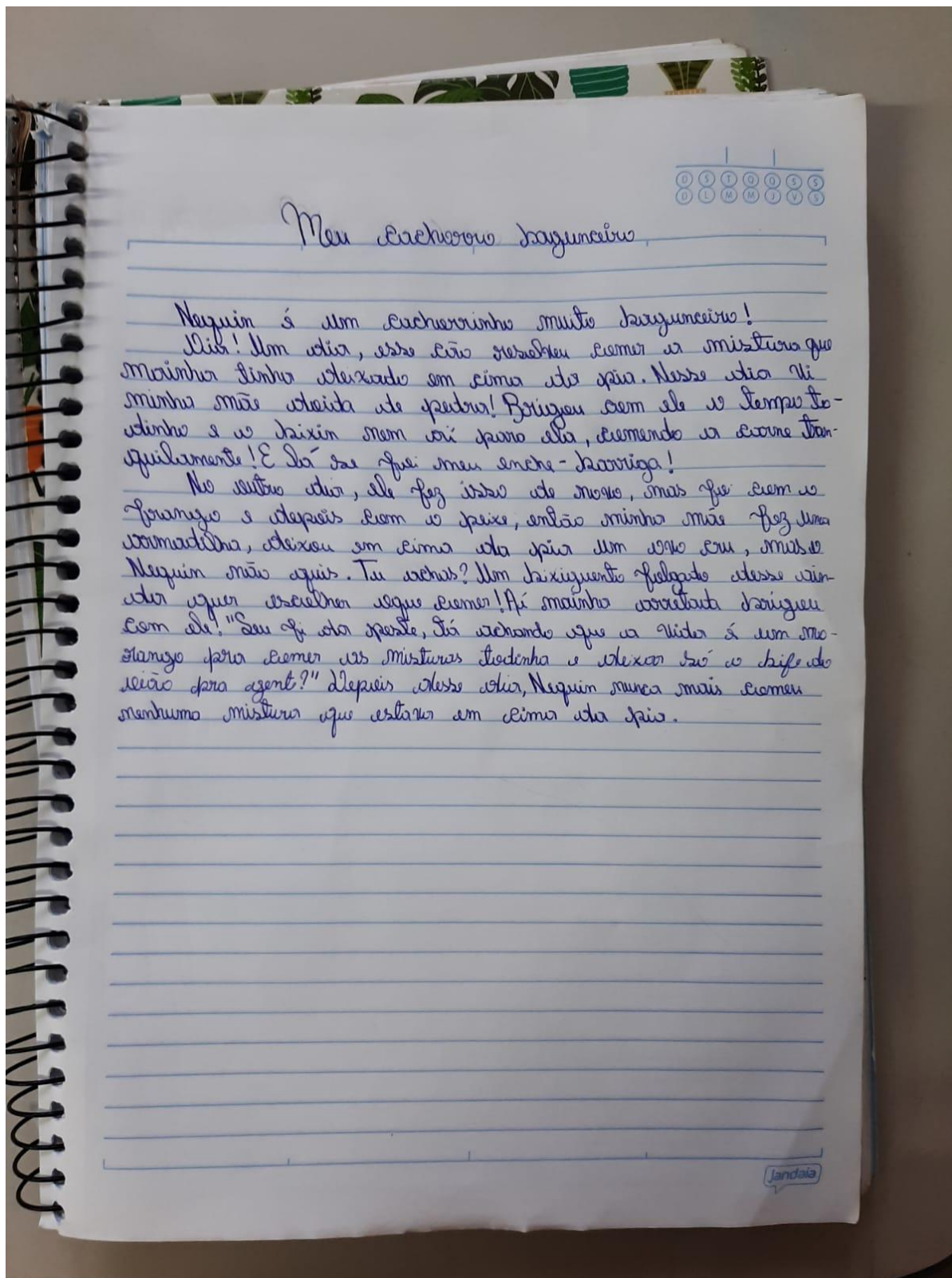


O tesouro perdido

Na ensolarada manhã de verão, três amigos cheios de ambição e espírito aventureiro decidiram partir em uma jornada para encontrar um baú de tesouro perdido. Os amigos Sofia, Laura e Lucas estavam se preparando para ir ao destino quando um homem desconhecido os alertou que na ilha possuía uma maldição, pois todas as pessoas que entraram lá não voltaram mais.

Os amigos ficaram com medo, mas pensaram que o homem poderia estar tentando enganar-lhes e não deram importância ao aviso. Pegaram o bote e desembarcaram na ilha com o intuito de explorá-la, então saíram andando quando avistaram algo brilhante e decidiram chegar mais perto, viram que era o tesouro. Vibraram de alegria, mas assim que tocaram no baú, começaram a ouvir sussurros assustadores e sentir uma presença sinistra ao seu redor. Ai olharam para o mar e várias mãos estavam vindo em sua direção. A partir daí os amigos se deram conta de que as mãos eram das pessoas que entraram na ilha e não saíram, mas já era tarde demais porque foram sugados para o fundo do mar e nunca mais foram encontrados.

Anexo B – Produção Textual Escrita - Causos - Alunos A e B (respectivamente)



A pesca surpresa

Sou contar uma história que aconteceu com o meu pai e o seu amigo de infância em um dia de pescaria.

Certo dia, o meu pai foi pescar com um amigo na praia da Jatiúca. O meu pai tinha o costume de pescar todo fim de semana porque para ele era um hobby.

Nesse dia da pesca o mar estava calmo, então o meu pai jogou o anzol e ficou aguardando o peixe, mas na verdade ele foguei uma baleia! O pior é que nem foi de dentro do barco, mas foi da praia mesmo!

O amigo do meu pai quando viu a baleia, gritou:

- Homi do eeu, cuidado!

O problema começou quando ele retirou a baleia da água e puxou pra areia, pois não é que veio uma cobra nadando de dentro do mar e tentou abocanhar a baleia na praia!

Aí, o amigo do meu pai deu uma paulada na cabeça dela e colocou a bicha pra correr.

É acredita?

Nãoooo, né! É melhor contar outra história.

