



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – CAMPUS GARANHUNS MESTRADO
PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

MARIA AUXILIADORA DA SILVA

O CONTO DE MISTÉRIO EM DÍADE: as contribuições da Genética Textual e da
Sequência Didática em uma turma de 9º ano.

GARANHUNS – PE

2020

MARIA AUXILIADORA DA SILVA

O CONTO DE MISTÉRIO EM DÍADE: as contribuições da Genética Textual e da Sequência Didática em uma turma de 9º ano.

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação stricto-sensu, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade de Pernambuco – UPE, Campus Garanhuns, para obtenção do título de mestre em Letras.

Linha de pesquisa: Teoria da linguagem e ensino.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Augusto de Lima Oliveira

Coorientadora: Prof.^a Dr^a Lidiane Evangelista Lira.

GARANHUNS – PE

2020

MARIA AUXILIADORA DA SILVA

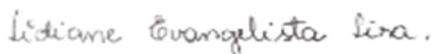
O CONTO DE MISTÉRIO EM DÍADE: as contribuições da Genética Textual e da Sequência Didática em uma turma de 9º ano.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade de Pernambuco (*Campus Garanhuns*) como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Linguística Aplicada aos Estudos da Linguagem, em 07 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Fernando Augusto de Lima Oliveira
Orientador
LETRAS - UPE



Prof.^a Dr^a Lidiane Evangelista Lira.
Coorientadora
LETRAS – UPE



Profa. Dra. Marcela Regina Vasconcelos da Silva Nascimento
Examinadora Externa
LETRAS – UFPE



Profa. Dra. Mayara Cordeiro da Silva
Examinadora Externa
LETRAS – UFAL

GARANHUNS – PE

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Biblioteca Prof. Newton Sucupira

Universidade de Pernambuco

S586c Silva, Maria Auxiliadora da

O conto do mistério em Díade: as contribuições da genética textual e da sequência didática em uma turma do 9º ano / Maria Auxiliadora da Silva, Garanhuns, 2020.

127 f.

Orientador: Prof.º Dr. Fernando Augusto de Lima Oliveira.

Dissertação (Mestrado profissional em Letras) – Universidade de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS, Garanhuns, 2020.

Inclui bibliografia

1 CRÍTICA TEXTUAL. 2 PRODUÇÃO DE TEXTOS. 3 GÊNEROS TEXTUAIS
4 GÊNERO LITERÁRIO. Oliveira, Fernando Augusto de Lima (orient.). II.
Universidade de Pernambuco. III. Título

CDD 23th ed. – 801.959
Elane Cristina de Oliveira– CRB-4/1875

“A leitura torna o homem completo; a conversação torna-o ágil; e o escrever dá-lhe
precisão!”

Francis Bacon

O caderno nos ensina que *erros* não precisam ser fontes de castigos. *Erros* podem ser fontes de virtudes. Na vida é a mesma coisa, o *erro* tem que estar a serviço do aprendizado, ele não tem que ser fonte de culpas, de vergonhas, nenhum ser humano pode ser verdadeiramente grande, sem que seja capaz de reconhecer os *erros* que cometeu na vida.

Pe. Fábio de Melo

Dedico este trabalho à mulher que me fez perceber desde pequenina a importância dos estudos.

A mulher que todo esforço fez para que eu pudesse ter uma boa formação, uma vida melhor, estando sempre além dos seus limites.

A mulher para quem eu, ser humano, tem a obrigação de ser melhor e de caminhar sempre na direção da superação de si mesmo.

Dedico esta pesquisa à mulher que muito mais que cuidar de mim, me amou incondicionalmente.

À MARIA DE LOURDES DA SILVA, minha mãe, meu 'exemplo'.

(In memoriam)

AGRADECIMENTOS

A Deus, o criador dos céus e da terra, pelo indescritível dom da vida. Obrigada por tornar meus sonhos realidade, cada um no momento certo da minha vida. Obrigada por conduzir meus passos, meus pensamentos, minha escrita. Que por intermédio do meu amigo Pe. Fábio Soares e do sábio Pe. Antônio Farias, tornou esta caminhada mais leve e abençoada. Obrigada pelo privilégio de a cada dia desfrutar momentos especiais de constatação do Teu infinito amor por mim, Senhor.

À minha mãe, Maria de Lourdes (in memoriam), por ter sido sempre o meu maior exemplo e estímulo.

O trabalho aqui apresentado, embora individual, é também o resultado de importantes participações e colaborações, que de uma forma direta ou indireta contribuíram para a sua realização, pelo que gostaria de expressar publicamente, os meus agradecimentos e a mais profunda gratidão.

Ao Professor Doutor Fernando Augusto de Lima Oliveira, meu orientador, pela acolhida generosa num momento de difícil desconstrução, pela sua valorosa orientação, conhecimentos, disponibilidade, empenho e entusiasmo que sempre manifestou pelo tema desta dissertação, por estar sempre me incentivando, por acreditar em mim, obrigada.

Aos meus filhos João e Maria, e a Thulio companheiro de todas as horas, pela atenção e tempo que não lhes dediquei e pelo amor com que mesmo assim me presentearam. Ao meu pai, José Manoel, obrigada. Aos meus irmãos e familiares em nome de Joselma, por me apoiarem e me permitirem, cada um a seu modo, a realização deste sonho.

A todos os amigos! Os de perto, os de longe, os que compartilharam comigo cada etapa, vibrando, torcendo e me fortalecendo nas horas difíceis, sintam-se todos contemplados, em nome de Lidiane Ferreira e Daniella Nascimento, minha “dupla”, pelo interesse, disponibilidade, estímulo e amizade sempre presentes, bem como pelos seus conselhos na elaboração dessa dissertação.

À Professora Dra. Lidiane Evangelista Lira, por sua bondade, generosidade e contribuição inenarrável com este trabalho. Às avaliadoras externas, Profa. Dra. Marcela Regina Vasconcelos da Silva Nascimento e Profa. Dra. Mayara Cordeiro da

Silva, lhes sou muito grata por cada palavra, cada contribuição para a melhoria deste texto.

A todos os estudantes do 9º ano “A” 2019/2020 da Escola Municipal Cláudio José Gomes de Amorim, e à professora Genicleide Nunes por sua generosidade, que possibilitaram a concretização deste estudo.

Aos meus professores do Mestrado – PROFLETRAS, colegas de curso e de trabalho pelos conhecimentos compartilhados, pelas valiosas lições que contribuíram para a minha formação.

Aos Senhores Danilo Santos e Helton Andrade, Gestor da GRE Mata Sul - Palmares e Secretário de Educação de São Benedito do Sul, respectivamente, por sua benevolência e colaboração, nomeadamente na facilitação do cumprimento dos meus horários com as escolas para os dias de estudo.

Muito obrigada a todos vocês!

RESUMO

A presente pesquisa busca investigar a relação entre as flutuações na escrita e as dificuldades de estruturação coesiva nas produções textuais apresentadas pelos estudantes do nono ano de uma escola da rede pública do município de São Benedito do Sul, através das evidências deixadas nas construções escolares. Este trabalho tem como base os manuscritos dos alunos na concepção das produções em díade como contribuição da Genética Textual ao processo de escritura dos contos de mistério. Para desenvolvimento deste trabalho, nos fundamentamos em discussões referentes à Genética Textual, suscitadas por (WILLEMART, 1993; GRÉSILLON, 2007; LIRA, 2017; AMORIM, 2017; DIKSON, 2018; CALIL, 2017-2018-2019 e FELIPETO, 2019). A partir da criação textual do gênero conto de mistério buscaremos descrever o processo criativo de díades com base em um elemento referencial na construção desse gênero, a saber, o desfecho. As etapas interventivas dessa pesquisa, sob a perspectiva da Pesquisa-ação (TRIPP, 2005), serão desenvolvidas com o formato de sequência didática (SD), segundo as concepções de (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2011). Nesse sentido, nossa proposta busca na Genética Textual contribuições para as possibilidades enunciativas criadas pelos escreventes, nas produções em díades. Nossa intenção é enfatizar que um trabalho bem direcionado permite a aprendizagem do gênero que dá materialidade ao texto escrito, contudo, essa aquisição, não é um processo simples, ela é fruto de revisões, fatores que a Genética Textual procura compreender e explicar, por meio de retextualizações e esboços. Apoiados nas contribuições da Genética Textual para o estudo de contos de mistério inventados pelos alunos, intentamos levá-los a compreender as operações sistemáticas do processo de escritura, a partir do trabalho com o outro. Buscamos ainda, através da (re)escritura textual, partilhar informações, ideias, sentimentos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo e eficaz nas produções escritas em díades, tendo como base os contos do livro Receita para se fazer um monstro, de Mário Rodrigues, 2016.

Palavras-chave: Ensino. Escritura. Sequência Didática. Coesão. Genética Textual

ABSTRACT

This research seeks to investigate the relationship between fluctuations in writing and the difficulties of cohesive structuring in textual productions presented by students in the ninth grade of a public school in the city of São Benedito do Sul, through the evidence left in the school buildings. This work is based on the students' manuscripts in the conception of dyad productions as a contribution of Textual Genetics to the process of writing mystery stories. To develop this work, we based on discussions regarding Textual Genetics, raised by (WILLEMART, 1993; GRÉSILLON, 2007; LIRA, 2017; AMORIM, 2017; DIKSON, 2018; CALIL, 2017-2018-2019 and FELIPETO, 2019). Within the mystery tale genre we will try to understand how the dyads develop their creative process from a referential element in the construction of this genre. The interventional steps of this research will be developed with the didactic sequence format (SD), according to the conceptions of (DOLZ, NOVERRAZ and SCHNEUWLY, 2011). In this sense, our proposal seeks in Textual Genetics contributions to the enunciative possibilities created by the writers, in the production in dyads. Methodologically, we are based on the perspective of Action Research (TRIPP, 2005). Our intention is to emphasize that a well-directed work allows the learning of the genre that gives materiality to the written text, however, this acquisition is not a simple process, it is the result of revisions, factors that Textual Genetics seeks to understand and explain, through of retextualizations and sketches. In addition to analyzing whether the contributions of Textual Genetics to the study of mystery tales invented by students, it leads them to understand the systematic operations of the writing process, from working with others. We also seek, through textual (re) writing, to share information, ideas, feelings and produce meanings that lead to mutual and effective understanding in productions written in dyads, based on the stories in the book *Recipe for making a monster*, by Mário Rodrigues, 2016.

Keywords: Teaching. Scripture. Following teaching. Cohesion. Textual Genetics.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

PE: Pernambuco	15
GT: Genética Textual	15
SD: Sequência Didática	15
CISAM: Centro Integrado de Saúde Amaury de Medeiros	15
UPE: Universidade de Pernambuco	15
PROFLETRAS: Programa de Mestrado Profissional em Letras	15
UFRN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte	16
ET&C: Escritura, Texto & Criação	20
LÂME: Laboratório do Manuscrito Escolar	20
UFAL: Universidade Federal de Alagoas	20
BNCC: Base Nacional Comum Curricular	29
PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais	33
E.N.S.: Estudante do 9º ano da escola parceira	38
IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica	74
SAEPE Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco	74

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Fragmento do texto da díade: Ayrton Senna e Ron Dennis	20
Figura 02: Desfecho do texto da díade: Ayrton Senna e Ron Dennis	21
Figura 03: Imagem da capa do livro base da Sequência Didática	39
Figura 04: Porta da sala de aula decorada para a SD inicial	50
Figura 05: Interior da sala de aula decorada para a SD inicial	50
Figura 06: Objetos temáticos de decoração da sala de aula para a SD inicial	51
Figura 07: Baú de Mistérios para sorteio das díades	55
Figura 08: Imagem da produção de texto inicial	56
Figura 09: Fragmento do texto da díade: Jacqueline e Sandra	57
Figura 10: Releitura da Sequência Didática para a Produção Final	68
Figura 11: Interior da biblioteca decorada para a apresentação do texto final	72
Figura 12: Desfecho do texto da díade Ronaldo e Rivaldo Produção Inicial	76
Figura 13: Desfecho da díade Ayrton Senna e Ron Dennis Produção Inicial	77
Figura 14: Desfecho do texto da díade Ronaldo e Rivaldo Produção Final	79
Figura 15: Desfecho da díade Ayrton Senna e Ron Dennis Produção Final	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Estratégias da BNCC para a produção textual	29
Quadro 02: Estratégias da BNCC para a produção textual por campo/eixo	32
Quadro 03: Planejamento anual de Língua Portuguesa 9º ano Oralidade	36
Quadro 04: Planejamento anual de Língua Portuguesa 9º ano Escrita	37
Quadro 05: Esquema da Situação Didática	48
Quadro 06: Texto 1 da seção <i>Folias</i>	53
Quadro 07: Questionamento inicial	54
Quadro 08: Texto 13 da seção <i>Bichos</i>	69
Quadro 09: Questionamentos	70
Quadro 10: Desfecho texto 19, secção DNA	71
Quadro 11: Categorização das rasuras	76

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. A GÊNESE DA TEXTUALIDADE	19
2.1. A genética textual na produção escolar.....	19
2.2. Escrita colaborativa	25
3. O CONTO COMO IMERSÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITURA	27
3.1. Gêneros textuais e ensino: elos estruturantes.....	33
3.1.1. Estrutura do conto de mistério	38
3.2. Receita para se fazer um monstro: Mário Rodrigues	40
4. A SEQUÊNCIA DIDÁTICA E O ENSINO APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONTRIBUIÇÕES AO PROCESSO DE ESCRITURA EM DÍADE	43
4.1. Contexto escolar	43
4.2. Sujeitos da pesquisa	44
4.3.1. A produção inicial	49
4.3.2. Os módulos	58
5. PRODUÇÃO FINAL	68
6. ANÁLISE COMPARATIVA: Caminhos trilhados entre a produção inicial e a produção final	74
6.1. O que dizem os textos?	74
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
8. REFERÊNCIAS	85
ANEXOS	89
TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	89
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	90
TERMO DE CONCESSÃO	92
Texto 1 – <i>Folias</i>	93
Produções Iniciais	94
Produções Finais Analisadas.....	112
Texto 2 – <i>Folias</i>	114
Questionário	115
Texto 2 – <i>Natureza</i>	118
Texto 5 – <i>Personas</i>	119
Texto 5 – <i>Folias</i>	120
Painel	121
Texto 13 – da seção Bichos.....	122
Texto 19 – da seção DNA	123

1. INTRODUÇÃO

Os estudos linguísticos configuram práticas comuns tanto na esfera teórica quanto na esfera das práxis, dentre as inúmeras possibilidades e caminhos que se podem trilhar mediante a articulação com pesquisas alusivas ao conceito de gênero textual, com isso, tomam uma ampla dimensão no meio acadêmico e nos contextos escolares.

Pautados nessa realidade buscamos estudar as dificuldades de construção dos elementos de estruturação do gênero conto de mistério pelo viés da Genética Textual, nas atividades do processo de escritura¹ dos estudantes dos anos finais da educação básica, apresentadas pelos estudantes do 9º ano, de uma escola pública no município de São Benedito do Sul-PE. Por meio da produção dos contos de mistério em díade², contribuição trazida pela Genética Textual (GT) às produções escritas escolares, com a aprovação do Comitê de Ética do Centro Integrado de Saúde Amaury de Medeiros - CISAM/UPE, pelo parecer nº 4.241.742. Para tanto, apoiamo-nos sobre os preceitos da linguística sociointeracionista a respeito dos estudos de gênero pautadas nos referenciais da escola de Genebra e da Crítica Genética.

Assim, pretendemos proporcionar, no âmbito da escrita, que se tenha a possibilidade de compreensão do processo de criação da escrita dos estudantes tendo como objeto de apoio o gênero textual conto de mistério. A partir de uma pesquisa-ação ancorada em uma sequência didática (SD), de acordo com o modelo proposto segundo as concepções de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011); nos estudos de Calil (2011; 2017; 2018), ao analisar os rascunhos das produções dos alunos, na concepção de gênero trazida por Marcuschi (2001), e ainda nos estudos de Boré e Calil (2011), Calil e Amorim (2017), Lira (2017), Santos (2017), Calil (2017-2018), que abordam a gênese textual de diferentes elementos no contexto escolar, Grésillon (2007), a respeito da Crítica Genética; Felipeto (2019), estuda a

¹ Termo que denomina o processo de coenunciação dos alunos acerca do que vai para o papel e suas transcrições, enquanto produção de texto solicitada pela professora e construída, em díades, pelas crianças, desde o planejamento até o texto final, à luz da Genética Textual. Portanto, será a nossa denominação do processo de escrita.

² Substantivo feminino; grupo de dois; par. Nesse trabalho, a denominação dos estudantes da pesquisa.

escrita colaborativa em díades, Willemart (1993), traz uma abordagem interessante sobre os processos de escrita; Dikson (2018), que estuda os gêneros em sala de aula, e Fayol (2014), no que tange à aquisição da escrita.

O desenvolvimento de investigações dos fenômenos relacionados à linguística textual e que buscam determinar os princípios e as características que regulam as estruturas da língua materna são frequentemente discutidos no âmbito escolar. A literatura acadêmica apresenta referências restritas³ a respeito da relação da produção textual com a Genética de textos, nada consta com essa temática nos repositórios do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)⁴, ao serem consultados, inclusive no da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), entidade que coordena o Mestrado Profissional em Letras.

Em relação aos procedimentos metodológicos, este trabalho é uma pesquisa-ação, cujo modelo pedagógico possibilita o entendimento de que, “a solução de problemas, por exemplo, começa com a identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia” (Tripp 2005, p. 446).

Concordamos com este pensamento, pois identificamos o problema dentro de um contexto social, levantamos os dados e em seguida realizamos as análises, por fim partimos para a intervenção. Em suma, a metodologia pautou-se em módulos de produção textual, tendo como base a obra de Mário Rodrigues (2016), e a sequência didática de acordo com a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011).

As relações entre os gêneros textuais e a apropriação da escrita são apresentadas em diversos estudos e neste trabalho damos especial atenção à relação da escrita com a genética textual. Willemart (1993, p.11) afirma que “um conto realista não é apenas uma simples coleção de fato vistos e retratados, mas o

³ Os mais evidentes são da Universidade Federal de Alagoas, coordenados pelo professor Eduardo Calil.

⁴ <http://www.profletras.ufrn.br/repositorio/dissertacoes#.Xf9mpEdKjIU>
<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/21727>
<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/15763>
<https://www.cla.ufrj.br/index.php/profletr-as>
<http://www.repositorio.ufal.br/browse?type=program&value=Programa+de+P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o+em+Mestrado+Profissional+em+Letras+em+Rede+Nacional+-+ProfLetras>

Consulta realizada em 22/12/2019.

exercício de um ponto de vista que produz e conforma a si imagens de situações e eventos acontecidos ou não”.

Dessa forma, nossa pesquisa apresenta a seguinte estrutura: na seção intitulada A Gênese da Textualidade, apresentamos os conceitos e funcionalidades sobre como a genética textual pode apoiar os estudos com o gênero em sala de aula, a partir dos estudos de Calil (2011), Dikson (2018) e Felipeto (2019).

Na terceira seção, traçamos ponderações sobre o uso do conto como imersão para o desenvolvimento da escritura em díade. Aqui, discorremos sobre as práticas de leitura e escrita em duplas e ainda sobre a caracterização do gênero conto de mistério. Acerca disso, nosso aporte teórico está ancorado em Bakhtin (2003), Rodrigues (2016), Cosson (2014) e Bazerman (2000).

Na quarta seção, abordamos as contribuições que a utilização da sequência didática traz ao estudo com os gêneros textuais, descrevemos o percurso metodológico desta pesquisa com base na proposição da Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011). Desse modo, nos propomos a apresentar uma contribuição às práticas docentes de língua materna no desenvolvimento tanto da competência escrita colaborativa, quanto do espírito de equipe e o sentimento de pertencimento, visto que é papel da escola a formação integral dos educandos.

Na quinta seção, mostramos a análise dos textos dos alunos na etapa diagnóstica (O que dizem os textos?), e na etapa de intervenção (Intervenção transformadora). Fazemos considerações sobre os elementos de produção utilizados como estratégia para impulsionar a correção dos textos, mostrando a presença mediadora da professora e ainda trazemos a análise dos textos de duas díades, nos quais é demonstrado o aprimoramento proporcionado pelas reescrituras, e pelas inovadoras possibilidades de “correção” trazidas pelo estudo da Genética Textual.

Por fim, na sexta seção, apresentamos as considerações finais, com base nos resultados alcançados, oportunizando assim uma reflexão sobre as possibilidades reais de se promover a aquisição de habilidades de produções de textos, através do estudo de contos, utilizando sequências didáticas e os elementos da Genética Textual para a análise da reescritura do texto das díades com foco na interação.

O desafio advindo deste trabalho investigativo é que este possa contribuir para que professores de Língua Portuguesa (ou quaisquer outros), possam melhorar a sua prática e tornar a função de propiciar o aprendizado de produção de texto instigante e prazeroso, rompendo as barreiras com um ensino tradicional.

2. A GÊNESE DA TEXTUALIDADE

Abordamos, neste tópico, as discussões teóricas nas quais a pesquisa proposta se fundamenta. Temos a pretensão de discorrer sobre alguns aspectos considerados imprescindíveis no ensino de língua portuguesa e também destacamos a amplitude do diálogo associado à escritura textual, com a sua importância dentro da sala de aula.

A temática de que trata esse trabalho tem aporte teórico respaldado nos estudos de Willemart (1993), Grésillon (2007), Boré e Calil (2011), Calil e Amorim (2017) Calil (2017-2018-2020), Felipeto e Marques (2018), Felipeto (2019), Lira (2017), Santos (2017), dentre outros. As questões abordadas por esses trabalhos, e, retomadas aqui, têm ênfase na aquisição de elementos linguísticos, a partir do produto textual e do processo de escritura, as possibilidades enunciativas que perpassam indiscutivelmente a pré-construção da tessitura textual dos aprendizes. A respeito da escolha do gênero para cada turma/idade trataremos no tópico a seguir, com abordagem dos gêneros orais e escritos.

2.1. A genética textual na produção escolar

A genética textual se interessa em compreender a complexidade do processo de escritura, isso nos permite depreender acerca da aprendizagem da escrita de alunos bem como da oralidade. A partir de observações feitas durante as atividades em sala de aula, temos acesso a “situações privilegiadas em que se observa tanto a escrita nascer da oralidade, quanto a oralidade criar a escrita” (FELIPETO, 2019, p.1). Por isso, é possível perceber que sua relevância nos oportuniza buscar e aprimorar o entendimento sobre o assunto, uma vez que temas como concepções de língua e de linguagem são premissas fundamentais para um trabalho requintado com as competências linguísticas na aquisição da escrita. Nesse sentido, a busca do entendimento acerca da genética da escrita, deve ocupar o mesmo patamar.

A proposta de estudo da genética textual de Eduardo Calil (2008) nos apresenta os rastros da construção escrita, sejam rasuras, rabiscos e falas que oportunizam “uma” forma de construção em detrimento de “outra”. A partir desse contexto, nós pretendemos relatar a importância do trabalho com a gênese do texto,

que nesse trabalho, será o manuscrito dos alunos⁵, e do entendimento, por parte do professor, das concepções linguísticas que sustentam uma dimensão macro do processo de aquisição da tessitura textual, que ainda segundo Calil (2017, p. 164) reforça sobre a criação do aluno:

A rasura escrita indica em sua essência uma alteração ou mudança no que já foi escrito caracterizada pelo retorno mais ou menos complexo do escrevente sobre um determinado ponto do manuscrito em curso.

Durante as aulas de Língua Portuguesa existem diversas situações comunicacionais que podem trazer aos professores um vasto material de estudo e análise dos mecanismos de aprendizagem dos estudantes, posto que essas se apresentam sempre incompletas e conseqüentemente possibilitam ao docente uma investigação riquíssima acerca das circunstâncias que possibilitam a materialidade textual. Para Dikson (2018, p. 54-55).

Mergulhar nos estudos da Genética Textual é caminhar no mundo do trabalho sempre inacabado do geneticista [...] para buscar o que riscos, rasuras, correções, traços, proposições, apagamentos, deslocamentos, figuras, rabiscos, etc., podem oferecer enquanto interpretação e hipóteses; isto é, é através do que o texto “não pronto”, em processo de escritura, apresenta, em suas possíveis e diversas versões, que o estudioso vai procurando “desvendar”, compreender, analisar e formar possibilidades acerca dos motivos, das causas, dos porquês, que circunstanciaram a criação desta ou daquela materialidade textual.

Sendo assim, nossa pesquisa tem como base os manuscritos dos alunos, na concepção dos rascunhos das produções escolares (produção inicial e produção final), considerando o processo de escritura dos estudantes, pautados nos referenciais de Calil (2011), nas pesquisas de Dikson (2018) e Felipeto (2019). Estudos realizados pelos integrantes do grupo de pesquisa Escrita, Texto & Criação (ET&C) e do Laboratório do Manuscrito Escolar (LÂME), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), sob a liderança do professor Calil têm se dedicado a investigar processos de escritura em sala de aula, trazendo relevantes contribuições nessa área, que evidenciam a necessidade de aprofundamento em torno dos processos constitutivos dos textos, fortalecendo, sobremaneira o pensamento de Grésillon (2007, p. 38), alicerçado nos estudos que a pesquisadora realizou nos manuscritos de autores consagrados:

⁵ Coletados a partir da Produção Inicial da Sequência Didática e da revisão na Produção Final.

Os manuscritos obrigam-nos a apreender, a levar a sério a questão dessa instância da escritura, sem nenhuma esquivas possível. O apagamento do sujeito dificilmente resiste à presença da mão que traça o papel.

Segundo a concepção de Calil⁶ (2020), “rasurar não é errar... É refletir! ”. Com esta colocação o autor lança questionamentos deveras instigantes ao estudo da gênese da produção escolar, dentre eles: O que os alunos conversam quando trabalham em díades? Como articulam as características do gênero textual proposto? Como as características do gênero se configuram no processo de construção? As flutuações e desvios da escrita são apagados? Riscados? Reconstruídos? Como se posicionam no processo de (re)construção? Até que ponto as interferências da sala de aula contribuem para esse processo reconstrutivo? Há intervenção dos professores na escrita? Consideremos o fragmento da dupla Ayrton Senna e Ron Dennis⁷, com ele é possível notar traços dessa (re)construção, do rabisco:

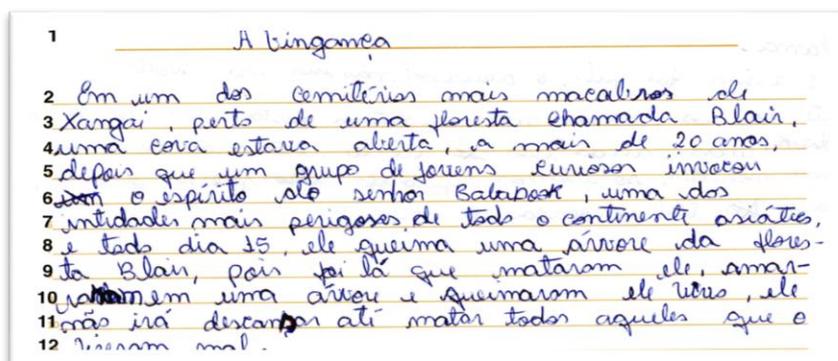


Figura – 01
Fragmento do
texto anexo,
página 61.

2. Em um dos cemitérios mais macabros de
3. Xangai, perto de uma floresta chamada Blair,
4. Uma cova estava aberta, a mais de 20 anos,
5. depois que um grupo de jovens curiosos invocou
6. (um) o espírito do senhor Babadook, uma das
7. entidades mais perigosas de todo o continente asiático,
8. e todo dia 15, ele queima uma árvore da floresta
9. Blair, pois foi lá que mataram ele, amar-
10. ram em uma árvore e queimaram ele vivo, ele
11. não irá descansar até matar todos aqueles que o
12. fizeram mal.

Transcrição do fragmento.

⁶ Live do PPGLL_UFAL com os Prof. Dr. Eduardo Calil e Prof. Dr. Eudes Santos. Debate sobre Gênese Textual e Rasura: as contribuições do Sistema Ramos para o ensino de Português. <https://linktr.ee/ppgll> Transmitida pelo canal <https://meet.google.com/oav-xuww-ojy> em 16/05/2020 às 17:30.

⁷ Nomes fictícios explicados na seção 4, que trata da Sequência Didática.

Há diferentes tipos de “erros⁸” neste trecho do manuscrito que se enquadram em diferentes categorizações de rasuras de Calil (2008). Durante a produção em sala, a professora em seu diário de bordo observou que o estudante escrevente sempre procurava impor sua vontade, queria a preferência de ideias e opiniões a serem escritas no texto, no entanto, o estudante ditante da díade o convence da combinação de um termo com outro, da grafia correta das palavras, acarretando a rasura da palavra “descansar” da linha 11, por exemplo, exercitando assim, as funções metalinguísticas inerentes ao processo de produção escrita. No momento em que discutiam a ideia, também negociavam a grafia correta de determinadas palavras, podendo acarretar em supressões, rabiscos ou adição de novas palavras.

Observar com o movimento de escritura das rasuras dos estudantes, possibilita recuperar a “intencionalidade” da escritura inicial, o ponto de tensão entre os escreventes, e ainda como eles chegaram ao desfecho do texto, essa é uma possibilidade rica advinda da substancialidade do manuscrito. Perceber os elementos idealizados no contexto inicial da produção, quando o escrevente individualiza a personagem ao eliminar o artigo indefinido um (linha 6) e o substitui pelo artigo definido (o) categorizando-a, e ao serem retomados na figura 02 (linha 39), estabelecem conexão ao enredo, mantendo o movimento sequencial do conto.

A pesquisa de Santos (2017, p. 117) ajuda a comunidade escolar a elucidar questões como essas ao constatar que:

A escrita do aluno, vista como algo que se movimenta em torno da repetição, através de princípios de regularidade da língua, é resultado de uma relação com a linguagem genérica, passiva e imediata. Essa questão, talvez, possa justificar, em parte, a dificuldade que as escolas públicas brasileiras têm demonstrado ao longo dos anos ao lidar com a questão da escrita nas diversas etapas da Educação Básica.

Os estudos a respeito da gênese textual abrem um leque de possibilidades para que o professor da Educação Básica possa construir um olhar mais significativo ao momento da criação, que por muito tempo sequer foi notado. De acordo com Willemart (1993, p.13), a crítica genética traz à luz uma surpreendente riqueza de materiais, tantas vezes ignorados, descartados ou esquecidos, como normalmente

⁸ Na seção 6.1, há uma classificação da categorização de “erro” proposta por Calil e que será o mecanismo de análise utilizado a partir da GT para este trabalho.

acontece com os manuscritos escolares, que em sua maioria servem apenas para detecção de erros e correções lexicais (CALIL, 2008a).

Regularmente, quando os professores solicitam uma produção textual, os alunos a escrevem sem um direcionamento estratégico e só querem acabar logo aquela tarefa, o destino final dessas produções nem sempre apresenta um propósito específico, sua correção não foca nos aspectos estruturais; assim, a riqueza de elementos genéticos é posta à revelia, conforme aponta Santos (2017, p. 80).

[...] dos manuscritos recebidos, 70% foram guardados sem devolutiva alguma sobre o que os alunos escreveram ao final da efetivação das propostas de produção de texto. No momento do recebimento dos manuscritos “com comentário” (30%), os professores liam os textos dos alunos e depois pediram para corrigir o texto de imediato. De posse dos manuscritos, o professor adotava as seguintes estratégias: a) apontava o problema e dava a resposta; b) identificava o problema e solicitava da turma resposta correta; c) detectava o problema e fazia alteração no texto do aluno.

O caráter inovador deste trabalho consiste no fato de que, apesar de outros estudos já terem sido realizados abordando a temática, este, porém, reforça aos professores da educação básica anos finais, a necessidade de um olhar aguçado sobre o processo de (re) criação dos estudantes, da relevância do trabalho com as díades e a consideração dessas atividades de produção conjunta como um elemento propulsor da aprendizagem, uma vez que o olhar mais presente dos trabalhos com a GT residem nos manuscritos de estudantes recém alfabetizados.

A esse respeito, as pesquisas de Bakhtin (2003) trazem os estudos com os gêneros como uma possibilidade de reorganização das atividades de sala de aula. Segundo o autor os gêneros podem ser considerados como instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação. Corroborando com Bakhtin (2003), Dolz e Schneuwly (2011, p.64-65), propõem um olhar específico sobre o estudo com os gêneros textuais na escola:

Os gêneros textuais, por seu caráter genérico, são um termo de referência intermediário para a aprendizagem. Do ponto de vista de uso e da aprendizagem, o gênero, pode, assim, ser considerado um *megainstrumento* que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes.

Considerando que a comunicação pode vir a ser produto da materialidade textual, é justamente esse modelo de comunicação que os estudos genéticos priorizam, ao oportunizarem a realização das atividades em díades, possibilitando

trocas, debates, consensos. Para além disso, como instrumento, o gênero explorado junto aos estudantes é um referencial cultural importante. Contudo, o que se percebeu em estudos específicos é que as produções textuais realizadas em salas de aula apenas recebem a correção do professor e em alguns casos uma devolutiva dos “erros” gramaticais cometidos, mas uma reescritura com a análise sistemática e percepção reflexiva dos próprios escreventes, é uma possibilidade reflexiva para os docentes.

É através das contribuições trazidas pela Genética Textual ao desenvolvimento da sequência didática que as produções das díades serão analisadas, discutidas e retrabalhadas em sala, seguindo as categorizações de rasuras propostas para os “erros” dos alunos. O gênero textual pode e deve ser o megainstrumento catalizador de possibilidades de estudo das aulas de língua portuguesa e dos demais componentes curriculares. É através desse recurso que o professor poderá estruturar sua atividade docente, de maneira que possa levar o aluno a refletir sobre sua escrita.

A literatura educacional apresenta diversos estudos a respeito da produção escrita na escola; no entanto, como se sabe, pouco se reflete sobre a escritura colaborativa dos escreventes ainda em fase escolar – um estudo recente de Felipeto e Marques (2018, p. 3-4), traz algumas colocações interessantes a esse respeito, vejamos:

O formato de escrita colaborativa se reveste de uma importância fundamental para a prática de produção textual em sala de aula, posto que instaura uma situação discursiva propícia à interação e conhecimentos para compartilhar. Assim, "eu" designa aquele que fala e que, por se dirigir a alguém, constitui, ao mesmo tempo, um "tu". Essa é a condição básica do diálogo e tem como característica a reciprocidade: "que eu me torne tu na alocação daquele que por sua vez se designa por eu". Essa polaridade e indissociabilidade das pessoas "eu" e "tu" são condições fundamentais para a existência da intersubjetividade e é o que torna possível toda comunicação linguística.

A reflexão proposta quanto à compreensão efetiva do processamento textual dos estudantes ao escreverem uma narrativa ficcional em díade é o elemento didático importante que deveria nortear os professores da Educação Básica, entretanto, há um longo caminho a ser percorrido para que este fim seja alcançado. A partir dos estudos realizados sobre a Genética Textual não é mais possível olhar

para o texto escolar como um mero rascunho, professores e alunos lançam fagulhas de curiosidades sobre o texto e sobre o processo criativo em colaboração.

Há uma riqueza imensurável nos manuscritos dos alunos, com eles é possível se inquietar sobre o processo criativo, é por meio dessas produções escritas em colaboração que há, também, a possibilidade de uma ação interventiva nos aspectos estruturais da língua seguindo os fundamentos do PROFLETRAS, operacionalizada nos momentos de troca do escrevente, quando a díade discute a grafia e/ou notações coesivas adequadas a esta ou aquela situação criativa. A fim de esclarecer melhor esse momento construtivo com a parceria em díade, no item seguinte, discutimos sobre a escrita colaborativa.

2.2. Escrita colaborativa

A língua, enquanto atividade discursiva e cognitiva, representa muitas possibilidades de interação social através das quais os indivíduos não só se comunicam, com também, têm acesso à informação, produzem conhecimento e partilham ou constroem visões de mundo. Na concepção de Vygotsky (2001, p. 138), as atividades mentais e de comunicação humana são sociais e dialógicas em sua gênese, estrutura e funcionamento. Para ele, o desenvolvimento humano se dá nas trocas entre parceiros sociais, por meio de processos de interação e mediação.

Os fatores sociais, de acordo com Vygotsky (2001), desempenham um papel fundamental no desenvolvimento intelectual. Assim, a integração entre as diversas fases da criação textual permite uma compreensão mútua, da mesma forma que auxilia na construção de significados e concepções contribuindo para ampliar o conhecimento de cada elemento que compõe o texto. Dialogando com este pensamento, Felipeto (2019, p. 1), traz algumas considerações significativas em torno da escrita realizada por mais de um estudante:

A escrita colaborativa por díades em sala de aula é uma situação didática que coloca alunos dialogando para construir um único texto, ao contrário da escrita individual, em que normalmente se escreve sozinho e em silêncio. [...] é uma situação na qual dois ou mais participantes assumem a tarefa de escrever um texto conjuntamente através do diálogo.

Conforme Bakhtin (1979, p. 110), “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta”, o que nos leva a compreender que o mecanismo de

produção da linguagem é vivo, e está em constante mutação, e a consequência dessa apreensão é a compreensão do processo construtivo da tessitura da textualidade, uma vez que toda produção escrita tem um propósito comunicativo e nada do que escrevemos é destituído de intenções.

Neste trabalho, a fala toma uma dimensão diferente, ela será o eixo propulsor da produção escrita, na construção do manuscrito de maneira dialogada. Foi através da combinação oral entre os estudantes das díades que as pré-produções textuais propostas em sala de aula aconteceram e que possibilitaram as análises dos contos de mistérios, considerando que ao dialogarem, possibilidades outras de produção serão suscitadas. Ainda de acordo com Felipeto (2019, p. 3) há muitos ganhos no processo de escritura colaborativa, vejamos:

O formato colaborativo favorece uma explicação dos saberes, já que a interação demanda uma negociação e resolução dos problemas concretos que surgem durante a escrita. Do ponto de vista didático-metodológico, a produção textual colaborativa didática permite que tenhamos acesso ao que os alunos pensam enquanto escrevem, a partir do diálogo estabelecido pelos alunos.

A base deste estudo reside nas instâncias que antecedem o ato de produção escrita dos alunos, nos caminhos que eles percorrem até a escritura do texto em si, na compreensão do processo de criação dos estudantes. De acordo com Willemart (1993, p.19):

O crítico da gênese além de extrair e de expor as riquezas encontradas, pretende tal qual alquimista, discernir entender o processo de criação, isto é, aproximar-se deste mistério e desvendar a montagem da narrativa e o estilo do autor.

Portanto, nesse contexto, o manuscrito do texto se revela como um evento que resulta de uma coprodução de onde é possível dialogar com as habilidades que requerem o uso da oralidade e da escrita em diferentes práticas sociais.

3. O CONTO COMO IMERSÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITURA

Os contos tradicionalmente são textos que, por seu conteúdo mágico, fascinam crianças e adultos. Geralmente, são histórias de autoria desconhecida, que fazem parte da cultura oral de um povo e sobreviveram, como todos os textos da tradição oral, pela passagem de geração em geração. A perpetuação deles até nossos dias deve-se a pesquisadores, que, cada um em épocas e países distintos, fazem um magnífico trabalho de garimpagem dessas histórias, viajando em busca dos contadores que guardaram na memória tão majestoso repertório.

Considerando que o gênero conto é um conteúdo determinado para os estudantes do 9º ano conforme as orientações educacionais vigentes (BRASIL, 2018), a nossa pesquisa tem ênfase nos contos de mistérios com base na obra de Mário Rodrigues (2016) *Receita para se fazer um monstro*⁹. Uma vez que os estudantes, através de sucessivos pedidos dos professores, produzem cotidianamente textos de um variado número de gêneros e pouco se reflete como se dá o processo de criação desses textos. Um estudo estruturado nas produções textuais dos alunos foi realizado durante a tese de doutoramento de Santos (2017, p. 79-82), com estudantes da rede pública de Alagoas e corroboram com nossas constatações, vejamos:

[...] analisamos o que fazem os professores quando lhes são entregues os textos que os alunos acabaram de escrever. [...] o recolhimento dos manuscritos aconteceu de diferentes formas: o aluno deixava o texto sobre a mesa do professor; junto àqueles que já haviam sido entregues, entregava o texto diretamente ao professor; mandava o texto por um dos colegas; ou o professor passava pelas bancas e pegava o texto de quem já tinha concluído a tarefa. [...] manuscritos recebidos “sem comentários” e “com comentários”. Essa conduta do professor, de apenas receber o manuscrito do aluno, afasta-o da condição de revisar o próprio texto e compreender seu processo de escrita.

Percebe-se, então, que os professores pesquisados não adotaram procedimentos didáticos que facilitem os mecanismos de reflexão sobre a escrita. Quando o professor “comenta e guarda” ou quando ele “comenta e devolve” para a finalização ou correção imediata do estudante, este professor se abstém de

⁹ Trata-se de um livro de contos breves, que abordam a temática da perversidade humana, desencadeada na infância dos desejos inconfessáveis.

proporcionar aos estudantes momentos para refletir acerca de sua produção escrita e de aprender procedimentos específicos de reescrita, isto porque, o professor não percebe que os estudantes necessitam vivenciar situações com interferências sistemáticas para aprender a escrever, reescrever e partilhar.

Nesse sentido, o professor deve buscar a compreensão de que as atividades em torno da língua portuguesa devem proporcionar aos estudantes além o domínio da norma-padrão, habilidades outras que o levem a refletir sobre o seu processo de aprendizagem, que os auxiliem no desenrolar da vida quotidiana, assim como bem argumenta Geraldi (2002, p. 44), “a linguagem ao mesmo tempo que funciona como bloqueio de acesso ao poder pode também ser utilizada como meio de rompimento desse bloqueio e acessibilidade ao sucesso”.

Não é papel da escola ensinar apenas escrever na norma-padrão, o estudante necessita também saber escrever um bilhete informativo para os colegas, ou um simples cartaz sobre o uso consciente dos recursos naturais, ou seja, escrever considerando os propósitos de uma situação comunicativa que leve em conta o outro. Assim, cabe à escola possibilitar que ele transite por todos esses caminhos com segurança, esse pensamento é amplamente fortalecido na pesquisa de Santos (2017, p. 29).

Na revisão de textos, o aluno, através de suas leituras, aprende a se escutar na própria escrita e a escutar as sugestões dos colegas e do professor durante a produção e no retorno ao texto para escrita de uma ou mais versões destacar que o uso de procedimentos didáticos para revisão de textos produzidos pelos alunos se diferencia da prática de "passar a limpo" um texto corrigido exclusivamente pelo professor.

Partindo desse pressuposto, fica fortalecida a ideia de que os estudos com os gêneros permitem conhecimentos que ampliam nos estudantes sua competência discursiva e seu processo criativo, permitindo que eles criem suas hipóteses, e indaguem acerca dos seus escritos. Essa relação com os gêneros textuais em sala de aula pode ainda oportunizar aos estudantes a riqueza da reconstrução e a convivência em social, partilhando ideias e complementando pensamentos, uma vez que todo o trabalho acontecerá em díades.

Nesse contexto, o estudo dos gêneros textuais é imprescindível para que o estudante conclua o ensino básico atendendo aos requisitos mínimos exigidos para

esta etapa de ensino, no que se refere à formação cidadã, uma vez que as habilidades propostas pela BNCC só podem ser desenvolvidas nessa articulação convergente com as competências por ela estabelecidas. Para tanto, damos atenção especial ao processo de criação desses textos, com os “manuscritos¹⁰”.

Estratégias propostas pela BNCC para produção textual, alinhadas com algumas estratégias de desenvolvimento de escrita no processo de imersão de Calil (2001, 2008a).

Habilidades 6º ao 9º ano BNCC.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
HABILIDADES COMUNS DO 6º AO 9º ANO		
ESTRATÉGIAS ANTES DA PRODUÇÃO DE TEXTO	PLANEJAMENTO DO TEXTO	(EF69LP08) Planejar , com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou propósito (escreve para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, a organização, a estrutura, o tema o assunto do texto.
	PESQUISA SOBRE O TEMA DO TEXTO	(EF69LP09) Buscar , em meios impressos ou digitais, informações necessárias à produção do texto (leituras) e realizar entrevistas organizando em roteiro os fatos, dados e fontes pesquisadas.
ESTRATÉGIAS DURANTE A PRODUÇÃO DE TEXTO	PARÁGRAFO: ASPECTOS SEMÂNTICOS E GRÁFICOS	(EF69LP10) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-os em parágrafos, tópicos e subtópicos, segundo as regras e de acordo com o gênero textual.
ESTRATÉGIAS APÓS A PRODUÇÃO DE TEXTO	REVISÃO DO TEXTO	(EF69LP11) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimora-lo, fazendo os cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
	REESCRITA DO TEXTO	(EF69LP13) Reescrever o texto incorporando as alterações feitas na revisão e obedecendo as convenções de disposição gráfica, inclusão de título, e autoria.
	EDIÇÃO DO TEXTO	(EF69LP13) Editar o texto produzido – conto, reportagem, poema, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.

Fonte: Brasil 2018

¹⁰ Neste trabalho denominamos os chamados rascunhos escolares de “manuscritos escolares”, em conformidade com as pesquisas de Eduardo Calil, principal estudioso da genética textual no contexto escolar, no Brasil.

Diante da grande diversidade de gêneros textuais em veiculação na atualidade, a escola não tem condições de dar conta do estudo de todos eles, nem de suas especificidades. Há muito que ser estudado, analisado e discutido a respeito dos gêneros textuais que tiveram sua ascensão a partir dos estudos referendados pelos conceitos de Bakhtin (2010), que mais tarde foram postulados por pesquisas como as de Marcuschi (2014), Koch e Elias (1999) que trazem à tona o texto como tecido estruturado mediante a linguística discursiva. Para Bakhtin (2010), a comunicação ou fala ocorre através dos gêneros e, muitas vezes, o falante não se dá conta disso. Depreende-se dessa afirmação a existência de um vasto número de gêneros orais e escritos, que se estruturam e caracterizam a partir das necessidades comunicativas dos falantes.

Segundo Willemart (1993, p.11), “as causas eficientes da escrita não se encontram *fora*¹¹ da consciência autoral: são a sua própria regra ideal imanente”. A partir dessa afirmação, torna-se evidente a necessidade de se promover nos alunos uma experiência de produção escrita significativa que vai além da avaliação do texto escrito. É preciso considerar que há um mundo de possibilidades lá fora e que esse estudante deve estar preparado para se inserir socialmente em atividades diversas que demandam habilidades que podem e devem ser desenvolvidas e/ou aprimoradas durante as aulas de Língua Portuguesa na escola, a exemplo o desenvolvimento da competência escritora.

Para Oliveira (2017)¹², “o conto é um gênero compacto produzido em ambientes diversificados que cria um universo de seres e acontecimentos fictícios e podem envolver as mais diversificadas temáticas que retratam a vida através das lentes da arte”. Esse teve origem numa época em que ainda não existia a linguagem escrita. A narração oral remonta as origens da sociedade como uma das primeiras manifestações culturais do homem. As histórias eram contadas oralmente ao redor de fogueiras das habitações dos povos primitivos, geralmente à noite, por isso o suspense e o fantástico que o caracterizou originalmente.

¹¹ Mediante o exposto, fica evidente a importância dos estudos sobre o que acontece durante o processamento criativo nas díades, como se efetua a criação dialogada do começar, do mediar e do concluir, alternadamente um pensamento, uma ideia, um texto.

¹² Revista Nova Escola Digital

<https://novaescola.org.br/conteudo/5851/contos-de-misterio-e-suspense?qclid=>

Acesso em: 20/09/2019

Hoje, sua prática, seja através da oralidade, da escrita, das imagens ou representações teatrais, foi e ainda é, fundamental para a preservação das tradições dos diversos povos e nações. Antunes (2009, p. 201), afirma que: “o gosto pela leitura de textos da esfera literária é adquirido por um estado de sedução, de fascínio, de encantamento. Um estado que precisa ser estimulado, exercitado e vivido”. Na escola essa paixão pode ser fomentada através dos contos de mistério. Cosson (2014, p. 27), fala da magia da ressignificação da leitura:

Ao ler, estou abrindo uma porta entre o meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto.

Produzir e ler contos talvez seja a forma mais segura de introduzir os estudantes no universo literário. Fascinados pela temática desses textos, os adolescentes enfrentam desafios para compreendê-los, pois a linguagem nem sempre é simples. O ato de ler fica sem sentido quando o que se aprendeu a ler não acrescenta nada de importante para nossas vidas, ou seja, a promessa de que a leitura enriquece a vida fica vazia se as histórias que lemos ou escutamos não nos fazem refletir.

Nesse sentido, convém escolher histórias cujos assuntos despertem maior interesse, chame mais atenção, de acordo com o público que estamos trabalhando. Com isso, oportuniza-se ao discente a ampliação do universo linguístico e do vocabulário, bem como o acesso a variadas estruturas de frases e diferentes possibilidades da linguagem (descrições, diálogos etc.).

Alguns estudiosos do assunto sugerem que contos de mistério, aventuras ou histórias cômicas, interessam particularmente crianças e adolescentes. O escritor Mário Rodrigues em seu blog¹³, afirma:

Sinto-me à vontade para falar sobre o estímulo à leitura. Exerço as três funções mais importantes nesse aspecto. Sou pai, sou escritor e sou professor. Há, de modo intrínseco a todos nós, o gosto pela narrativa, o gosto pela poesia. Claro que há outros interesses na vida de um adolescente: namoro, esportes, mídias sociais. É bom que seja

¹³ Blog do escritor, acessado em 09/09/2019 às 15:37h: <http://naestantedemario.blogspot.com.br/>

assim. A literatura, contudo, não precisa ficar à parte. Ela dialoga com tudo isso.

Ao dedicar-se à escritura textual, os estudantes terão oportunidade de colocar em prática os conhecimentos que construíram a partir de leituras e vivências, preocupando-se em utilizar a linguagem mais adequada. A preocupação dos alunos enquanto escreventes será buscar a melhor forma de “dizer” aquele contexto, isso não significa esperar que reproduzam as palavras contidas no diálogo em díade. Essa é uma questão pertinente e abordada ao longo do Ensino Fundamental:

Habilidades 6º ao 9º ano BNCC.

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
HABILIDADES COMUNS DO 6º AO 9º ANO			
CAMPO JORNALÍSTICO/ MUDIÁTICO	PRODUÇÃO DE TEXTOS	REVISÃO/EDIÇÃO DE TEXTO INFORMATIVO E OPINATIVO	(EF69LP08) Utilizar softwares, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multimídias disponíveis.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	PRODUÇÃO DE TEXTOS	TEXTUALIZAÇÃO, REVISÃO E EDIÇÃO	(EF69LP22) Produzir , revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivo de ações previstas e etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	PRODUÇÃO DE TEXTOS	CONSIDERAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DE TEXTOS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA ESTRATÉGIAS DE ESCRITA	(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudos de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de dicionário, enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento, relato multimidiático de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilidade de informações e conhecimentos em circulação, m um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.
CAMPO ARTÍSTICO/ LITERÁRIO	PRODUÇÃO DE TEXTOS	RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	(EF69LP50) Elaborar um texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romancizadas, crônica, dentre outros, indicando as rubricas para a caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica das personagens e dos seus modos de ação, reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador, explicitando as marcas de variação linguística, dialetos, registros e jargões e retextualizando o tratamento da temática.

Fonte: Brasil 2018/ Estratégias propostas pela BNCC para produção textual por campo de atuação.

Em vez disso, deverão buscar a melhor forma de contar aquela história, utilizando seu vocabulário, mesmo que algumas palavras sejam “emprestadas” das histórias ouvidas. Para dar segmento aos estudos com a tessitura textual, refletimos a respeito dos gêneros textuais na seção seguinte.

3.1. Gêneros textuais e ensino: elos estruturantes

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998) há uma recomendação de que os textos sejam considerados em um contexto social, assim, os gêneros textuais devem ter ênfase sobretudo na linguagem escrita e nos suportes analógicos, como cartazes, jornais, livros etc. Com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) as habilidades de escrita são ainda mais fortalecidas na integração aos campos de atuação, uma vez que a língua é estudada sempre em relação ao seu uso social. O contexto de produção textual continua fundamental para o trabalho com a leitura. Uma dessas habilidades de escrita, a EF69LP47, sugere:

Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo. (BRASIL, 2018, P. 161)

O Eixo da Produção de Textos da BNCC compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, o que oportuniza aos estudantes a prática escrita.

Consoante a isso, este trabalho segue a linha teórica sociointeracionista a respeito dos estudos de gênero, pautadas nos referenciais da escola de Genebra que nos traz o texto sob a ótica da atividade enunciativa como condicionante dos usos possíveis a cada exemplar, conforme referencia Bakhtin (2003, p. 266):

Uma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis.

O estudo sobre gêneros é visto por Marcuschi (2008) como “uma prática social e prática textual-discursiva”, que faz a ponte entre os estudos e os círculos sociais onde os textos circulam, como nos ambientes familiares, no trabalho, nas escolas, redes sociais. Para além da escola, o estudo com o texto tem como principal objetivo promover a equidade na educação, na medida em que visa garantir o direito de crianças e jovens a uma educação que promova pleno desenvolvimento com foco na formação de cidadãos críticos e participativos, no qual o texto é o centro das práticas de linguagem e, portanto, o centro da BNCC para Língua Portuguesa, mas não apenas o texto em sua modalidade verbal. Vejamos também o que Bazerman (2000, p. 27), traz a respeito de gênero, buscando fazer uma crítica aos estudos tradicionais de gênero:

Na medida em que a socialização de textos é frequentemente uma questão de compreensão social implícita, internalizada em nosso reconhecimento de que gêneros moldam atividades comunicativas, ler e escrever têm sido equivocadamente tomados como processos de simples forma e significado, separados de circunstâncias sociais, relações e ações.

Em seus diferentes usos os textos exigem o desenvolvimento das competências da comunicação, elas se fazem necessárias em razão das muitas situações comunicativas que requerem o emprego da comunicação entre os atores sociais. São muitos os ambientes que requerem a produção de textos como uma das funções a serem desempenhadas, a escola é apenas um deles.

As rotinas diárias mais diversas demandam que façamos uso do contexto letrado e que possamos nos comunicar por meio da escrita. Assim, são mensagens de texto, boletos, notas fiscais, avisos, e-mails, universos virtuais com os quais estamos em contato diariamente, evidenciando que não podemos superar a fragmentação da sociedade sem a apropriação da escrita.

No contexto escolar, o domínio dos conhecimentos gramaticais se revela como preponderante, porém o desenvolvimento dessa competência deve estar integrado às demais habilidades a serem adquiridas pelos estudantes durante o seu processo de formação. Sem sombra de dúvidas, os conhecimentos sobre as regras

ortográficas, concordância e regência verbal, entre outros aspectos normativos são importantes, mas, toda essa aquisição sai fraturada: se o trabalho com a produção sistemática do gênero eleito para a realização do trabalho de intervenção na apropriação da escrita dos estudantes não proporcionar o conhecimento de sua competência comunicativa, o que queremos dizer é que o conto deve despertar nos alunos a imaginação criativa e assimilação dos seus aspectos característicos, a fruição literária, para que assim a apropriação dos elementos da narrativa sejam assimilados corretamente, contudo, é o aspecto lúdico da criação que deve se sobressair.

Segundo Morais (1998, p. 61), “[...] para apropriar-se da ‘linguagem que se escreve’, o aluno precisa conviver com bons modelos de textos”. Isto implicaria dizer que o contato com material textual de boa qualidade, a exemplo do livro de Mário Rodrigues, é uma condição primordial para que o estudante possa internalizar as características dos textos e produzi-los com maior eficácia.

Por esse motivo, acreditamos que uma análise micro genética de como as características do conto e os elementos normativos são trabalhadas em sala de aula, compreendidos e utilizados nos dá outra dimensão da aprendizagem do estudante. A partir da Genética Textual é possível verificar os métodos que os alunos nessa fase escolar utilizaram para sua produção, quais os entraves que encontraram ao realizar a tarefa em díades e os mecanismos que os professores podem utilizar para elucidar essas dificuldades. Grésillon (2007 p. 4), nos mostra a importância deste estudo quando nos fala que:

Analisar o documento autógrafo para compreender, no próprio movimento da escritura, os mecanismos da produção, elucidar os caminhos seguidos pelo escritor e o processo que presidiu ao nascimento da obra, elaborar os conceitos, métodos e técnicas que permitam explorar cientificamente o precioso patrimônio que os manuscritos conservados nas coleções e arquivos representam [...].

Essa é, sem dúvida, uma rica temática a ser amplamente abordada, há nela um vasto leque de teorias a serem revisitadas e novamente postuladas, discutidas e fervorosamente estudadas. Optamos, portanto, em abordar o gênero *conto de mistério* devido à faixa etária dos estudantes do nono ano e pelo apreço literário por eles apresentados nos momentos de imersão ao gênero, além deste gênero fazer

parte dos conteúdos anuais propostos pelo currículo de PE, conforme planejamento a seguir:

LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – 1º BIMESTRE						
CAMPOS/ EIXOS	CONTEÚDOS	HABILIDADES	ANÁLISE LINGUÍSTICA		SITUAÇÃO DIDÁTICA	AValiação
			CONTEÚDOS	HABILIDADES		
ORALIDADE	Produção e/ou escuta de contos	(EF89LP35PE) Criar contos ou crônicas (em especial lendas), crônicas visuais, minicontos narrativas de aventura ou de ficção científica, dentre outros com temáticas próprias ao gênero usando os conhecimentos sobre os componentes estruturantes e recursos expressivos próprios dos gêneros narrativos pretendidos. E no caso de produção em grupo ferramentas de escrita colaborativa.	Coesão textual	(EF09LP11PE) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso dos recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).	Anotações no quadro branco; Atividades de compreensão e interpretação textual; Atividades de produção textual;	Atividades orais e escritas de compreensão e interpretação textual; Atividades de produção textual;
	Gêneros Textuais: Seminário; Palestra; Relatos de experiência; Depoimentos; Notícias; Reportagens	(EF89LP03PE) Analisar e apreciar, A) em notícias as informações do LIDE, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; B) em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática tratada e a perspectiva da abordagem; C) em entrevistas adicionais artigos de opinião cartas ao leitor os principais temas e subtemas abordados explicações dados ou teses defendidas em relação a esse subtemas; D) em tirinhas, memes, charges, a crítica a ironia ou humor presentes levando em consideração (quando houver) as diferentes mídias: impressas, virtuais ou televisivas	Variação Linguística	(EF09LP12PE) Identificar estrangeirismos gírias e regionalismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem avaliando a pertinência, ou não, de seu uso na construção de sentidos em diferentes gêneros textuais e situações comunicativas.	Atividades de produção textual; Atividades de revisão textual; Atividades lúdicas; Aulas expositivas; Conversas formais e informais; Debates; Ditados de palavras; Leitura em voz alta e coletiva.	Atividades de revisão textual; Avaliações orais e escritas; Leitura individual em voz alta; Observação cotidiana; Participação em debates e conversas formais e informais
	Coesão e coerência textual	(EF89LP18PE) Empregar na escrita e reescrita de textos argumentos recursos linguísticos que marquem as relações de sentido com parágrafos e emoções dadas do texto geradores de conexão adequados aos tipos de argumento.				

Fonte: Autora da pesquisa

Contudo, há uma necessidade de que esses estudantes possam absorver os conceitos dos gêneros, uma vez que, segundo Schimdt (1978, p.167), “não se instaura um texto sem uma função comunicativa”. Sempre que se escreve algo, há por trás desta ação uma intencionalidade, embora que implicitamente. Assim, mais uma vez fica evidente o quão importante é o estudo sobre gêneros textuais, posto que são os usos que os determinam.

A pretensão com a escolha do gênero textual *conto de mistério* é que os estudantes desenvolvam a produção escrita de uma maneira eficiente, pois, o gênero escolhido, apesar de ser conhecido, o que pode contribuir bastante para a aplicação do projeto, não é comumente estudado sob o olhar da crítica genética. Por isso, este estudo pode auxiliar o desenvolvimento das habilidades de letramento desses alunos, posto que é o texto o material sobre o qual os estudos e as aprendizagens na educação básica são construídos e rotineiramente há muita cobrança que os estudantes evoluam na escrita:

Planejamento de Língua Portuguesa 9º ano I Bimestre

CAMPOS/ EIXOS	CONTEÚDOS	HABILIDADES	ANÁLISE LINGUÍSTICA	
			CONTEÚDOS	HABILIDADES
ESCRITA	Gêneros Textuais: Artigo de opinião; Carta do leitor; Editorial	(EF89LP35PE) Analisar e utilizar, a partir de comparação entre textos do mesmo gênero, as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como (notícias, pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hiper midiáticos no digital, vídeos, gravações de áudio e etc.); da ordem do argumentar, tais como (artigos de opinião, editorial, contextualização defesa de tese, opinião e uso de argumentos) e das entrevistas (apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.); relacionando a construção composicional do objeto comunicativo aos interlocutores pretendidos, aos meios de circulação.	Ortografia	(EF09LP04PE) Escrever textos de acordo com a norma-padrão, com estrutura semântica complexa no nível da oração e do período e adequados ao gênero textual escolhido.
			Sintaxe da frase	Reconhecer em textos lidos ou em produções próprias orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação predicativo, refletindo sobre o papel da estrutura sintática na textualização e na produção de sentido.
			Pontuação	(EF69LP47PE) Reconhecer o uso de pontuação expressiva de processos figurativos e de recursos linguísticos-gramaticais próprios e sua função em cada gênero narrativo.
			Advérbios Locuções adverbiais Adjuntos	(EF89LP16PE) Analisar modalização realizada em

Fonte: Autora da pesquisa

	Gêneros Literários: Conto	(EF89LP35PE) Criar contos ou crônicas em especial líricas crônicas visuais mini contos narrativas de aventura e de ficção científica dentre outros com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos. E no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.	adverbiais Orações subordinadas adverbiais	textos noticiosos e argumentativos por meio das modalidades apreciativas viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos locuções adjetivas advérbios locuções adverbiais orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.
--	------------------------------	---	--	---

Fonte: Autora da pesquisa

Condizente a isso Antunes (2010, p.30), aponta que “um conjunto aleatório de palavras ou de frases não constitui um texto”, é preciso que haja conexão, que seja construído o sentido. Assim, o estudo do conto de mistério pode ser um elemento essencial para o fortalecimento da construção escrita e dessa forma, é importante que se conheça sua composição, a este respeito tratamos a seguir.

3.1.1. Estrutura do conto de mistério

A leitura é um instrumento de importância relevante no processo de ensino aprendizagem e em qualquer fase do desenvolvimento educacional, pois é a porta do conhecimento, é por ela que são aprimorados o repertório cultural e a compreensão do mundo e significados. Diante dessa realidade, a prática de leitura e a interpretação no ensino da Língua Portuguesa, buscam aqui utilizar a produção do gênero discursivo conto de mistério como mecanismo para a investigação da apropriação de certas características, a partir da gênese textual.

Por se tratar de um texto breve, os contos vêm conquistando cada vez mais o gosto de variados leitores, uma vez que ele concentra a ficção, o mistério e a ação, junto aos personagens e espaço. A esse respeito, Gotlib (1990, p. 12), pontua que “O conto, no entanto, não se refere só ao acontecido, não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos”. Ou seja, é um gênero que vai transportar o leitor ao mundo da imaginação e fazer aflorar sua capacidade criativa enquanto escritor.

Neste projeto de pesquisa e intervenção pedagógica, tratamos do conto de mistério, por ser uma categoria que agrada aos adolescentes. Esse é um modelo de narrativa que atrai os jovens, especialmente pelo incerto, pelo desconhecido, fascinando-os a adentrar nesse universo, que embora lhe instigue pela sedução do

mistério, também lhe permite uma atualização no campo lexical, trazendo-lhes novas possibilidades para a estruturação, coesão e coerência na construção de seus textos. Vejamos o que disse uma das alunas do 9º ano “A” da escola parceira da pesquisa, sobre os contos do livro *Receita para se fazer um monstro*, de Mário Rodrigues. E. N. S. (15 anos)¹⁴ expõe:

Esse livro me chocou muito, acho que por isso o li bastante rápido. Todos os contos são impactantes, cada um me deixou paralisada e, em alguns momentos, horrorizada. O momento em que descobri que o monstro é criado dentro de nós é isso que mais assusta. A crueldade contida na personagem protagonista desse livro é uma coisa surpreendente.

A leitura compartilhada do livro de Mário Rodrigues foi iniciada na parte do trabalho de imersão dos estudantes ao gênero conto de mistérios, E.N.S., é uma aluna assídua e bastante participativa, ela leu o livro em apenas 2 dias, e à medida que os demais alunos da turma apresentavam suas impressões a respeito dos contos, ela sempre debatia com eles, tecendo paralelos com fatos do cotidiano e com texto de outros autores a exemplo de “Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector.

Em relação à estrutura, o conto caracteriza-se por ser uma narrativa curta, na qual o espaço e o tempo são reduzidos, como também, apresenta poucos personagens. Ademais, em toda narrativa há o ato de narrar um determinado acontecimento, em torno do qual a introdução, complicação, clímax e o desfecho são construídos.

Outrossim, há inúmeras possibilidades na produção deste gênero textual, que sugere que os estudantes apresentem textos predominantemente de sequências narrativas, elementos de conflito, caracterização de personagens, clímax da história e, principalmente, desfechos coerentes com o processo narrativo desenvolvido, que são o tempero desse gênero textual, vejamos o que Barbosa (2001, 2001 p. 56), diz acerca das suas características:

Há um crime, uma vítima, alguém que solicita investigação, alguém que se propõem a investigar, suspeito(s) e um culpado, que será desmascarado. O leitor tente resolver o caso, assumido, assim, a

¹⁴ E. N. S. é aluna do 9º ano da escola municipal em que esse trabalho foi desenvolvido. Tem 15 anos, reside na zona rural é uma das leitoras mais assíduas da sala e com senso crítico bastante elevado para a série.

ótica do detetive. Há um conjunto de pistas (falsas e verdadeiras) ao longo da história – sendo que as possibilidades menos prováveis vão sendo descartadas.

Certamente um conto de mistério denota um desenvolvimento coerente que articule conflito e desfecho, o que implica em habilidades de escrita que considere esse propósito de comunicação, daí a importância de planejar/criar os elementos que irão compor a história. A gênese do processo criativo de conto de mistério, de acordo com a GT pode apresentar duas dimensões: a captura do planejamento da narrativa ficcional, indicando o percurso para escrever e o resultado desse processo: o texto já construído. Ademais, as pesquisas cuja análise genética ocorrem por meio da escrita colaborativa revelam que as reflexões sobre o que entra ou não no texto ao ser criado se intensifica, quando efetuada com os pares. No processo global de construção escrita, percebemos características comuns como o planejamento, a organização dos eventos comunicativos e a escrita propriamente dita, para o processo de observação distinguimos como habilidades de escritura o planejamento, a transcrição, a edição e a revisão.

É sob esse prisma que os estudos de Calil (2011; 2017; 2018) e Felipeto (2015; 2018; 2019), se estruturam, no entanto, esse não é o viés de nossa análise. Não necessariamente os contos de mistério apresentam essas dimensões, o que não os descaracterizam, como os contos do livro de Mário Rodrigues, *Receita para se fazer um monstro*, que servirão de base para os estudos acerca do gênero nesse projeto e estão mais bem descritos na seção que se segue.

3.2. Receita para se fazer um monstro: Mário Rodrigues

Mário Rodrigues nasceu em Garanhuns Pernambuco, em 1977. É professor de literatura, português e redação, amante da Língua Portuguesa. Seu livro “Receita para se fazer um monstro”, publicado pela Editora Record, venceu o Prêmio Sesc de Literatura 2016, na categoria Contos, e foi finalista do Prêmio Jabuti 2017. Vejamos a sinopse proposta pela editora Record para a obra de Rodrigues.

SINOPSE: Vencedor do Prêmio SESC de Literatura 2016 na categoria Contos. É na infância, zona obscura e amedrontadora, que predominam as paixões, os desejos inconfessáveis, a natureza humana, em grau máximo de transparência, em desajuste com o mundo que a cerca. É dessa perversidade que tratam os contos de “Receita para se fazer um monstro”: curtos e impactantes, são conduzidos com

seca objetividade por um narrador cruel através dos relatos sobre as experiências, as relações e os aprendizados que compõem o tecido da nossa vida. O resultado é uma sequência de sobressaltos e revelações, que produz no leitor o efeito de uma obsessão.



Figura: 03
Capa do Livro
base da SD.

Fonte: https://books.google.com.br/books/about/Receita_para_se_fazer_um_monstro.html

O protagonista de *Receita para se fazer um monstro* é um menino sem nome que se define como um mandacaru (“Tenho só espinhos e um deserto à minha volta”), cujas traquinagens infantis extrapolam para uma violência latente, que explode ao longo da narrativa. Mas, ao mesmo tempo, ele demonstra, mesmo que em atos de vingança, um certo sentido de justiça, ainda que torto. E até uma carência, que pode redimi-lo das maldades, aos olhos do leitor, ou não. Está na força desse personagem, segundo o seu autor, Mário Rodrigues, o grande mérito do livro e que o fez vencedor do Prêmio Sesc de Literatura 2016, na categoria Contos.

Com textos curtos e uma narrativa seca, com referências ao universo pop dos anos 80, Mário Rodrigues transpõe para a linguagem a crueldade do seu principal personagem, na forma como ele quebra algumas frases (“como se quebrasse dentes ou narizes de meninos rivais”) e escolhe a pontuação. “O protagonista só usa ponto (porque lembra tiro), travessão (porque lembra facada) e dois-pontos (porque lembra tiro de cano duplo)”, diz o autor. Mário Rodrigues possui mais cinco livros publicados:

- A cobrança;
- A galega - um conto de amor;
- Brazil, 2014;
- A Curva Secreta da Linha Reta;
- A madrugada dos anjos.

Saber transpor o pensamento na organização da produção textual, sugerir possibilidades ao colega e tomar decisões na construção do texto, em escrita colaborativa, nas díades são aspectos que as atividades desenvolvidas nas sequências didáticas oportunizam, conforme veremos na quarta seção.

4. A SEQUÊNCIA DIDÁTICA E O ENSINO APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONTRIBUIÇÕES AO PROCESSO DE ESCRITURA EM DÍADE

Nesta seção, a pesquisa está pautada na proposta da sequência didática idealizada pelos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), com as adaptações feitas para o ensino no Brasil, no intuito de observar as relações existentes entre os diálogos e compreensão das díades no momento da transposição da construção oral para a escrita.

Nesse sentido, as produções foram analisadas superficialmente quanto aos seus aspectos de coesão textual e a categorização de rasuras nos desfechos das produções dos alunos, em consonância com os aspectos intencionais e os concretos, que caracterizam a narrativa ficcional do conto pela ótica da Genética Textual e se materializam no processo de escritura e na produção final do texto. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 96) enxergam as sequências didáticas como “atividades que adotam uma perspectiva textual e que visam ao aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral [...]”.

Desse modo, nossa proposta interventiva foi desenvolvida entre os meses de fevereiro a março, em 2020, de modo presencial em uma escola municipal de São Benedito do Sul – PE, e teve sua produção final compactada devido ao momento de pandemia que estamos vivendo. O que veio a causar alguns prejuízos ao processo de análise, uma vez que nem todas as díades conseguiram participar desta etapa da produção, o que nos fez repensar as análises e comparar apenas as produções de duas duplas.

4.1. Contexto escolar

A Escola Municipal parceira desta pesquisa está localizada na zona urbana da cidade de São Benedito do Sul- PE. A instituição de ensino oferece apenas os anos finais da Educação Básica, recebe estudantes do centro urbano e da zona rural. Conta com 272 estudantes, divididos em 08 turmas, sendo 02 turmas de sexto ano, 02 turmas de sétimo ano, 02 turmas de oitavo ano e 02 turmas de nono ano. O recurso humano da escola é composto por 29 funcionários, sendo 11 professores,

04 merendeiras, 04 porteiros, 01 secretária escolar, 03 assistentes de secretaria, 01 coordenadora pedagógica e 01 diretora.

A turma escolhida para o desenvolvimento do trabalho foi o 9º ano “A”, que funciona no horário vespertino e é composta por 32 estudantes na faixa etária entre 13 a 16 anos, dos quais 15 são do sexo masculino e 17 são do sexo feminino. A maioria da turma é oriunda da zona rural.

A partir da nossa experiência em sala de aula pudemos constatar que os estudantes do 9º ano, mesmo já estando na fase de conclusão do Ensino Fundamental, ainda apresentam dificuldades no processo de escritura. Estudos apontam que nessa fase da educação básica, os conhecimentos inerentes aos elementos estruturais da narrativa, paragrafação, pontuação, sequencialidade textual, regras da norma padrão, entre outros aspectos, já deveriam estar consolidados, ou ainda, em caso de ocorrência, serem mínimos. No que tange ao processo de escritura, dentre os aspectos em que os estudantes apresentam dificuldades, para esta pesquisa, nos detemos em estudar o desfecho dentre os aspectos da estruturação textual.

4.2. Sujeitos da pesquisa

Este estudo deu-se através de uma pesquisa-ação, que de acordo com Tripp (2005, p. 447), “é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”. Com o intuito pedagógico de aprimorar a competência da escrita de estudantes, desde sua concepção de escritura processual e planejada, passando pelos erros, borrões, até o produto final que é o texto na constituição de sua caracterização, nos ancoramos nas discussões implementadas pela Genética Textual a fim de apontar caminhos aos professores de língua portuguesa que venham a facilitar o processo criativo de estudantes. Numa proposta de produção de um conto de mistério onde sejam reforçadas as reflexões a respeito das características textuais do gênero, fortalecendo assim as ações de ensino-aprendizagem para a construção de um desfecho coerente com o foco narrativo apresentado pelos estudantes em suas produções. No que tange à concepção teórica adotada neste trabalho Salles (2018, p.8) aponta que:

A Crítica Genética pretende oferecer uma nova possibilidade de abordagem para as obras de arte: observá-las a partir de seus percursos de fabricação. É, assim, oferecida à obra uma perspectiva de processo.

Assim sendo, é pela perspectiva do processo de fabricação textual que damos corpo ao desenvolvimento da pesquisa-ação, articulando a teoria à prática. É por meio desse tipo de pesquisa que a realidade das produções escolares pode ser melhorada. Para Tripp (2005, p.445):

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos.

A maioria das pesquisas com referência aos estudos linguísticos aponta para a concepção de que o ensino da Língua Portuguesa na educação básica requer mais do que métodos clássicos, cuja preocupação prioriza, em boa parte, a fixação lexical em detrimento do efeito comunicativo ou de uso dos textos, evidenciando a necessidade urgente de uma mudança metodológica ou pedagógica do docente.

Adotando o modelo de sequência didática, a coleta de dados teve como objeto de estudo as produções textuais de 30 trinta estudantes do 9º (nono) ano, de ambos os sexos, da rede municipal de São Benedito do Sul, com idade entre 13 (treze) e 15 (quinze) anos, totalizando 15 díades.

Para que se desse início à coleta de dados, realizou-se uma reunião com a comunidade escolar e os pais e/ou responsáveis dos estudantes para amplo esclarecimento quanto ao teor da pesquisa, com a apresentação do tema, dos objetivos da pesquisa, e debate dos riscos e benefícios que o estudo traria aos discentes.

Na oportunidade também foram apresentados os termos de autorização para a realização da pesquisa e esclareceu-se também a não obrigatoriedade de participação dos alunos e que estes, caso que se sentissem incomodados com o projeto, poderiam deixar de participar, independentemente do estágio de desenvolvimento dos módulos. Para a construção do *corpus* desta pesquisa, foram analisados apenas os textos que estavam previamente autorizados pelos estudantes e pelos seus responsáveis legais.

Houve também a garantia aos estudantes e aos responsáveis de que em momento algum a pesquisadora identificará as díades produtoras dos textos,

preservando sempre seu anonimato por meio de pseudônimos construídos a partir do esporte nacional. Foram apresentados nomes de 15 (quinze) duplas de esportistas que marcaram a história do esporte no Brasil e os estudantes sortearam uma para identificar a díade durante o processo de pesquisa, são elas:

- Nélio Moura e Maurren Maggi¹⁵;
- Jacqueline e Sandra¹⁶;
- Bebeto e Romário¹⁷;
- Pelé e Garrincha¹⁸;
- Hortência e Paula¹⁹;
- Ronaldo e Rivaldo²⁰;
- Ayrton Senna e Ron Dennis²¹;
- Neymar e Ganso²²;
- Diego e Robinho²³;
- Parreira e Zagallo²⁴;
- Gustavo Kuerten e Larri Passos;
- Adriana Behar e Shelda²⁵;
- Juliana e Larissa²⁶;

¹⁵ Única atleta brasileira a ganhar a medalha de ouro em um esporte individual na história da Olimpíada (nos Jogos de Pequim, em 2008), Maurren Maggi é treinada desde o distante ano de 1994 por Nélio Moura.

¹⁶ As cariocas Jacqueline Silva e Sandra Pires se sagraram as primeiras mulheres brasileiras a conquistarem uma medalha de ouro na história das Olimpíadas depois de vencerem as compatriotas Adriana Samuel e Mônica na decisão dos Jogos de Atlanta, em 1996.

¹⁷ Os atacantes comandaram a ofensiva da Seleção na conquista do tetracampeonato mundial em 1994. Ainda foram parceiros na Olimpíada de 1988, quando o Brasil ficou com a prata, e no título da Copa América de 1989.

¹⁸ Faz 50 anos que Pelé e Garrincha entraram em campo juntos pela última vez. Jogando juntos eles jamais perderam um jogo sequer e venceram nada menos que 90% das partidas.

¹⁹ Símbolos da era mais vitoriosa da história do basquete feminino brasileiro, “Magic” Paula e a “Rainha” Hortência lideraram o País rumo ao inédito título mundial de 1994, na Austrália.

²⁰ Maior dupla da história do futebol nacional, foram os destaques do título do Brasil na Copa do Mundo de 2002.

²¹ Um dos maiores ídolos da história do esporte brasileiro, Ayrton Senna foi orientado em 96 dos 161 Grandes Prêmios de sua carreira na Fórmula 1 pelo inglês Ron Dennis, ex-chefe de equipe da McLaren.

²² Irreverentes fora de campo e diferenciados nas quatro linhas, o atacante e o meia foram as grandes esperanças não só do Santos, como também da Seleção Brasileira para a Copa do Mundo de 2014.

²³ Maiores talentos da geração do início da década de 2000 dos “Meninos da Vila”, o meia e o atacante encheram os olhos do País ao comandarem, ainda jovens e com um futebol vistoso, o título brasileiro do Santos (2002).

²⁴ Técnico do Brasil na histórica campanha da Copa do Mundo de 1970, Zagallo incentivou Carlos Alberto Parreira, então preparador físico, a ser treinador. Vinte quatro anos se passaram, e Parreira, com Zagallo de auxiliar, levou o Brasil ao tetra. A dupla foi reeditada de 2003 a 2006, quando conquistou a Copa América e a Copa das Confederações, mas fracassou no Mundial.

²⁵ Dupla que mais participou de eventos desde a criação do circuito de praia da FIVB (Federação Internacional de Vôlei), Adriana Behar e Shelda conquistaram 114 títulos ao longo dos 12 anos de parceria e levaram as medalhas de prata nos Jogos Olímpicos de 2000, em Sydney, e 2004, em Atenas. Em 2010, foram eternizadas no Hall da Fama do esporte em cerimônia nos Estados Unidos.

- Maria Esther Bueno e Marta²⁷;
- Rafaela Silva e Fabiana Murer²⁸.

A execução da pesquisa proposta, certamente trouxe aos estudantes maior segurança na redação de textos, tanto os escritos quanto os orais, uma vez que para o desenvolvimento dessa proposta eles tiveram que dialogar nas duplas para a construção do gênero, numa constante troca de papéis na produção, ora verbalizando, ora redigindo. Mesmo a fala sendo uma atividade inata da língua materna, é possível criar condições para que seja desenvolvida com mais consistência e possa atender a critérios específicos determinados pelas situações de produção.

Também proporcionou aos educadores²⁹ da escola parceira deste trabalho um olhar mais aguçado sobre o que comumente se chamou de “erro” nas atividades de produção escrita, pois pelo viés da Genética Textual os professores devem dar mais atenção ao processo de escrita e de retextualização e ainda, à compreensão do processo de criação dos estudantes tendo como objeto de apoio o gênero textual conto de mistério. A concepção de erro que é propagada com maior destaque nas escolas em relação ao surgimento do erro fundamenta-se, geralmente, em situá-lo dentro de uma redoma discursiva de representatividade da fala na escrita, é o que Calil (2020, p. 97), traz como reflexão:

É preciso ainda entender como estas rasuras descritas pelas operações metalinguísticas ou a própria eliminação ou deslocamento de um termo da cadeia sintagmática podem estar interferindo nos sentidos do texto ou, até mesmo, na produção de novas rasuras.

Além da possibilidade de revisitar o gênero conto nas aulas de língua portuguesa, a pesquisa pode contribuir para a ampliação de conhecimentos lexicais que favorecerão os estudantes durante as produções escritas, numa situação

²⁶ Tetracampeãs brasileiras e pentacampeãs mundiais, Juliana Silva e Larissa França formam uma das melhores duplas do mundo da atualidade no vôlei, a ponto de ostentarem uma invencibilidade de 50 partidas nas praias brasileiras.

²⁷ Considerada o maior nome do tênis brasileiro entre homens e mulheres, Maria Esther Bueno foi eleita em 2012 a melhor atleta da modalidade no século XX da América Latina. Marta já foi escolhida a melhor futebolista do mundo por seis vezes, sendo cinco consecutivas, recorde entre atletas da modalidade.

²⁸ Rafaela Silva teve a sua infância e juventude na favela carioca da Cidade de Deus. Em 2011, ganhou medalha de prata nos Jogos Pan-Americanos de Guadalajara. Mas o momento de maior emoção veio com a medalha de ouro nos Jogos do Rio 2016. Fabiana Murer é campeã mundial, pan-americana, recordista brasileira e sul-americana no salto com vara. É, também, duas vezes campeã mundial, sendo em 2010 na pista coberta e em 2011 ao ar livre.

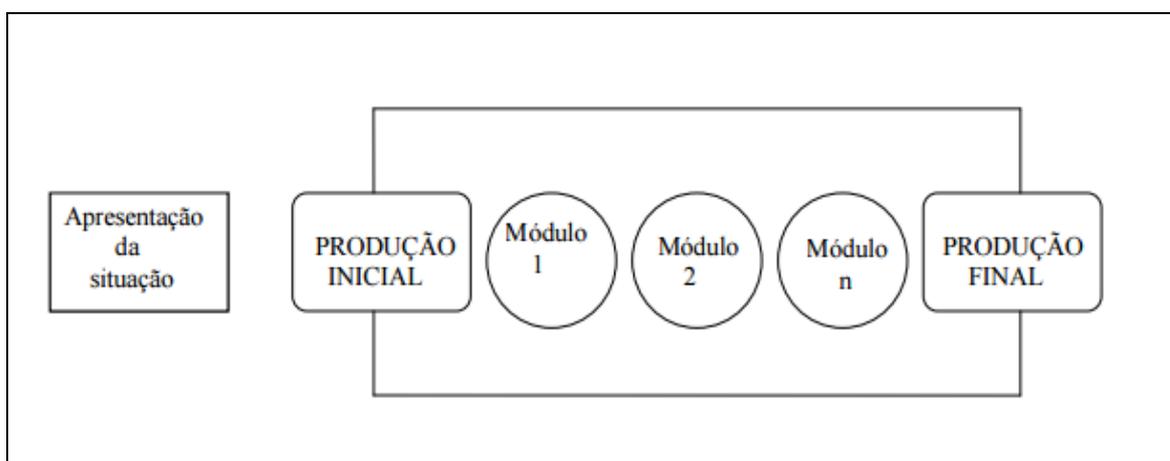
²⁹ A todos os professores que venham a ter contato com os dogmas propostos pela Genética Textual.

planejada em aportes teóricos relevantes para aguçar a sua capacidade de intervenção no processo de construção do seu conhecimento.

4.3. Conhecendo a sequência didática

O *corpus* da pesquisa foi coletado durante algumas atividades baseadas no modelo de sequência didática, que tiveram início no dia 10 (dez) de fevereiro de 2020 (dois mil e vinte), seguindo o esquema proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p 83).

Quadro 05 – Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011).

De forma mais detalhada esse esquema está dividido em quatro etapas: a) **apresentação da situação**, oportunidade em que o professor expõe um problema de comunicação, que deverá ser solucionado com a produção do gênero a ser exercitado na próxima etapa, ou seja, a segunda etapa; b) **produção inicial**, momento em que os alunos tentarão elaborar um primeiro texto, depois de motivados durante a fase de apresentação da situação, mesmo que ainda não respeitem todas as características do gênero, permitindo-lhes, mesmo que parcialmente, seguir as instruções dadas pela professora, pois os alunos ainda não foram inseridos em um trabalho sistemático com o gênero.

Nos **módulos**, (podem ser divididos em vários, adequando-se ao projeto) que correspondem a etapa c), os principais problemas diagnosticados na primeira produção deverão ser trabalhados com várias atividades e exercícios e assim, ofertar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. Com **a produção final**,

etapa d) será possibilitado ao professor avaliar o real desenvolvimento dos estudantes ao confrontar a primeira e a última produção; e, aos alunos, colocar em prática as noções e os instrumentos elaborados nos módulos como também direcionar o comando sobre seu próprio processo de aprendizagem. Os pesquisadores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 84), apresentam a situação inicial como crucial para o desenvolvimento da sequência didática, vejamos:

A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. A apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada.

Para esses autores, a sequência didática “tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83). A proposta que desenvolveremos aqui tem como base o gênero textual conto de mistério, a partir do contato de imersão com a leitura do livro *Receita para se fazer um monstro*, do escritor Mário Rodrigues. O gênero foi escolhido porque o desabrochar para a adolescência vem carregado de enigmas e curiosidades, características marcantes desse gênero textual. Corroborando com esse pensamento, Dolz e Schneuwly (2011, p. 160), afirmam que “a narrativa de enigma é um texto particularmente apreciado pelos pré-adolescentes”. O tópico seguinte de nossa pesquisa mostrará como se deu o momento inicial da produção dos estudantes, bem como a apresentação do gênero escolhido.

4.3.1. A produção inicial

Para este momento houve uma preparação especial da sala de aula; ela foi toda decorada em tons sombrios. Na porta uma decoração aterrorizante com teias de aranha, máscaras e partes do corpo, dentro da sala; nas paredes figuras de caveiras, monstros, cemitérios, barulhos estranhos, músicas de terror, sons de gargalhadas, folhas secas pelo chão. A sala estava com a luz apagada, na “penumbra”, cortinas fechando as janelas, algumas velas acesas; objetos

assustadores e algumas “teias de aranha” que ajudaram também a criar o clima de suspense e terror. Os estudantes foram recepcionados com um fundo musical apropriado para a construção do universo de mistério, extraído do vídeo “Uma noite Sombria³⁰” (2012), uma vez que “a produção inicial tem um papel central como atividade reguladora da sequência didática”, (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 86).



Figura 04 - Porta da sala de aula, decorada pela professora e alguns estudantes para a atividade inicial da Sequência Didática (SD).

Fonte: Autora da pesquisa

³⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=L28DYtCiffU>



Figura 05 - Interior da sala de aula, decorada pela professora e alguns estudantes para a atividade inicial da SD.

Fonte: Autora da pesquisa.

Resolvemos investir nesse momento para que o contato mais direto dos estudantes com o gênero tivesse uma impressão bastante marcante sobre a categoria abordada com a leitura do livro. É nesse momento de imersão que as impressões e ressignificações da prática de leitura dos alunos são fortalecidas. Ademais, foi através dos contos desta obra literária que a SD tomou forma para essa pesquisa interventiva. A abordagem dos autores sobre a produção inicial é ainda mais eloquente quando nos enfatizam que:

[...] a sequência começa pela definição do que é preciso trabalhar a fim de desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos que, apropriando-se dos instrumentos de linguagem próprios ao gênero, estarão mais preparados realizar a produção final. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 86).



Figura 06 – Objetos temáticos levados para decorar a sala de aula, pela professora e alunos para a atividade inicial da SD.

Fonte: Autora da pesquisa.

Assim, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), deixam claro a relevância desse momento para a construção textual a ser desenvolvidas pelas díades, uma vez que todo esse processo acontecerá a partir do processo de imersão, o qual é favorecido pelo contato com o gênero (CALIL, 2008). Nessa direção, ao desenvolverem seus textos, sob orientação de escrita colaborativa, os estudantes estarão entrando em contato com o gênero conto de mistério, ao passo que estarão a todo tempo dialogando, negociando e construindo a partir de uma abordagem enunciativa um único texto para a dupla. Para Felipeto (2015, p. 135), a escrita colaborativa:

[...] favorece uma explicitação dos saberes, já que a interação demanda uma negociação e resolução dos problemas concretos que surgem durante a escrita. Do ponto de vista didático-metodológico, a produção textual colaborativa didática (escrever a dois um único texto) permite que tenhamos acesso ao que os alunos pensam enquanto escrevem, a partir do diálogo estabelecido pelos alunos.

Ainda para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), esse primeiro contato com a escrita deve ser guiado por critérios bem definidos, não deve ser encarado como uma escrita em completude, e, por isso mesmo, o professor pode intervir sempre que necessário.

Nesse sentido, a situação inicial ocorreu de acordo com o planejamento da professora pesquisadora, o que caracterizou um momento rico para a construção do trabalho, pois foi a oportunidade de exposição do que seria o projeto e como este seria desencadeado nos demais módulos.

Através do questionamento oral realizado no momento da apresentação da situação inicial da sequência didática, da discussão sobre os hábitos de leitura dos estudantes, suas preferências literárias, procuramos identificar o perfil leitor de cada aluno, estabelecendo a diferença entre o texto literário e não literário na explanação referente ao gênero textual conto. Tudo isso foi facilitado pelo processo de imersão do gênero conto de mistério realizado pela professora pesquisadora nas demais aulas de Língua Portuguesa da turma e nas sugestões de leitura extraclasse.

Assim, os estudantes expuseram seus conhecimentos sobre o que é o conto e fizeram, também, a relação entre as músicas, videoclipes e filmes que se assemelham aos contos que eles conhecem. Esse primeiro momento foi encaminhado a partir da leitura, pela docente da turma, do primeiro bloco da coletânea de contos de mistério intitulado "**Folias 1**" do livro *Receita para se fazer*

um monstro, de Mário Rodrigues. A partir daí as duplas retomaram o processo de escritura do texto, antes iniciado na construção imersiva do gênero.

Quadro 06– Proposta de produção inicial

FOLIAS – 1³¹

Toinho me roubou uma dúzia de chimbres. Riu da minha cara e fugiu para dentro de sua casa. Fiquei à espreita durante horas ao lado da porta. Quando botou focinho pra fora a fim de bisbilhotar a rua dei um murro nas ventas do safado. Senti o som e a consistência do septo sendo esmagado pelos nós dos meus dedos. E vi o filamento de sangue descer pelos lábios. Depois dei outro murro no olho esquerdo - que ficou na mesma hora roxo e inchado. Minutos depois - já estava na minha casa - a campainha tocou. Era tão Toinho - com o nariz quebrado e o sangue começando a secar e a empretar e o olho roxo - e a sua mãe indignada. Toinho era um covarde. Pediu penico. Foi reclamar pra mamãezinha. O safado me cabuetou. Mãe usou fio do ferro elétrico no meu castigo. É a pior pisa que existe. O fio preto zunia no ar e desenhava no meu corpo mapas de dor. E mãe gritava: Comigo como é que você pode quebrar o nariz do pobre do mudinho? Toinho era mudo. E por ser mudo e por estar submerso ninguém ouvia seu pedido de socorro quando - no dia seguinte - mergulhou no rio e demorou minutos pra voltar à superfície. Ele não voltaria à tona com suas próprias forças jamais. Quando pulou no rio onde os meninos tomavam banho simplesmente ficou preso no pedaço de ferro trazido pela cheia. Morreu afogado e ferido com um ferro na barriga. Talvez pedindo socorro mudo naquelas bolhas abundantes e brotavam da água turva. Fui ao velório de Toinho - mãe me obrigou. E vi seu olho esquerdo ainda roxo. Um roxo que mesmas flores e o talco e o pó de arroz não foram capazes de camuflar. Eu havia causado aquilo. Ceguei o olho dele por alguns instantes. Mas a vida ou a morte o cegou pra sempre. E eu era como a morte ou como a vida e por isso não me emocionava. Apenas agia. E me perguntava ainda no velório: Agora que ele se lascou quem é que vai devolver as minhas doze chimbres?

Fonte: Rodrigues 2016

³¹ Conto número 1 do livro Receita para se fazer um monstro.

Após a leitura do primeiro conto, consolidando a apresentação da situação, a professora pesquisadora realizou alguns questionamentos introdutórios, conforme quadro a seguir:

QUADRO 07 – Questionamentos iniciais

1. *Quem narra a história? É um narrador em 1ª ou em 3ª pessoa?*
2. *Podemos confiar no que ele diz?*
3. *Nesse texto, narrador é também personagem. É do seu ponto de vista que tudo acontece. Há no texto elementos que demonstrem se podemos ou não confiar no narrador?*
4. *O que chamou-lhes a atenção neste texto?*
5. *Você gostou da história? Por quê?*
6. *Os fatos narrados são desenvolvidos em um único contexto?*
7. *É um texto que traz poucas personagens?*
8. *É um texto narrativo e ficcional?*
9. *O texto apresenta ações relacionadas a um único conflito?*
10. *O que você sabe sobre o gênero conto?*

Fonte: Autora da pesquisa

Com as indagações realizadas em sala, foi possível perceber o quanto os estudantes compreenderam da história pela leitura do conto, e coube à professora ir fazendo comentários sobre os diferentes tipos de enredo, personagens, narrador e temas tratados neste conto e nos que eles reconheceram de estudos anteriores.

Outro pressuposto da produção textual com a escrita colaborativa, a oralidade assume nesse processo papel fundamental, aspecto enfatizado pela professora pesquisadora no momento de apresentação da situação inicial, já que é pela oralidade entre as díades que os aspectos mais significativos da construção escrita desse trabalho serão construídos. É a oralidade no diálogo dos pares que dará indicações para que a professora faça as mediações/intervenções, apontando o caminho que o aluno ainda tem a percorrer. Ademais, esse próprio contexto de interação favorece a comunicação entre pares.

Apoiando-se no modelo proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) de sequência didática, foi colocado no “*BAÚ DE MISTÉRIOS*”³² quinze plaquetas com os nomes de duplas de esportistas brasileiros que os identificariam durante o processo de desenvolvimento do projeto em questão. Escolhidos os nomes, lhes foi entregue a folha de produção, para que assim eles conversassem entre si e pudessem dar início à produção.

Em relação ao processo de escritura, esse modelo de produção oportuniza aos estudantes efetiva interação quando os estudantes discutem acerca de diferentes aspectos da escrita, da composição do enredo, da caracterização das personagens. A esse respeito, Felipeto (2019, p.138) aponta que “os estudantes são mais receptivos a sugestões e comentários de seus pares, do que de professores e escritores mais experientes, por exemplo”.



Figura 07 - Imagem do *BAÚ DE MISTÉRIOS* – momento do sorteio dos nomes das duplas de esportistas que identificam as díades.

Fonte: Autora da pesquisa.

A atividade foi realizada em sala de aula com a releitura do conto 1 do livro e elementos extras disponibilizadas pela professora no baú. A produção teve a duração de 1h 40min, constituindo duas horas aulas de 50min. No primeiro tempo de 50min houve a apresentação da situação didática e composição das díades, e, no segundo tempo de 50min houve o processo de escritura. Vale ressaltar aqui que os estudantes não tiveram um tempo determinado para concluir o texto, eles foram concluindo de acordo com o tempo de cada dupla.

³² Baú de Mistérios – caixa confeccionada pela professora pesquisadora para auxiliar com itens que favorecem as produções textuais em cada contexto, de acordo com o trabalho a ser desenvolvido nos módulos. Uma foto do baú encontra-se nos anexos dessa pesquisa.



Figura 08 - Imagem da produção do conto inicial pelas díades na SD.

Fonte: Autora da pesquisa.

De posse das produções, o *corpus*³³ da pesquisa, as quinze produções colaborativas em díade, deu-se início ao trabalho de verificação dos principais entraves encontrados pelos estudantes. Para o acompanhamento e análise dos manuscritos escolares e seus entraves/estudos/evoluções/produções das díades, a professora adotou o modelo de observação com o “Diário de Bordo”, a fim de registrar o desenvolvimento da pesquisa acompanhando as díades em sala de aula nos momentos de produção, proporcionados.

Os dados coletados foram analisados usando como critérios os elementos estruturais da narrativa, que são: (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador, conflito, desfecho), para então, se dar ênfase nesses elementos durante a execução dos módulos: *Conflito e clímax*; *Espaço: físico ou geográfico; social (ambiente)*; *Tempo: cronológico, psicológico e a técnica do flashback*; *Caracterização das personagens: verificar a complexidade psicológica de cada personagem*; *Narrador: observador ou personagem*; e o Desfecho, que é o elemento escolhido para a análise nesta pesquisa, possibilitando que os alunos possam, ao longo da aplicação desse projeto, construir uma leitura significativa e consistente de suas próprias produções escritas.

No tratamento do *corpus* inicial, o primeiro aspecto a ser analisado é o manuscrito das díades, sua estruturação e a construção do conto. Percebemos então inconsistências na construção do desfecho, vale salientar que o desfecho é o momento em que partimos para uma solução dos fatos apresentados, é o final da história, que será provavelmente diferente de como ela começou. Ele pode mostrar

³³ As produções iniciais encontram-se nos anexos dessa pesquisa, identificados pelas duplas esportivas.

que o problema foi solucionado ou não, dependendo muito mais do tipo de conto que estamos lendo, conforme aponta FIORUSSI (2003, p. 103).

É chegado o momento de partirmos para uma solução dos fatos apresentados. Lembrando que esse final poderá muitas vezes nos surpreender, revelando-se como trágico, cômico, triste, alegre, entre outras formas.

Houve contos em que os desfechos apresentaram situações de incongruências com o enredo, fazendo com que a narrativa não tivesse conclusão, conforme veremos no fragmento do texto da díade composta por *Jacqueline e Sandra* a seguir e na seção de análise dos dados. A díade não conseguiu concluir o texto, embora sejam estudantes com 100% de frequência nos módulos de aplicação da pesquisa, fator que determinou a escolha da dupla para esta análise primária.

28. E ela começa a escutar sua mãe chamando
29. do ela, a terra começa a tremer, e sua
30. mãe aparece, pede um abraço a sua filha

Figura 09 –
Fragmento da
Produção Inicial

28. E ela começa a escutar sua mãe chamando
29. do ela, a terra começa a tremer, e sua
30. mãe aparece, pede um abraço a sua filha

Transcrição do fragmento

Naturalmente, uma narrativa para fazer sentido precisa de coerência entre as partes que a constituem, se elas não estão intrinsecamente ligadas, não há compreensão dos fatos, por sua característica de brevidade o conto necessita ser bem conciso, é essencial que seja estabelecida uma sequência lógica em sua composição. Eça de Queirós³⁴, no prefácio do livro *Azulejos do Conde de Arnos*, nos fala a respeito dessa singularidade que os contos possuem.

“No Conto tudo precisa ser apontado n’um risco leve e sobrio: das figuras deve-se ver apenas a linha flagrante e definidora que revela e fixa a personalidade; dos sentimentos apenas o que caiba n’um olhar, ou n’uma d’essas palavras que escapa dos lábios e traz todo o sêr; da paisagem sómente os longes, n’uma côr unida” (*sic*). (CORREIA, 2017, p. 43).

³⁴[file:///C:/Users/silyc/Downloads/Azulejos%20-%20Conde%20de%20Arnos%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/silyc/Downloads/Azulejos%20-%20Conde%20de%20Arnos%20(1).pdf)

Acesso em: 20/11/2019, às 15:13h.

Posteriormente, será realizada a observação do nível de escritura desses alunos, com a troca do escrevente das díades, o que contribuirá na escolha e/ou mudanças de alguns critérios pré-definidos para realização do projeto. Dentre os aspectos analisados nas produções, merecem destaque e intervenção nos módulos a construção do conflito, a caracterização das personagens e o desfecho, elementos da narrativa que serão observados na construção do tópico seguinte.

4.3.2. Os módulos

A experiência que a escritura traz aos estudantes pode ser rica e ampla, a ponto de lhes internalizar as obras lidas por toda a vida. Tanto é que na literatura, quase tudo é possível, como saber o que pensam as personagens, viajar o mundo sem sair de casa, conhecer o íntimo de vilões e de heróis, navegar pelo futuro e o passado, viver tragédias, comédias e muito, muito mistério. Construímos os módulos deste projeto com momentos de leitura descompromissada, buscando alternativas didáticas para que esse tipo de atividade crie um espaço dinâmico e sirva de referência na hora de futuras escolhas de livros pelos alunos. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p.87), a construção dos módulos tem a finalidade de caracterização do gênero estudado, proporcionando aos estudantes as melhorias necessárias. Nesse sentido, há que se planejar essas etapas com especial atenção, uma vez que para os autores

Nos módulos, trata-se de trabalhar os *problemas* que apareceram na primeira produção e dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. A atividade de produzir um texto escrito ou oral é, de uma certa maneira, decomposta, para abordar, um a um e separadamente, seus diversos elementos, à semelhança de certos gestos que fazemos para melhorar as capacidades de notação, nos diferentes estilos.

Em consonância com o pensamento dos autores, os módulos foram organizados sempre em rodas de leitura, acreditando que essa atividade oral iniciando as aulas, é de extrema importância para os alunos e constituía ainda o contexto de imersão, proposto por Calil; Lira; Amorim (2013). Nesse material, a leitura ocorrerá como primeira atividade de todas as aulas, pois deve ocorrer no “horário nobre” da aula, ou seja, no horário mais importante, de maior audiência, pois as aprendizagens que ela possibilita são inúmeras e preciosas. Dolz; Noverraz; Schneuwly (2011, p.88), apontam que

O movimento geral da sequência didática vai, portanto, do complexo para o simples: da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma ou mais capacidade necessária ao domínio do gênero. No fim, o movimento leva novamente ao complexo: a produção final.

A roda de leitura é um amplo espaço para que os alunos, leitores principiantes, comecem a formar seu repertório, seu estilo e sua seleção crítica. Por isso, criar situações atraentes para que eles se sintam à vontade e interessados em socializar suas leituras é fundamental. Definimos previamente os critérios para comentar o conto de mistério na roda; isso porque os alunos, aos poucos, vão aprendendo a lançar um olhar mais refinado sobre as obras literárias.

Uma possibilidade que surgiu foi discutir com eles as razões pelas quais gostaram do conto – do que gostaram, por quê? Há muitas maneiras de justificarmos o motivo de gostar de determinada obra. Podem ser, por exemplo, sensações provocadas pelo texto (medo, desafio, curiosidade), interesse pela temática da obra (suspense, magia, encantamento, aventura), a linguagem utilizada (coloquial, formal, antiga, regional) ou o tipo de narrador (protagonista, testemunha, observador, onisciente). São muitos os critérios para justificar o “gostar” ou não de um livro. Fazer com que os estudantes pensem sobre esses critérios é um passo para ajudá-los a desenvolver critérios de análise.

Muito claramente eles ainda não conseguiam dar justificativas aprofundadas, mas a construção dos módulos serviu para orientá-los para que fiquem atentos a esses aspectos. Focamos nos critérios que caracterizam o conto de mistério, ou o que causou mais medo, ou situações surpreendentes e curiosas. Enfim, são muitas as possibilidades.

Aos poucos, eles começaram a utilizar os critérios com autonomia nas díades. Procuramos evitar situações monótonas, pois trata-se de um momento de aprendizagem, de construção do comportamento leitor, em que eles próprios vão discorrer acerca das apreciações que fizeram de suas leituras. O texto a ser lido precisa ser motivador do leitor e essa motivação passa necessariamente pela sua história de vida, a sua história de leitor (COSSON, 2017, p. 47).

A leitura dos contos de mistério poderá ajudá-los a aprender comportamentos de leitores experientes, como interessar-se em saber sobre o autor do texto e/ou sobre a obra e, sobretudo, poder desfrutar da emoção de ler um livro. Nesse

momento, a professora é a responsável por introduzir a ideia de que a escrita que está nos livros é um jogo instigante e a leitura, uma fonte inesgotável de prazer e de conhecimento – conhecer novos mundos sem sair do lugar, viajar no tempo, indo a um passado distante ou percorrendo um futuro, que pode nem acontecer, conhecer visões e culturas diferentes das nossas e, com isso, tornarem-se seres humanos mais completos, mais realizados, mais participantes. É importante que a busca por informações sobre o autor do livro que vai ser lido, algo que os aproxime da leitura que vai se realizar.

Módulo I: Linguagem e genética: um grande mistério

A linguagem é um mistério que os estudiosos buscam desvendar há tempos incontáveis. Desde a década de 1950, o linguista americano Noam Chomsky estabeleceu algumas regras que serviram de base para um programa de pesquisa que considera a linguagem uma capacidade inata ao ser humano, segundo Andrea Moro³⁵, professor de linguística geral do Instituto de Estudos Avançados, de Pavia, na Itália. Desde então debates e estudos relativos ao processamento da linguagem têm sido desenvolvidos. Para além desses estudos, vale a reflexão acerca dos processos realizados pelos estudantes na produção textual, vejamos as afirmações de Fayol (2014, p. 34-35) a esse respeito:

A escrita é uma ferramenta extremamente complexa que é impossível observar de imediato todos sob os seus aspectos. [...] A escrita deixa vestígios. Essa propriedade é precocemente percebida, mas o interesse que isso apresenta exige mais tempo para ser apreendido e explorado. Quando se dá a crianças pequenas instrumentos cuja manipulação que deixam ou não vestígios, a atividade gráfica se mantém por mais tempo quando existem vestígios.

Assim, objetivando conceituar para os estudantes o conto, para que eles possam saber como esse gênero se apresenta, planejamos para este primeiro módulo uma sequência de atividades para o tempo de 1h 40 min, constituindo duas horas aulas de 50min. As atividades consistiram em retomar os conhecimentos construídos dos estudos anteriores, buscando a colocação oral dos estudantes para o que é o gênero conto; uma apresentação de slides com a definição do gênero

³⁵ A linguagem é um patrimônio genético. Revista Língua, ano 9, nº 109. Novembro de 2014.

discursivo conto; e a leitura do conto 2³⁶, da seção Folias, do livro de Mário Rodrigues; discussão sobre as ideias contidas no texto que está sendo exposto, de forma oral, realizando os questionamentos oralmente para a consolidação do conceito de conto; explanação para os estudantes, a respeito dos elementos da narrativa do conto; se necessário, fazendo um pequeno esboço no quadro negro, explicitando e exemplificando cada um deles.

Após a reflexão da dinâmica realizada, pelos estudantes, houve a caracterização de um universo de seres e acontecimentos, de fantasia ou imaginação comum aos textos narrativos na construção do conceito dos contos de mistério, proporcionando aos estudantes a reflexão sobre o que é um conto.

Neste momento da SD, foi proposta uma atividade (Anexo página 72), que consistia em um exercício de interpretação do texto, com ênfase nos aspectos psicológicos da personagem principal. É necessário que se tenha bastante cuidado ao planejar os módulos da SD, segundo Geraldi (2010, p. 100), “O projeto como um todo tem de estar voltado para as questões do vivido, dos acontecimentos da vida, para sobre eles construir compreensões, caminho necessário da expansão da própria vida”. Por isto, a escolha dos textos e das atividades foram realizadas com esmero. Na sequência, responderam individualmente a um questionário sobre “hábitos de leitura/gêneros preferidos”. E com este momento foi possível identificar o perfil dos discentes em relação ao gênero selecionado, bem como sua familiaridade com a literatura.

A fim de conhecer as preferências leitoras da turma, o questionário foi organizado com 14 questões fechadas e 6 questões abertas sobre práticas de leitura. Para a aplicação, os alunos foram organizados em quatro fileiras, durante o tempo de duas aulas, de cinquenta minutos cada. O questionário mostrou que grande parte dos alunos não têm revistas em casa e os que têm, quando responderam em pergunta aberta, na questão número 11, muitos responderam que usam revistas de compra e venda, como Jequití, Avon, Natura, dentre outras.

Percebeu-se também que as preferências de temas dos alunos para ler e para escrever são variados, dentre eles, terror³⁷, aventura, irmãos gêmeos, animais,

³⁶ Segundo conto da seção Folias, em anexo na página 73.

³⁷ Há uma predileção na turma pelo tema, especialmente pelo jogo *Free Fire*. Cujo objetivo é o de encarar adversários on-line em um grande mapa, com a tarefa de ser o último sobrevivente. Disponível em: https://gameloop.fun/sempage/FreeFire_MS_BR/index.html?via=86683746183_free%20fire&qclid=Cj

futebol, escola, batalha, brincadeiras, drama, suspense, amor, amizade, violência, Turma da Mônica, romance, religião, futuro, mistério e capoeira e jogos on-line (especialmente o jogo FREE FIRE³⁸).

Fechamos o Módulo I com uma brincadeira, *A Dinâmica do Medo*, onde cada estudante recebeu um pedaço de papel caracterizado e nele puderam escrever seu maior medo. Em seguida as produções foram recolhidas e postas em um cartaz. Os estudantes leram os medos e tentaram adivinhar qual colega escreveu. Com isso, seguimos estes passos:

- 1 - Anotação dos cinco medos mais comuns entre os estudantes;
- 2 - Debate sobre o que causa medo nas pessoas;
- 3 - Conceituar o suspense, sistematizando a caracterização do conto de mistério;
- 4 - Apresentação dos elementos da narrativa que compõem o conto de mistério;
- 5 - Distribuição de um conto³⁹ de Mário Rodrigues para a turma: (nessa atividade, propor uma leitura em casa do conto, para que todos os alunos possam participar da atividade);
- 6 - Identificação no conto dos elementos estudados.

Na atividade, a vivência da dinâmica possibilitou aos educandos refletir sobre os desafios do cotidiano e como a maneira com as quais lidam com eles determinam a personalidade de cada pessoa.

Módulo II: Dinamizando a (re)escritura: estrutura invertida.

Analisar os processos de reconstrução dos textos bem como os acréscimos e/ou supressões que estes sofrem ao saírem do plano oral para a escritura ao (re)escrever o conto acrescentando-lhe as partes suprimidas, tem se revelado uma tarefa bem complexa na atual conjuntura escolar, realizar tais atividades utilizando a criatividade e objetividade na construção do mistério, sendo capazes de sequenciá-

[0KCQiAjfwvBRcKARIsAlqSWINX7YlltTzQM7C7uhH6sa98i6sDT6eL0EeP5N35cMNAfPfHTHlgYfgaAti pEALw_wcB](https://www.gameloop.fun/) Acesso: 15/04/2020

³⁸ Free Fire é o jogo de tiro e sobrevivência definitivo disponível para plataformas móveis. A cada 10 minutos, o jogo coloca você em uma ilha remota onde você compete com outros 49 jogadores, todos tentando sobreviver. Os jogadores escolhem livremente o ponto em que começam com o paraquedas, e tentam permanecer na zona segura o máximo de tempo possível. Dirija veículos para explorar o vasto mapa, esconda-se em trincheiras ou fique invisível agachando-se na grama. Faça emboscadas, atire de longe, sobreviva; há um único objetivo: sobreviver e responder ao chamado do dever. (https://gameloop.fun).

³⁹ Conto número 2, da seção – Natureza. Página 76.

los e/ou ordená-los, quando estes se apresentarem desordenadamente, é o plano para este módulo.

Para Fayol (2014, p. 34), “a escrita é uma ferramenta extremamente complexa que é impossível observar de imediato sob todos os aspectos”. Para que a escritura em díade aconteça de modo a satisfazer a proposta da SD, o ambiente e as condições de produção devem ser amplamente planejados. Para atender a este fim o segundo módulo foi organizado para acontecer em 3h e 20min, o que corresponde a quatro aulas de cinquenta minutos, cada uma.

Dentro do estudo com o gênero conto de mistério busca-se compreender como é que os estudantes desenvolvem o seu processo criativo ao utilizar elementos referenciais na construção desse gênero, conforme pontua Grésillon (2007, p. 22), “uma vez concebido, o manuscrito vai crescer e proliferar, à imagem do mundo...”. A pesquisadora ainda acrescenta que:

[...] a organização da narrativa passa por delírios de amplificação e, ao mesmo tempo, por caminhos imprevisíveis, que a parcela do acaso nisso é considerável, que as recorrências de estrutura narrativa são inventadas escrevendo-se, que um esboço narrativo pode ser interrompido e que uma estrutura de narrativa, na maioria das vezes, não progride linearmente, mas, conforme o caso, de forma divergente, por catástrofes ou pelo puro acaso de uma feliz descoberta- eis o motivo para perturbar saberes estabelecidos. (GRÉSILLON, 2007, p. 25).

Atendendo aos requisitos propostos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), ao tratarem dos módulos da sequência didática, dividimos os estudantes em díades, conforme o sorteio no Baú de Mistérios e em seguida houve a distribuição de um conto⁴⁰ (o número 5 da seção *Personas*) de Mário Rodrigues para a turma: (o texto foi distribuído fragmentado, sendo que cada díade recebeu um parágrafo). Em seguida, foi solicitado que cada dupla realizasse a leitura do seu fragmento, guiamos este momento pela ordem alfabética do primeiro nome de cada díade (*Ayrton Senna* e *Ron Dennis*; *Bebeto* e *Romário*), seguindo a orientação de que quando uma terminasse de ler o seu parágrafo, a outra daria sequência com o fragmento que lhe fora entregue. Após concluída a leitura pelas díades, a professora realizou a leitura do conto na íntegra, para fixar a trama e produzir o desfecho, que está faltando no texto, inicialmente em uma breve apresentação oral das produções pelas díades.

⁴⁰ Todos os textos utilizados na pesquisa encontram-se anexados. Este na página 77.

Ao final da atividade, entregamos o conto na íntegra para que o grupo conferisse se o enredo estava na sequência certa. Com isso foi possível perceber que os estudantes apresentavam dificuldades em reconhecer os elementos estruturantes do conto de mistério nos parágrafos em diferentes contextos e situações.

Explorando as estratégias de criação das duplas buscamos ainda trabalhar os elementos e a estruturação de um conto de mistério instigando nos leitores/estudantes a vontade de querer saber o que vai acontecer depois, quais estratégias usar para criar o suspense/mistério? A oficina ocorreu de forma bem tranquila, a curiosidade dos estudantes foi bastante aguçada com a leitura, pela professora, de um trecho do texto 5 do livro de Mário Rodrigues, *Receita para se fazer um monstro*, que os deixou bastante curiosos.

Paralelo a este estudo com o gênero, realizamos o tratamento genético ao processo de escrita das díades, onde foi analisado pela professora, nos momentos de diálogo para a construção do texto, os aspectos relacionados à construção do desfecho. Isto se deu por meio da observação e anotações da professora pesquisadora em seu diário de bordo da escritura do texto da díade composta por *Jacqueline e Sandra*⁴¹.

As alunas conversavam sobre o fato da protagonista do conto ser uma criança solitária, uma queria dar-lhe uma amiga, para tornar sua vida mais feliz, a outra (escrevente) não, esta defendia a ideia de que a garota deveria ir ao cemitério por ser um lugar sombrio e argumentava que sua construção daria mais vida ao texto e que nem sempre a narrativa acaba com final feliz. Aqui, já se vê uma diferença na percepção das estudantes quanto à construção das personagens diante dos fatos sobrenaturais e até o leitor fica assustado com a história.

Dessa forma, com base nas produções e trocas dos estudantes dos escreventes durante os módulos, observou-se que a aluna escrevente era a mais persuasiva, a que teve mais criatividade e coerência em relação ao gênero, a que apresentou maior habilidade ao gerir o discurso do (da) parceiro(a) e a que redigiu o texto com maior adequação ao tema proposto, evidenciando um nível de segurança quanto à apresentação da norma culta da Língua Portuguesa mais apropriado ao seu nível de escolaridade.

⁴¹ Dupla de estudantes. Escolhida por sorteio.

Módulo III: É hora de historicizar o conto

Iniciamos este módulo, que teve a duração de 1h e 40min, equivalente a duas aulas de cinquenta minutos, rerepresentando aos estudantes a biografia do escritor Mário Rodrigues e sua obra, o livro base da nossa sequência didática, *Receita para se fazer um monstro*, com o intuito de levar os estudantes a conhecer um pouco mais sobre o autor e dialogar com o seu estilo, no processo construção do seu livro de contos.

A sequência de atividades proposta para esta etapa que se iniciou pela apresentação da biografia do escritor pela professora e encaminhou-se para um intenso questionamento dos estudantes sobre o livro *Receita para se fazer um monstro* resultou numa grande roda de conversa, na qual foi possível a familiarização dos estudantes com o estilo criativo do autor.

Os alunos haviam se preparado anteriormente para este momento, a professora sugeriu na aula anterior que eles pesquisassem na internet sobre os nomes que compunham a identificação de sua díade, buscassem suas histórias para o momento da aula, para junto aos colegas, debaterem a história de vida de cada um dos atletas. Dando início a esse processo de construção do conhecimento, organizamos a sala em um grande círculo, para que cada estudante pudesse visualizar o colega e assim participar ativamente do momento, conhecendo a biografia do escritor Mário Rodrigues e dos desportistas que nomeiam as duplas para este projeto.

Após a apresentação e o debate da biografia de cada atleta e dos questionamentos dos estudantes sobre a vida destas personalidades, a professora solicitou que cada díade construísse um conto de mistério tendo como personagens principais a sua dupla de esportistas. A história teria que acontecer num dos eventos esportivos em que eles atuaram e necessariamente, algum acontecimento catastrófico e horripilante deveria acontecer. A dupla de alunos poderia escolher qual dos dois seria o escrevente. Nesse momento do texto nascente é exigido do escrevente manter a concorrência entre a sua primeira ideia de criação e a interferência de enunciação da sua dupla, é o que Willemart (1993, p. 128) aponta como *primeiro texto*, aquele que está sempre lá na memória, pronto para modificar o espaço textual e que pode, também, incidir nos desvios textuais.

Objetivando conduzir os alunos a ampliarem a prática da escrita, bem como a capacidade deles em darem um novo sentido, interpretação e reescritura das histórias pesquisadas e apresentadas oralmente, e ainda desenvolver o lado expressivo e criativo dos alunos, por meio da conciliação sobre o tema e/ou enredo do conto, planejamos a atividade de produção escrita do conto para o tempo de duas aulas de cinquenta minutos cada uma, tanto para a versão inicial quanto para a final.

A atividade oportunizou aos estudantes a prática dos conhecimentos adquiridos durante as reflexões sobre o gênero conto de mistério, de modo a construírem textos com desfechos mais coesos, acontecimento perceptível durante a socialização dos trabalhos, um momento a mais de prática da oralidade (conversa), elemento primordial à análise de produção pelo viés da Genética Textual.

Módulo IV: O manuscrito escolar: fonte de (re)conhecimento

O rascunho é um universo desconhecido e por isso mesmo, fascinante. A criação do que ainda não é, que está em processo e seguramente deixa margem às mudanças; ao não; ao que poderia ser e também ao sim. É nesse emaranhado de possibilidades que a gênese textual acontece. A desconstrução e a desordem propiciam os mistérios da criação com a sutileza interpretativa do criador. Os manuscritos nos fazem ter um olhar mais atento ao processo criativo dos estudantes, é nesse momento de escrita mais intimista e despretensiosa que são expostas as nuances metamórficas que a escritura possui, de acordo com Grésillon os manuscritos obrigam-nos a apreender, a levar a sério a questão dessa instância da escritura, (2007, p. 38). A pesquisadora ainda destaca o fato de que o manuscrito opõe uma escrita em “*estado selvagem*”.

Este módulo tem a intenção investigativa de verificar como as diversas flutuações no processo de estruturação na escritura dos contos de mistério dos estudantes estão ligadas a não consolidação da caracterização estrutural do gênero, enfatizando as possibilidades enunciativas criadas pelos escreventes, nas produções em díades.

Como se pode notar, o estudo com texto abre amplas possibilidades de observação, tanto na oralidade quanto na escrita. Para Massini-Cagliari (2001) o

texto é um tecido, uma estrutura construída de tal modo que as frases não têm significado autônomo: num texto o sentido é dado pela correlação que ela mantém com as demais, (MASSINI-CAGLIARI, 2001, p. 15). Para Marcuschi (2001, p. 24), a Linguística Textual trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas.

A oralidade (conversa) dos estudantes no momento de escritura é um dos fatos a ser considerados neste estudo. É o diálogo, o elemento que permitirá a observação e análise pela professora da construção do conflito dos contos produzidos pelos alunos em cada díade. É nesse momento da produção que a configuração do manuscrito escolar se caracteriza como elemento de estudo e reflexão.

Nesse sentido, este módulo foi planejado para proporcionar aos estudantes um momento de escritura sensível, expressiva e apaixonante. Para tanto foi proposto aos pares que criassem um miniconto⁴² sobre a adolescência, averiguando assim seu entendimento sobre a temática do conto de mistério. Para a mediação da atividade foi construído um cartaz⁴³ com palavras chave usadas por adolescentes de diferentes épocas para apreciação das duplas e utilização em sua produção de texto. Antes, porém, houve um rápido debate sobre as palavras do cartaz e em quais contextos seriam empregadas.

Para facilitar a interação retomamos a conversa com os alunos sobre o significado da palavra “conto”, esclarecendo que o conto (do latim *contare* = falar) é uma narrativa breve de um fato real ou fantasioso, e que se desenrola com poucas personagens, apresenta apenas um drama, tem espaço e tempo restritos, privilegia o diálogo e possui uma linguagem objetiva.

Os manuscritos geralmente apresentam variações de acordo com a alteração do escrevente da díade. Esse é um dos aspectos que foi analisado com a atividade que propusemos. A partir do aporte teórico trazido da Genética Textual e observando o papel de cada um dos escreventes para a construção textual, a professora pôde verificar o processo de articulação da escritura nas díades e fazer o registro no diário de bordo da pesquisa para posterior análise.

⁴² Atividade proposta a fim de intensificar o contato dos estudantes com a temática do gênero: MISTÉRIO.

⁴³ Figura em anexo na página 79.

5. PRODUÇÃO FINAL

Escrever é rasurar, de acordo com a Genética Textual e os estudos de Calil (2012; 2013; 2014; 2015; 2017), que buscam nos tratamentos dados às rasuras presentes em textos escritos por alunos em sala de aula condição da existência de operações metalinguísticas. Partindo dessa premissa, a escola precisa ofertar aos estudantes a diversificação de oportunidades de (re)escrita em contextos variados de escritura para que possam consolidar sua produção textual e que os professores possam ter um olhar mais aguçado para as rasuras, conforme aponta Calil (2017, p. 164):

Do ponto de vista da Genética Textual na escritura colaborativa a dois a rasura identificada a partir da associação e sincronização entre o manuscrito em curso e o manuscrito final é um poderoso fenômeno enunciativo para entendermos os caminhos dos processos de criação e de escritura ainda que nem sempre os elementos enunciados sejam inscritos no manuscrito acabado.

A adoção da Sequência Didática (SD) pelos professores é apenas mais uma estratégia para guiar a condução dessa construção educativa. Contudo, devido ao momento pandêmico que estamos vivenciando a etapa de produção final teve alguns comprometimentos.

Dando segmento aos pressupostos referenciais que dão sustentação a essa pesquisa, planejamos a etapa da produção final realizada entre os dias 09 e 17 de março do ano de 2020, com o intuito de reforçar todo o estudo realizado com o gênero conto de mistério. Diante do contexto de estudos que vivenciamos, a realização desse momento é uma parte relevante a todo esse processo, por isso, o modelo para sua realização tem como base as orientações de releitura da SD, propostas por Dolz⁴⁴ (2020):

⁴⁴ Conexões IELACHS - Gêneros textuais orais: inovações para o ensino na educação básica”, realizado no dia 16 de junho de 2020, via transmissão ao vivo veiculada no Canal IELACHS UFTM (YouTube).

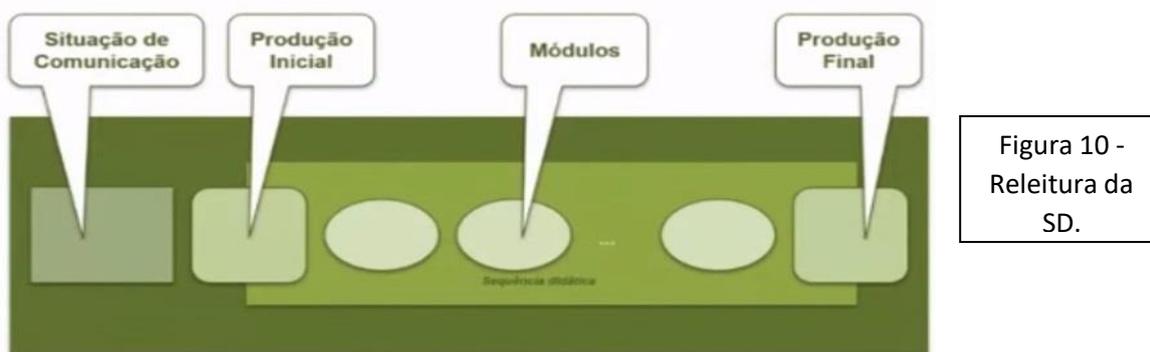


Figura 10 -
Releitura da
SD.

O conto de mistério como passaporte para a (re)escritura

- ✓ Tema Gerador: Convivência/amor;
- ✓ Componente Curricular: Língua Portuguesa;
- ✓ Interdisciplinaridade: Artes e Ciências Sociais;
- ✓ Conteúdos de Língua Portuguesa: Coesão Textual, Sintaxe da frase, Variação Linguística;
- ✓ Conteúdos de Artes: Luz e Sombra: Barroco;
- ✓ Conteúdos de Ciências Sociais: Socialização e empatia;
- ✓ Tempo: 06 aulas de 50 min cada.

1ª Aula: Itinerário Didático

A professora pesquisadora, na situação de comunicação, promoveu mais uma situação de imersão dos estudantes ao gênero escolhido, apresentando-lhes o texto 13 da seção Bichos, do livro de Mário Rodrigues, *Receita para se fazer um monstro*.

Quadro 08

13

O nome é pipa. Mas sempre chamei de papagaio. Sabia fabricá-los. Talas finas de bambu: três. Uma na vertical e duas na horizontal. Seus pontos de inserção eram unidos por linhas. O hexágono imaginário formado pela junção das extremidades das talas era coberto por papel-celofane de várias cores. Uma linha saía de um dos lados: era a futura rabiola. Eu pegava mochilas plásticas e as enrolava e cortava os roletes. Cada um daqueles roletes era amarrado na rabiola. Na outra extremidade eu colocava o cabresto. Depois a parte mais importante: a linha. Vidro moído e a cola envolviam uma linha de

costura. Tornando aquilo uma navalha. O campo do Centro Social era o ponto de encontro. Depois de todos os papagaios estarem no céu começava a competição. Cada um tentando cortar o papagaio do outro. Um moleque conseguiu cortar o meu. Até aí tudo bem. Eram muitas variáveis. Vento. Linha. Sorte. Sobretudo sorte. Cortei muitos papagaios e tive muitos cortados ao longo dos anos. Não havia dramas. E - diferente daquelas idiotices afegãs - ninguém corria atrás do papagaio cortado. Era como a honra: uma vez cortada - irrecuperável. Não tinha jeito. Exceto se os papagaios fossem simultaneamente cortados. O moleque que cortou meu papagaio se meteu a tripudiar. Ficou de cócoras no meio do campo como se estivesse defecando e apontou para mim e disse: você é um cagão. Fui para cima do cara. Mas ele estava com os primos. Como como eu não tinha primos: me ferrei. Levei tantos murros e tapas e coices que não sei como ainda hoje tem o cabelo. Mas esperei. No dia seguinte não fui ao Centro Social. Fui à casa do moleque. Pulei o muro. E vi no quintal dele um poleiro. Sobre o poleiro um louro. Mas sempre chamei de papagaio. Amarrei a linha com cerol no pescoço do bicho. E dei uma puxada. A ave foi degolada. Deixei o quintal. Eu já disse: o papagaio é como a honra. Uma vez cortado já era. A não ser que você também corte o papagaio do cara. Foi o que eu fiz. Em tempo: mãe me proibiu de colocar as pipas dentro de casa. Alegava que elas traziam doenças porque voavam muito alto. Hoje entendo que mãe quis dizer: sempre voei muito alto. Tão alto a ponto de não apenas trazer doenças. Mas a ponto de ser uma doença.

Fonte: Rodrigues 2016

Em seguida, abriu um debate sobre a temática abordada no texto lido, realizando alguns questionamentos:

1. *O que mais lhe chamou a atenção neste conto?*
2. *Quais aspectos psicológicos se sobressaem na personagem?*
3. *Há traços característicos do gênero conto de mistério no conto?*
4. *O desfecho do conto apresenta-se de modo satisfatório?*
5. *Qual a palavra que mais se destaca no texto?*

Fonte: Autora da pesquisa

Assim, os alunos mais uma vez tiveram a oportunidade de estarem em contato com o estilo de escrita do autor e com os elementos que permeiam e caracterizam sua obra. Foi oportunizado a cada díade presente na aula um breve momento de diálogo para decidirem se fariam a reescritura do manuscrito inicial, ou uma nova produção. As duplas fizeram escolhas variadas, três optaram por retomar a escrita anterior e seis por escrever um novo conto.

2ª Aula: Interação transformadora

A turma assiste a um vídeo sobre “Os Perigos da Pipa com Cerol”⁴⁵, reproduzido na sala de aula, em seguida os estudantes relatam suas observações pessoais sobre o conteúdo do vídeo de forma oral. A professora solicita que eles estabeleçam relações entre o vídeo e o conto 13, orienta ainda que os alunos conversem sobre quais aspectos da personalidade da personagem protagonista do conto se encontram em evidência no vídeo, por escrito, nas díades de maneira breve.

3ª Aula: Um mergulho na criatividade

A professora pesquisadora lê o conto número 19, da seção DNA, do livro de Mário Rodrigues. Após a leitura, faz a distribuição de cópias para a turma, possibilitando que cada díade reflita acerca dos aspectos sociais (preconceitos e estereótipos) implícitos no uso das tatuagens. Na oportunidade também foi analisado oralmente a partir da observação de uma aluna o aspecto “cru” com que o autor trata a personagem protagonista dos contos. É a construção do momento

⁴⁵ https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=ToHW71dKP_8

interior, aquele que acompanha a decifração e culmina na compreensão global do texto, após o término da leitura. É onde se dá o encontro do leitor com o texto, de caráter individual, em construção no diálogo. Em seguida, a professora propõe que as díades reescrevam o conto lido sob as suas perspectivas, realizando as alterações que julgarem oportunas em todo enredo.

Quadro 10

Desfecho do conto 19 – da seção DNA. “O tatuador acabou: Doeu? Ele realmente não sabia o que era dor. Ergui meu braço e li: AMOR SÓ DE MÃE. Aquilo na minha pele não era uma novidade. Por baixo dela mãe já havia deixado muitas outras tatuagens – indeléveis”.

Fonte: Rodrigues 2016

4ª Aula: *Entenda seu texto editando a escrita*

A professora propôs a troca dos escreventes das díades para análise dos textos produzidos na produção inicial, e em conjunto com os estudantes, de maneira “individualizada”, nas díades, foram observados os aspectos dos desfechos, que poderiam ser do mesmo manuscrito-editado ou da nova produção⁴⁶. Com isso, os nove textos foram revisitados e editados de acordo com as percepções construídas e nas colocações feitas pela professora ao longo do projeto de pesquisa para a melhoria da apropriação dos aspectos estruturais do conto de mistério, analisando em conjunto com os estudantes os desfechos das histórias; elemento em estudo nesta etapa.

5ª Aula: *Desvendando os manuscritos*

A professora promoveu um momento lúdico para apresentação das Produções Finais das díades, na biblioteca da escola, cada dupla se apresentou para a plateia convidada, os estudantes do 8º ano matutino da escola. Para esse momento, a biblioteca foi previamente organizada e os estudantes convidados

⁴⁶ A professora percebeu que os adolescentes apresentam uma certa inquietude em retomar a escritura de um conto, eles ficavam indispostos e certos momentos, em atender às solicitações e encaminhamentos sugeridos pela professora para a (re)escrita.

devidamente acomodados, os alunos protagonistas das duas turmas, 8º e 9º anos matutinos, ficaram responsáveis pela organização do momento juntamente com a professora e a equipe pedagógica da escola.



Figura - 11 - Interior da biblioteca, decorada para a apresentação da Produção Final da SD.

Fonte: Autora da Pesquisa

As apresentações transcorreram lindamente, foi tudo de acordo com as expectativas, até além das minhas expectativas enquanto professora da turma. Iniciamos a leitura em voz alta alternando entre os alunos das díades e a docente pesquisadora. Como cada texto encontra-se exposto em um painel e os educandos já se mostravam curiosos, solicitamos que eles realizassem a leitura silenciosa e depois escutariam em voz alta novamente.

Trabalhar com contos nos anos finais do Ensino Fundamental, em sistema de escrita colaborativa, oportuniza aos estudantes, desde cedo, aprimorar a escrita, (re)conhecer muitas obras, visitar alguns autores e experimentar ser tocado pelo encanto da escritura, e ainda é uma excelente oportunidade de junto com seus colegas, nas díades, entender seu texto como um processo sempre em (re)construção.

6. ANÁLISE COMPARATIVA: Caminhos trilhados entre a produção inicial e a produção final

Nesta seção, depreendemos esforços para expor a parte prática da pesquisa. Dessa maneira, ela aparece estruturada a fim de apresentar os resultados alcançados pelos estudantes, uma vez que o ensino da produção textual ainda é um dos grandes desafios a ser enfrentado por nós, professores de Língua Portuguesa, infelizmente, parte de nossos estudantes estão concluindo o ensino fundamental com dificuldades em produzir até mesmo o gênero textual mais trabalhado nesta etapa da Educação Básica, o texto narrativo, conforme nos revelam os resultados do IDEB e o SAEPE⁴⁷.

Nesse sentido, a escritura colaborativa apresenta-se como uma rica possibilidade para o professor redimensionar o ensino da escrita, pois, de acordo com o que vimos anteriormente, o trabalho em díades é uma ferramenta altamente interativa através da qual os alunos podem construir seus textos e, principalmente, podem interagir com os colegas, defendendo ideias e pontos de vista sobre temas diversos de forma crítica e participativa.

6.1. O que dizem os textos?

Iniciamos acentuando, mais uma vez, a necessidade de o professor de língua portuguesa analisar mais detidamente o trabalho de produção textual na sala de aula, haja vista a riqueza presente nos manuscritos dos alunos e a incoerência que se tem percebido na abordagem didática quando da realização dessa atividade em sala de aula. De acordo com tudo que foi dito até o momento e o exposto na sessão da fundamentação teórica a presente pesquisa busca no tratamento do “manuscrito escolar”, amplamente conhecido como produção textual em sala de aula, a compreensão do processo de criação dos estudantes, tendo como objeto de apoio o gênero textual conto de mistério, utilizando-se da estratégia de ensino Sequência Didática (SD), como recurso para o estudo dos manuscritos.

⁴⁷ Resultados da escola em anexo.

A Genética Textual vê o manuscrito escolar como um processo de escritura constante, sobre esse aspecto contínuo Calil (2008, p. 26), faz uma pontuação importante:

Se o objeto de estudo eleito é o texto escrito a partir de uma demanda escolar, seja ele feito numa sala de aula ou em casa, por mais “livre” que sejam suas condições de produção, por menos que o professor interfira ou por mais preocupado que ele esteja em tornar público o texto escrito por seus alunos, dificilmente deixará de ser uma situação em que se “escreve como aluno”, em que se escreve a partir de uma solicitação externa, em que se tem uma forte limitação de tempo para sua produção, uma expectativa voltada para aquisição de normas e regras, algum tipo de avaliação, em que se busca uma equalização entre o escrito de um aluno e seu nível de escolaridade, em que, em última instância, visa e certa homogeneização do escrito.

Numa primeira análise, nos manuscritos iniciais, buscamos diagnosticar as dificuldades demonstradas pelos 30 alunos ao produzir textos em díades, em um ambiente em que se escreve para uma demanda da professora, a partir da leitura dos contos do livro *Receita para se fazer um monstro*, de Mário Rodrigues, uma vez que os contos, apesar de individuais, são interligados pela linguagem áspera e escarpada com que o autor constrói as narrativas.

A intenção primordial nossa não é a análise genética, é a compreensão de que se possa contemplar um caminho metodológico diferenciado e diretamente ligado aos princípios da Genética Textual como contribuição às nossas práxis em sala de aula, utilizando-nos de alguns métodos próprios da GT para uma melhor compreensão dos entraves na aprendizagem dos nossos estudantes e comparação efetiva de sua evolução por meio da comparação das produções textuais.

É importante destacar que todos os alunos da turma participaram do projeto de intervenção na fase inicial, suas dificuldades foram diagnosticadas e eles tiveram oportunidade de superá-las durante a vivência da SD, agindo sobre a realidade constatada proporcionando evoluções. Devido à situação do enfrentamento da pandemia do Covid 19, alguns aspectos dessa pesquisa tiveram que ser adaptados.

Na análise primária dos manuscritos foram localizadas algumas dificuldades de produção, vale lembrar que os critérios estabelecidos para darmos início às etapas de observação foram os elementos estruturais da narrativa, que são: (enredo, tempo, espaço, personagens, narrador, conflito, desfecho), e o *DESFECHO*

foi escolhido como objeto de estudo, aliado às categorizações de RASURAS, propostas por Calil (2020), que são de 3 tipos:

Quadro 11

Tipo 1: riscada ou apagada – permite ao leitor recuperar o texto rasurado;

Tipo 2: borrão – não permite ler o que foi apagado;

Tipo 3: branca ou imaterial – somente se tem acesso através de comparações entre versões do manuscrito.

Fonte: Calil, 2020.

Todas as quinze díades tiveram seus textos iniciais acompanhados pela professora pesquisadora, que circulou pela sala de aula durante as produções, detendo-se quando necessário para intervir nas discussões, atenta para descobrir sobre os avanços e as dificuldades de cada aluno.

No entanto, tomamos como exemplo para acompanhamento mais direcionado e para as análises, com tomadas de anotações mais específicas no diário de bordo da professora, a produção inicial e a produção final os manuscritos de duas díades formadas por Ronaldo e Rivaldo e Ayrton Senna e Ron Dennis, considerando seus desfechos, nas trocas entre os estudantes escreventes e ditantes.

Manuscrito – Ronaldo e Rivaldo na Produção Inicial (09/03/2020)

24 Isto mostra-nos que pessoas novas na nossa vida
25 nem sempre é tão bom. Confiança é a base de tudo,
26 mas às vezes as pessoas nos ~~estão~~ ~~surpreen-~~
27 dem, até mesmo aquele amigo(a) que conhecemos à
28 anos. Surpresa é isto, às vezes bom, e na maio-
29 ria das vezes, ruim. Nós nos surpreendemos somente
30 com as pessoas que menos esperamos.

Figura 12 –
Desfecho da
Produção
Inicial

24 Isto mostra-nos que pessoas novas na nossa vida
25 nem sempre é tão bom. Confiança é a base de tudo,
26 mas às vezes as pessoas nos (dão **surpresas**) surpreen-
27 dem, até mesmo aquele amigo(a) que conhecemos à
28 anos. Surpresa é isto, às vezes bom, e na maio-
29 ria das vezes, ruim. Nós nos surpreendemos somente
30 com as pessoas que menos esperamos.

Transcrição da figura 12.

Manuscrito – Ronaldo e Rivaldo na Produção Final (17/03/2020)

20 Durante investigação, novos desaparecimentos e sentimento
21 de desespero preenchia o ar, os irmãos se viam um pouco
22 mais esperançosos com as novas pistas. Analisando tudo
23 que foi descoberto, os culpados eram os novos vizinhos. Os
24 irmãos reuniram um grupo de pessoas para invadir a casa
25 dos suspeitos e resgatar as desaparecidas, durante toda a
26 operação alguns foram feridos, outros morreram, mas a ba-
27 talha final foi para salvar os primeiros sequestrados, a mãe e a
28 filha. Após uma luta difícil, os irmãos salvaram a mãe, mas
29 infelizmente não conseguiram salvar a filha.

Figura 13 –
Desfecho da
Produção Final

20 Durante a investigação, novos desaparecimentos e sentimento
21 de desespero preenchia o ar, os irmãos se viam um pouco
22 mais esperançosos com as novas pistas. Analisando tudo
23 que foi descoberto, os culpados eram os novos vizinhos. Os
24 irmãos reuniram um grupo de pessoas para invadir a casa
25 dos suspeitos e resgatar as desaparecidas, durante toda a
26 operação alguns foram feridos, outros morreram, mas a ba-
27 talha final foi para salvar os primeiros sequestrados, a mãe e a
28 filha. Após uma luta difícil, os irmãos salvaram a mãe, mas
29 infelizmente não conseguiram salvar a filha.

Transcrição da figura 13.

Como é possível perceber a partir da leitura da figura 12, o desfecho do conto inicial assume um ponto de vista ou posicionamento, elementos característicos do gênero textual artigo de opinião. O enredo do conto parece corresponder ao gênero, contudo a díade não chega a um consenso acerca de que maneira vai encerrar a história. A princípio ela conversa sobre o texto, escolhe quem será o escrevente e de que forma vão construir o texto, eles tentam criar dialogalmente todo o enredo de forma colaborativa, de maneira conversacional a díade procura estabelecer uma sequência criativa no conto, eles pararam diversas vezes a escrita, o escrevente sempre buscando impor suas ideias sobre o ditante.

Os estudantes retomam a escritura, dialogam, discutem e o aluno escrevente diz que o final do texto pode ser assim porque é o que ele acha, e que no livro de Mário Rodrigues nem tem divisão de parágrafos no texto, a aluna ditante se opõe e diz que tem que ser como num filme, (como o visto pela turma no momento de imersão ao gênero) ela diz se lembrar de como a professora explicou, que um conto

é uma produção narrativa, e por isso tem começo, meio e fim. Contudo, o escrevente se recusa a obedecer e começa a escrever à sua maneira, a outra desiste de argumentar.

A díade comete alguns erros de outras categorias durante a produção, porém, nesse trecho do manuscrito, nos interessa para análise o “erro” da categoria de rasura do tipo 1, onde os riscos nas palavras (*dão surpresas*) nos possibilitam retomar o esboço original, o que o escrevente pensou primariamente e como eles dialogaram e chegaram a uma nova palavra (surpreendem). O desfecho do conto produzido na díade, no entanto, se descaracteriza do gênero conto de mistérios, apesar da ideia de surpreender poder remeter a algo inesperado que causa admiração ou espanto.

Considerando a figura 13, temos praticamente a ausência de rasuras, que estão configuradas apenas por alguns rabiscos. Há uma relevante evolução no aspecto estrutural do desfecho, bem como em sua construção sintática. A evolução da díade no que concerne à estruturação do elemento em estudo é bastante satisfatória, o desfecho final de Ronaldo e Rivaldo apresenta um excelente crescimento em todos os aspectos analisados, está construído de acordo com as características do gênero, em linguagem apropriada e não apresenta desvios lexicais significativos.

Os estudos de Calil são bastante eloquentes nestas questões, pensando as supressões e substituições feitas pelos estudantes com base nos postulados de Fabre (1986, 1987, 1992), Abaurre (1996) e que sofreram alterações ao longo do tempo. Nesse sentido, é importante considerar o que se construiu a partir destes estudos iniciais realizados sobre o ato de rasurar:

Na "supressão", a operação mais frequente no conjunto de textos analisados pela autora, o termo escolhido é riscado, rasurado e não substituído: são rasuras não produtivas que traduziriam o abandono da "capacidade inventiva" do escritor, conforme indica Fabre (1986:73). Na "substituição", a segunda operação com o maior número de ocorrências, um termo é trocado seja por ele mesmo, seja por outro. Quando um termo é eliminado e volta novamente à cena, esta hesitação deixaria claro, segundo Fabre, a dificuldade do escritor novato em "escolher" o melhor; quando um termo é rasurado e substituído por outro, esta correção seria indício da "criatividade" do escritor (1986:78), mesmo se a forma final não corresponder à mais correta. (CALIL; FELIPETO, 2000, p.96).

Apontamentos acerca da apropriação do gênero realizados pelo grupo de pesquisa LAME, liderado por Calil, trazem contribuições significativas sobre esse processo de construção da escrita em estudantes recém alfabetizados e nos dão margem para essas observações em torno das possibilidades de criação dos alunos (AMORIM, CALIL, 2017; CALIL, 2008a; 2008b; CALIL, 2012; CALIL, AMORIM, LIRA, 2015). É comum os manuscritos de alunos em aquisição da linguagem escrita apresentarem estruturas que mesclam gêneros diversos, ou seja, apresentarem características de gêneros que correspondem a outro gênero, objeto de estudo. Voltemos ao desfecho da dupla Jacqueline e Sandra, apresentado na seção 4:

28 E ela começa a escutar sua mãe chaman.
 29 do ela, a terra começa a tremer, e sua
 30 mãe aparece, pede um abraço a sua filha.

Figura 14 –
Desfecho Jacqueline
e Sandra.

28 E ela começa a escutar sua mãe chaman-
 29 do ela. A terra começa a tremer, e sua
 30 mãe aparece, pede um abraço e a sua filha

Transcrição da figura 14.

Essa sequência apesar de não apresentar rasuras não tem final, há uma supressão no desfecho, por isso, também não atende aos elementos que constituem o gênero conto de mistério. O que observa-se é que a delimitação das linhas enumeradas pela professora, faz com que as alunas parem de escrever.⁴⁸

Visualizemos agora os manuscritos de Ayrtton Senna e Ron Dennis:

Manuscrito – Ayrtton Senna e Ron Dennis na Produção Inicial (09/03/2020)

39 E assim foi feito, o Baladask não iria mais voltar, e
 40 até hoje as policiais não acreditam nesta coisa do Bala-
 41 dask, mas, ainda não ~~de~~ vê-lo, e tirarão suas pro-
 42 prias conclusões, só estamos esperando outros jovens surdos, a
 43 fazer ~~de~~ tal invocação de novo.

Figura 15 –
Desfecho da
Produção Inicial

⁴⁸ Ao conversar com os estudantes sobre a interrupção abrupta na escritura Sandra argumentou que: só havia 30 linhas e elas haviam concluído o que foi pedido pela professora.

39 E assim foi feito, o Babadook não iria mais voltar, e
40 até hoje os policiais não acreditam nesta coisa de Baba-
41 dook, mas, ainda irão (velo) vê-lo, e tirarão suas pró-
42 prias conclusões, só estamos esperando outros jovens ousados, a
43 fazer (tão) tal invocação de novo.

Transcrição da figura 15.

Manuscrito – Ayrton Senna e Ron Dennis na Produção Final (17/03/2020)

26 Chamei stella e ela parecia distante, parecia
27 não me ver, nem me ouvir, já era madrugada
28 a rua estava deserta, naquela hora em que
29 as pessoas descansam e ~~o~~ agente agente naquela
30 confusão de morte.

Figura 16 –
Desfecho da
Produção Final

26 Chamei Stella e ela parecia distante, parecia
27 não me ver, nem me ouvir, já era madrugada
28 a rua estava deserta, naquela hora em que
29 as pessoas descansam e (a gen) agente naquela
30 confusão de morte.

Transcrição da figura 16.

Observamos que na produção final as díades trocam de escrevente, conforme acordo inicial e orientação da professora pesquisadora e que a rasura cometida em ambos os manuscritos é novamente da categorização 1: riscada; permitindo assim que o leitor recupere, por meio da leitura tanto da foto 15, quanto da foto 16, a intenção inicial dos escreventes.

O desfecho das produções, no entanto, evolui e dessa vez, o final do conto da díade Ronaldo e Rivaldo se encaixa mais categoricamente nas características do gênero. A díade Ronaldo e Rivaldo opta por reconstruir o texto inicial, ao passo que Ayrton Senna e Ron Dennis se lançam em uma nova produção e com isso é possível perceber que o período de realização da SD tornou nas díades o sentimento de empatia mais presente para com seus pares.

Os textos apresentados por Ronaldo e Rivaldo e por Ayrton Senna e Ron Dennis na produção final são mais robustos, é bastante explícito os avanços nas dificuldades e divergências apresentadas na produção inicial, notamos que a primeira dupla agregou os elementos do gênero, desta vez os alunos tiveram um diálogo mais equilibrado, trocaram ideias e trouxeram mais detalhes ao enredo o

que demonstra a evolução adquirida através das produções propostas nos módulos. De acordo com Viana (2012, p. 45) reescrever é bem mais que revisar o próprio texto:

Reescrever não é revisar. A revisão, grosso modo, se concentra em problemas gramaticais. Por meio dela corrigem-se tropeços na ortografia, na regência, na concordância, na sintaxe dos modos e dos tempos do verbo. A reescrita vai além: implica mudar ou cortar palavras, reordenar períodos, dar nova disposição aos parágrafos, a fim de que o texto atinja os objetivos a que se propõe.

Na etapa de edição textual, a díade Ronaldo e Rivaldo fez pontuações e debates sobre o que deveria sair e o que deveria ser mantido nessa (re)escritura do texto:

- a. Mantiveram o título;
- b. Substituíram palavras para harmonizar o tema e amenizar a ênfase no contexto (terroristas=pessoas), (irmãos=guardiões);
- c. O enredo do conto foi bastante debatido, alterado em partes o que resultou num texto mais harmônico e adequado à temática proposta;
- d. O desfecho foi revisto e estudado pela dupla, principalmente nos aspectos que caracterizam o gênero conto de mistério.

As observações nos manuscritos inicial e final das díades Ronaldo e Rivaldo e Ayrton Senna e Ron Dennis nos permitem concluir que o trabalho desenvolvido nos módulos da SD levou os estudantes a aprimorarem sua escrita, além de promover significativa melhoria na capacidade de trabalhar em equipe, posto que o manuscrito final foi melhor esquematizado em ambos os casos. Com isso, é possível perceber que as rasuras cometidas pelas díades estão mais relacionadas ao aspecto lexical do que à estruturação textual, no que diz respeito à construção do desfecho. É de extrema importância que os professores assumam uma postura mediadora desse processo construtivo, orientando as discussões e ao mesmo tempo, definindo os contornos para as futuras reflexões dos estudantes.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa nos permitiu compreender como a escola tem olhado para a escritura dos estudantes no contexto de produção escolar. Compreendemos que ainda existe uma série de barreiras que precisam ser derrubadas, para que, de fato a problemática seja amenizada, e o espaço da produção textual nas escolas seja ocupado de forma significativa, olhando para o manuscrito com ênfase na reescritura. É evidente que o ensino de Língua Portuguesa ainda é um grande desafio a ser encarado por professores da rede básica de ensino. Infelizmente, nossos alunos ainda apresentam enormes dificuldades na produção de textos.

Contudo, percebemos também que é possível incentivar a produção textual no ambiente escolar e trabalhar com esta ferramenta apesar de todas as dificuldades e que trabalhos ancorados em bases científicas sólidas, como a Genética Textual e a Sequência Didática, permitem aos educadores e educandos o entendimento da relação efetiva de cooperação construída nas díades.

Em nossa pesquisa, apontamos a reescrita como um mecanismo de ação que pode minimizar as dificuldades de construção dos elementos que categorizam o gênero conto de mistério nos textos dos alunos. Falamos com propriedade da reescrita, por ter sido o instrumento escolhido por nós para tratar as marcas que identificamos, nos módulos do desenvolvimento da SD. Todavia entendemos que possa haver outros métodos e estratégias que operem nesse sentido. Cabe, então, aos professores de Língua Portuguesa buscarem por novas experiências e descobrirem que caminho seguir rumo à formação do aluno.

Através desta pesquisa vimos o quão importante é envolver a turma em atividades centradas na busca de processos educativos que valorizem os sujeitos, que por sua vez, são nossos alunos. É relevante que haja compreensão da capacidade que o “erro” possui para a construção/transformação da aprendizagem. O professor/a olhar para o erro considerando a rasura como parte de um processo de reflexão sobre o uso da língua é um avanço para a aplicação dos estudos de língua portuguesa.

No processo de reescritura do texto, o trabalho realizado foi feito nas díades, mas é um trabalho que se dá em conjunto com o professor, que assume um papel importante no direcionamento desta etapa da produção. No momento em que se analisa um manuscrito o tornamos objeto de estudo e reflexão com foco na sua reescritura de modo a constituir um novo texto que já não é mais o primeiro. A aproximação desta ferramenta da Genética Textual (díade) como auxílio na produção dos contos de mistério trouxe grande contribuição para a construção do conhecimento.

Nesse sentido, é relevante que os professores reorganizem suas práxis e orientem não somente a produção inicial e a reescritura, mas que haja um acompanhamento de todo o processo de construção do manuscrito. Os estudantes devem ser convencidos de que escrevem para alguém, e com determinada linguagem, e é tarefa dos professores ajudá-los a encontrarem o fio condutor que os levará ao êxito pretendido.

Dentro dessa perspectiva, fica o entendimento que se fazem cada vez mais necessárias possibilidades ou caminhos que possam auxiliar o professor em sua prática de ensino, conduzindo-o a espaços diversificados de reflexão sobre o ensino e a construção do conhecimento do aluno. Em termos gerais, é necessário que a escola dê uma nova roupagem ao desafio de ensinar a escrever, com foco na valorização dos escritos dos estudantes como artefato cultural, tal qual os manuscritos modernos têm sua validação, assim seria o manuscrito dos estudantes.

Para tanto, acreditamos que as orientações sobre o trabalho com sequência didática de Dolz & Schneuwly (2011) e as abordagens em torno das contribuições trazidas pela Genética Textual na perspectiva de Eduardo Calil (2020) quando da produção escrita (e da leitura) possibilitarão uma abordagem mais eficaz no desenvolvimento dessas habilidades pelo aluno na sala de aula.

A pesquisa tem sua relevância potencializada pelo fato de ser duplamente pioneira em termos de construção do gênero textual associado à Genética Textual em uma turma concluinte da Educação Básica e por ter a leitura de uma obra literária como foco da (re)escrita dos contos em díade.

Justifica-se, ainda, pela necessidade de pesquisas que tratem do desenvolvimento de novas competências envolvidas em construções da escrita dos estudantes, auxiliadas pelo uso de artefatos científicos inovadores em práticas de produção escrita, em aulas de Língua Portuguesa. Outrossim as contribuições trazidas pela Genética Textual e pela Sequência Didática.

Temos a certeza de que o nosso trabalho poderá servir como contribuição aos demais projetos que visem à análise dos processos de escritura no ambiente escolar, com o objetivo de desenvolver habilidades cognitivas em estudantes da Educação Básica, bem como caminhos que levem os estudantes a produzirem de forma cooperativa, lúdica, atraente e prazerosa, narrativas relacionadas às histórias vivenciadas nos livros e nos games.

Outra contribuição que pensamos ser pertinente nesta pesquisa é o fato de termos investigado um assunto que faz parte do cotidiano escolar dos estudantes do Ensino Fundamental da Educação Básica: a tipologia narrativa. E não só investigamos e analisamos, mas também propomos atividades didáticas cujo objetivo é desenvolver a capacidade de contribuição no contexto didático-pedagógico pelo fato de trazer análises que podem ser utilizadas em sala de aula.

8. REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BAKHTIN, M. (Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4. ed. Trad. De M. Lahud e Y. Frateschi, 9 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BAKHTIN, M. *Gêneros do Discurso. (In). Estética da criação verbal*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBOSA, Jacqueline Peixoto. *Narrativa de Enigma*. São Paulo: FTD, 2001.
- BAZERMAN, Charles; MILLER, Carolyn R. *Gêneros textuais*. In: DIONISIO, Ângela P. et al (Org.). *Bate-papo Acadêmico*. Recife: Núcleo de Investigações Sobre Gêneros Textuais, 2011, p. 67.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Versão Final*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Fundamental: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- CALIL, Eduardo. *Poema de Cada Dia. Projeto didático*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Poema.PDF>, março de 2001.
- CALIL, Eduardo; BRAGA, Kall Anne Sheyla Amorim. *Nós vamos ter que dar dez beijos em cada um: a gênese de discurso direto em um processo de escritura a dois*. DOMÍNIOS DE LINGU@GEM, v. 11, p. 1175-1193, 2017.
- CALIL, E. *Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula*. São Paulo: Editora da UNESP; FUNARTE, 2008a.
- CALIL, E; FELIPETO, C. *Rasuras e operações metalinguísticas: problematizações e avanços teóricos*. Cadernos de Estudos Linguísticos. Campinas, (39): 95-110, Jul./Dez. 2000.
- CALIL, E. Cadernos de histórias: o que se repete em manuscritos de uma criança de 6 anos? In: GOMEZ, A. C. (dir.) y BLAS, V. S. (ed.). *Mis primeros pasos. Alfabetización, escuela y usos cotidianos de la escritura (siglos XIX y XX)*, Gijón:

TREA, 2008b, p. 55- 70.

CALIL, E. The Gluttonous Queen: dialogism and memory in elementary school writing. *Bakhtiniana*, 7(1), 24-45, 2012.

CALIL, Eduardo; BORÉ, Catherine. *Formas de discurso reportado em narrativas ficcionais escritas por alunos brasileiros e franceses*. XVI Congresso Internacional de la ALFAL. S-7 linguística Aplicada. Alcalá, 2011, p. 2807-2815.

CALIL, E.; AMORIM, K. A. & LIRA, L. E. *A criação de títulos para contos de origem inventados por escreventes novatos*. In: CALIL, E.; BORE, C. (org.) *Criação textual na sala de aula*. Maceió: Editora da Universidade Federal de Alagoas, 2015.

CALIL, E. *Rasura oral comentada: definição, funcionamento e tipos em processos de escritura a dois*. In: Silva, Carmen Luci da Costa, Del Ré, Alessandra, Cavalcante, Marianne (orgs.) *A criança na/com a linguagem: saberes em contraponto*. Porto Alegre: UFRGS, 2017, pp. 161 - 192.

CALIL, E. *Sistema Ramos: método para captura multimodal de processos de escritura a dois no tempo e no espaço real da sala de aula*. ALFA, 64, 2020.

CORREIA, Ângela. *Azulejos. Conde de Arnoso*. Lisboa, Portugal: Bibliotrónica Portuguesa, 2017.

DIKSON, Dennis. *Os quadrinhos em sala de aula: a gênese da referenciação - Tópica no processo de escritura em ambiente escolar*. Recife: EDUFRPE, 2018.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. 3ª ed. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2.

DUCROT, Oswald. *Les mots du discours*. Paris. 1980. Minuit. *Esboço de uma teoria polifônica da enunciação*. In: *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes. 1987.

FAYOL, Michel. *Aquisição da escrita*. Tradução Marcos Bagno. São Paulo, Parábola, 2014.

FELIPETO, Cristina. *Escrita colaborativa e individual em sala de aula: uma análise de textos escritos por alunos do ensino fundamental*. Alfa, rev. linguíst. (São José Rio Preto) vol.63 no.1 ,São Paulo: Jan./mar. 2019 Epub May 30, 2019.

FELIPETO, Cristina; MARQUES, Míriam Pessôa. *O papel da entonação e da repetição no funcionamento da rasura oral em escrita colaborativa na sala de aula*. Revista do GELNE, Natal/RN, Vol. 20 -Número 1: p. 74-86. 2018.

FIORUSSI, André, In: Antônio de Alcântara Machado et alii. *De conto em conto*. São Paulo; Ática, 2003.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: _____. *O texto na sala de aula*. Cascavel, Assoeste, 1984.

GRÉSILLON, Almuth. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Outros horizontes teóricos. (Trad. Cristina Campos.) Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

GOTLIB, N.B. *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 1990.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

LIRA, Lidiane Evangelista. *A construção do discurso reportado em processos de escritura de manuscritos escolares por duas díades de alunos do 2o ano do ensino fundamental – fronteiras entre o oral e o escrito*. 2017. 178 f. Dissertação de mestrado- PPGE. Centro de Educação: Universidade Federal de Alagoas, Maceió - AL.

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

MARCUSCHI, *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2014.

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: Ensinar e aprender*. São Paulo: Editora Ática, 1998.

RODRIGUES, Mário. *Receita para se fazer um monstro*. Rio de Janeiro: Record, 2016.

SALLES, Cecília Almeida. *CRÍTICA GENÉTICA: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística*. 3ª edição revista EDUC. São Paulo, 2008.

SANTOS, Eliene Estácio. *Recolhimento de manuscritos escolares: tratamento didático adotado pelos professores em turmas do 5o ano do ensino fundamental*. 2017. 161 f. Tese de Doutorado- PPGE. Centro de Educação: Universidade Federal de Alagoas, Maceió - AL.

SCHMIDT, Siegfried. J. *Linguística e Teoria de texto*. São Paulo: Pioneira, 1978.

VIANA, Chico. *Reescrever é sobreviver*. In: Revista Língua Portuguesa. Nº 76, ano 7. São Paulo: Segmento, 2012.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

WILLEMART, Philippe. *Universo da Criação Literária: Crítica Pós-Moderna?* v. 13. Edusp - Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo: 1993.

ANEXOS

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Eu, FERNANDO AUGUSTO DE LIMA OLIVEIRA, pesquisador responsável do projeto “ O CONTO DE MISTÉRIO EM DÍADE: as contribuições da Genética Textual e da Sequência Didática em uma turma de 9º ano”, e minha equipe de pesquisa, Maria Auxiliadora da Silva estabelecemos o compromisso com a confidencialidade dos dados coletados dos pacientes, poupando a amostra e a instituição de qualquer exposição. O acesso a esses dados ou em outra base de dados será utilizado somente para o projeto ao qual está vinculado.

Garanhuns, 03 de março de 2020.

Atenciosamente,

Nome completo e carimbo do pesquisador responsável

Nome completo equipe de pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Seu filho está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**O CONTO DE MISTÉRIO EM DÍADE: as contribuições da Genética Textual e da Sequência Didática em uma turma de 9º ano.**”. Caso ele deseje participar desta pesquisa, os seguintes procedimentos deverão ser realizados: **Preenchimento de um questionário; Participação nas atividades direcionadas em sala; Discussão sobre o tema trabalhado; Participação nas intervenções.**

Caso não deseje participar, não haverá nenhum prejuízo para você nem para sua participação nesta pesquisa. Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o participante da pesquisa usando apenas, para divulgação, os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Informamos também que após o término da pesquisa, serão destruídos de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações, etc., não restando nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente.

Quanto aos riscos e desconfortos **o uso de suas produções escritas em sala, o que poderá vir a ser incômodo ao discente**, esses riscos serão minimizados com **uso de recortes que preservem a identidade do estudante, evitando expô-lo a críticas de seus próprios colegas de sala**. Caso você venha a sentir algo dentro desses padrões, comunique ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providências até que sua queixa seja resolvida.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são aprimoramento das habilidades de escrita, o reconhecimento do ambiente enquanto produtor de discursos. Você terá os seguintes direitos: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo para si; a garantia de que em caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores. Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador. Nos casos de dúvidas e esclarecimentos você deve procurar os pesquisadores por meio dos seguintes contatos: Maria Auxiliadora da Silva, **Rua José Josué de Siqueira nº254, Centro, São Benedito do Sul- PE, sily.cj@hotmail.com, (81) 994536719**. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao **Comitê de Ética em Pesquisa do CISAM- Centro Integrado de Saúde Amaury de Medeiros / Universidade de Pernambuco-UPE**, localizado à Rua Visconde de Mamanguape s/n, 1º andar, bairro: Encruzilhada, CEP: 52030-010 Recife – PE Telefone: (81) 3182 77 38 ou ainda através do email: cep.cisam@upe.br. Grata por sua colaboração, solicito seu consentimento nesse documento.

Maria Auxiliadora da Silva

(Pesquisador discente)

Pelo presente, eu, _____,
na _____ pessoa _____ do _____ meu _____ responsável,
_____, aceito participar da

pesquisa: **“O CONTO DE MISTÉRIO EM DÍADE: as contribuições da Genética Textual e da Sequência Didática em uma turma de 9º ano.”**, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas para o trabalho científico realizado por Maria Auxiliadora da Silva, do Programa de Mestrado Profissional em Língua Portuguesa – Profletras – Universidade de Pernambuco – Campus Garanhuns, sob orientação do Professor Dr. Fernando Augusto de Lima Oliveira. Fui esclarecido(a) e estou ciente quanto aos objetivos e trabalho a ser realizado, bem como a garantia do anonimato da minha identificação.

São Benedito do Sul, _____ de _____ de _____.

Assinatura do aluno

Assinatura do responsável



TERMO DE CONCESSÃO

A Maria Auxiliadora da Silva, pesquisadora responsável do projeto “O *CONTO DE MISTÉRIO EM DÍADE: as contribuições da Genética Textual e da Sequência Didática em uma turma de 9º ano*”, concedo autorização para realização do referido projeto ciente dos objetivos, métodos, técnicas e materiais que serão usados nesta pesquisa. Concordo em fornecer toda a infraestrutura necessária e subsídios para seu desenvolvimento desde que resguardadas as normas da Resolução CNS/MS 466/12.

São Benedito do Sul, 03 de março de 2020.

Atenciosamente,

Nome completo e carimbo do responsável do setor

Texto 1 – *Folias*

Toinho me roubou uma dúzia de chimbres. Riu de minha cara e fugiu pra dentro de casa. Fiquei à espreita durante horas ao lado da porta. Quando botou o focinho pra fora a fim de bisbilhotar a rua dei um murro nas ventas do safado. Senti o som e a consistência do septo sendo esmagado pelos nós dos meus dedos. E vi o filamento de sangue descer pelos lábios. Depois dei outro murro no olho esquerdo – que ficou na mesma hora roxo e inchado. Minutos depois – já estava na minha casa – a campainha tocou. Era Toinho – com o nariz quebrado e o sangue começando a secar e a empretar e o olho roxo – e sua mãe indignada. Toinho era um covarde. Pediu penico. Foi reclamar pra mamãezinha. O safado me cabuetou. Mae usou o fio do ferro elétrico no meu castigo. É a pior pisa que existe. O fio preto zunia no ar e desenhava no meu corpo mapas de dor. E mãe gritava comigo: Como é que você pode quebrar o nariz do pobre mudinho? Toninho era mudo. E por ser mudo e por estar submerso ninguém ouviu seu pedido de socorro quando – no dia seguinte – mergulhou no rio e demorou minutos pra voltar à superfície. Ele não voltaria à tona com suas próprias forças jamais. Quando pulou no rio onde os meninos tomavam banho simplesmente ficou preso num pedaço de ferro trazido pela cheia. Morreu afogado e ferido com um ferro na barriga. Talvez pedindo um socorro mudo naquelas bolhas abundantes que brotavam da água turva. Fui ao velório de Toinho – mãe me obrigou. E vi seu olho esquerdo ainda roxo. Um roxo que mesmo as flores e o talco e o pó de arroz não foram capazes de camuflar. Eu havia causado aquilo. Ceguei o olho dele por alguns instantes. Mas a vida ou a morte o cegou pra sempre. E emocionava. Apenas agia. E me perguntava ainda no velório: Agora que ele se lascou quem é que vai devolver as minhas doze chimbres?

Mário Rodrigues, 2016.

Produções Iniciais

ESCOLA MUNICIPAL CLÁUDIO JOSÉ GOMES DE AMORIM 9º ANO A

PRODUÇÃO ESCRITA INICIAL - LÍNGUA PORTUGUESA - AUXILIADORA

Diário: Nélcio Moura e Maurren Maggi;

BAU DE MISTÉRIOS

O moço assassino

1 Era uma vez um homem chamado Robert,
2 ele gostava muito de Futebol, Em um certo
3 dia seu melhor amigo Valde empurrou ele
4 dentro do caldeirão de Paris e ele se
5 transformou em um moço horrível e
6 assassino.

7 Em uma noite de lua cheia o moço
8 assassino começou a atacar, sua primeira
9 vítima foi seu melhor amigo Valde e logo
10 depois começou a atacar a cidade inteira
11 com o seu machado diabólico.

12 Ninguém nunca conseguiu pegá-lo
13 porque ele é muito esperto, mais em
14 um dia os policiais conseguiram
15 matá-lo e a paz voltou novamente
16 na cidade de São Paulo.

17 Mais a alma dele ficou vagando pela
18 cidade novamente, então mesmo assim o
19 moço continuou atacando, Em um
20 certo dia um homem que passava por perto
21 onde o moço morava, Então o moço
22 começou a atacá-lo, e o homem pegou o
23 moço e jogou dentro do caldeirão de Paris
24 e o moço morreu, e a paz voltou a cidade
25 ficou em paz do moço fim.

Diada: Jacqueline e Sandra;

BAU DE MISTÉRIOS

Encontro mortal

1 Era uma vez uma casa ao lado do Cemi-
2 tório que nela vivia uma velha com sua neta,
3 e sua neta não saía pra lugar nenhum, não
4 estudava e não tinha amigos.

5 Um certo dia a forçem de 12 anos, pediu
6 a sua vó para passear no cemitério foi que ela
7 não podia sair para a rua, a velha deixou mas
8 também mandou ela tomar muito cuidado por-
9 que lá tinha havido alguns desaparecimentos de
10 crianças ali, então a forçem ficou com muito
11 medo, mas decidiu ir, porque lá fazia anos
12 que ela não saía de casa.

13 Ao chegar no ~~cemitério~~ cemitério ela se
14 arrepiou toda, e começou a ouvir alguns barulhos
15 estranhos e uma vez mandando ela voltar para
16 casa. Então ela decidiu ir mais além, pois
17 queria descobrir o que era aqueles barulhos, chegan-
18 do lá, começou a aparecer vários mocigos e
19 um ruído muito forte.

20 Então ela foi olhar túmulo por túmulo pra
21 ver se encontrava algum parente seu, e ela
22 acabou encontrando o túmulo de sua mãe
23 que havia ficado sem seu pai, então ela
24 sentou ao lado do túmulo da sua mãe, e
25 chorando começou a contar tudo que estava
26 passando durante seus 12 anos, do nada
27 escurece tudo e começa a chover.

28 E ela começa a sentir sua mãe chama-
29 do ela, a terra começa a tremer, e sua
30 mãe aparece, pede um abraço a sua filha

Nome: Bebeto e Romário

BAU DE MISTÉRIOS

O Castelo e seu Porão

1 Era uma vez uma Princesa que
2 morava com seus pais desde pequena em um
3 castelo muito bonito; neste castelo havia
4 um porão muito grande. Mas nem ninguém
5 a Princesa e seus pais iam lá e ad-
6 hortava-se dentro.
7 Um certo dia a Princesa saiu
8 com seus pais caminharem sobre esse
9 porão, então veio lhe dar curiosidade sobre
10 saber que havia lá dentro, mas
11 era curiosidade que fez em lá ir lá
12 sem saber o que havia lá dentro mas,
13 quando ela chegou lá viu de fora com
14 um grande cadeado em formato de U e U e U,
15 isso lhe deu de pensar havia um
16 cadeado mas não havia um chave
17 para o abrir, isso lhe fez voltar
18 e esquecer por um tempo,
19 até que ela viu um porão e
20 se lembrou que havia um porão
21 sem saber onde a chave estava,
22 decidiu procurar esse porão mas, ela
23 não sabia que usava um João difícil
24 para o cadeado era muito resistente mas
25 enfim ela conseguiu e quando abriu
26 o porão dentro de fora com um
27 cofre imbuído de madeira de boa madeira
28 com medo e curiosidade o seu pai
29 e sua mãe dentro lá que ela dissera
30 que era o cofre de seu avô que abriam

Diário: 1 Pelé e Garrincha;

BAU DE MISTÉRIOS

Uma bruxa com características anãs

1 Era uma vez uma bruxa com características anãs que morava
2 no meio de uma floresta numa casa real anãzinha que tinha dentro
3 da casa real anãzinha rato, aranha e muito líquido cheio de alma
4 de animais, para ela fazer feitiços de bruxa como ela tanto fazia
5 aconteceu num certo dia que pensou atar um fogo na sua floresta
6 já não ela tentou de tudo para apagar o fogo não ela não
7 conseguiu, e então ela fez um feitiço para chamar as outras
8 bruxas para ajudar ela a apagar o fogo e então as outras
9 bruxas chegaram num diazinhos na primeira vez ela achou
10 estranho não depois ela se lembrou que era as bruxas e
11 então conseguiram apagar o fogo não aconteceu uma tragédia
12 uma bruxa morreu no fogo e então ela decidiu que fez
13 um coque para ~~os~~ fazer o veneno e etc.
14 E então ela teve que fazer uma coisa para fazer as
15 crianças crescer de novo com as de antes que eram gigantes e
16 anãzinhas que entrava lá para caçar e derrubar as crianças
17 para destruir as crianças não a bruxa não deixou que nada
18 de mal acontecesse com as crianças e com a animais de
19 lá, até que as pessoas vieram para as crianças crescer e ali ela
20 morar para sempre.

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

Dado Hortência e Paula;

BAU DE MISTÉRIOS

Eclipse das Bruxas.

1 Em uma noite de eclipse nasce a filha
2 da bruxa má, Com o nome de Luana. Seu
3 crescimento não é lá das boas por ela ser criada
4 numa lousa de bruxas, na floresta encantada, apesar
5 de viver no meio de tanta maldade, Luana desde seus
6 7 anos recebe o amor e apoio de sua tia, que é
7 muito diferente de sua mãe.

8 Ao crescer tendo os ensinamentos de sua tia
9 ela se torna a bruxa mais odiada de toda floresta
10 por ter seu coração tão bondoso, e então Luana
11 pergunta: Tia? por que sou tão rejeitada... e sua
12 tia responde: Opte sempre pela bondade, pois o universo
13 apenas devolve aquilo que você lhe dá.

14 Com o coração cheio de esperanças, Luana foge
15 para viver em um lugar melhor, tentando também
16 levar sua tia. Pegou seu caldeirão, suas panelas e
17 a vasilha, para fazer ela voar, após todas as tentativas
18 finalmente sua panela mágica fica pronta.

19 Ao anoitecer, Luana e sua tia tentam fugir
20 e são surpreendidas pela mãe de Luana a bruxa má. Assim
21 sua tia luta para que Luana consiga fugir e alcançar
22 seu destino, e termina morrendo. E então Luana cumpre
23 o desejo de sua tia, e aluga um bom lugar para
24 morar.

25

26

27

28

29

30

Diário: - Ronaldo e Rivaldo;

BAU DE MISTÉRIOS

Mistérios de um Bairro

1 Um grupo de Terroristas mudaram-se para uma pe-
2 quena cidade em Vancouver. O que os pessoas que habi-
3 tavam ali naquele Bairro não sabiam, era que todos os
4 moradores dali eram grandes Terroristas. Sem falar que a ca-
5 sa que eles escolheram, ficava no meio de uma floresta.
6 O que eles não temiam, era honreria pessoas dali, que
7 tentariam impedi-los.

8 Eram duas pessoas que impediria eles, dois irmãos,
9 que protegiam aquele lugar, como ninguém. Enquanto aos
10 Terroristas, eles estavam agindo em silêncio. Eles reques-
11 traram uma mãe e uma filha que eram bem conheci-
12 das na região. Após perceberem o sumiço das duas, te-
13 dos começaram a ficar preocupados. Logo, alertaram
14 aos irmãos do Bairro, que iniciaram uma busca por
15 elas. Mas, enquanto isto, o grupo estava agindo, matando
16 e escondendo cada vez mais as pessoas. O que dos
17 protetores era somente a mulher e a menina que tinham
18 desaparecido. Alguns dias depois, eles descobriram pistas
19 que levava diretamente para o grupo que estava agindo
20 ali, algumas pessoas tiveram morte, mas, para outras
21 foi tarde demais, não tinha mais como voltar no tem-
22 po, para que as pessoas que foram mortas pudessem
23 a viver a vida delas.

24 Isto mostra-nos que pessoas novas na nossa vida
25 nem sempre é tão bom. Longança é a base de tudo,
26 mas às vezes as pessoas nos ~~estão~~ ~~surpreendendo~~ surpreen-
27 dum, até mesmo aquele amigo (a) que conhecemos há
28 anos. Surpresa é isto, às vezes bom, e na mai-
29 ria das vezes, ruim. Nós nos surpreendemos somente
30 com as pessoas que menos esperamos.

Diário: Ayrton Senna e Ron Dennis;

BAU DE MISTÉRIOS

A linghamça

1 Em um dos cemitérios mais macabros de
2 Xangai, perto de uma floresta chamada Blair,
3 uma cova estava aberta, a mais de 20 anos,
4 depois que um grupo de jovens curiosos invocou
5 um espírito do senhor Babadook, uma das
6 entidades mais perigosas de todo o continente asiático,
7 e todo dia 15, ele queima uma árvore da floresta
8 Blair, pois foi lá que mataram ele, amarraram
9 em uma árvore e queimaram ele vivo, ele
10 não irá descansar até matar todos aqueles que o
11 fizeram mal.

12 No meio da floresta, existia uma casa de madeira,
13 que também foi queimada, pessoas que gostam de
14 um bom mistério, sempre se abrigam lá, para saber
15 mais sobre o Babadook, mas, não sabem que ele
16 era o dono da casa, a casa estava ocupada a
17 3 dias por um casal jovem, o rapaz saiu para pegar
18 algumas lenhas, assim que se distanciou da casa,
19 um grito foi ouvido, no mesmo instante ele tentou
20 voltar para a casa, mas estava tudo trancado, e
21 a moça correu para a janela e começou a pedir socor-
22 so, o rapaz correu para onde a sua namorada esta-
23 va, e no mesmo momento sentiu uma mão em
24 seu braço, o mesmo olhou para ~~ela~~ trás e não
25 viu nada, mas, se ouviu um estralo forte, quando
26 sua namorada olhou, só viu a quebrada as mãos,
27 com cada parte do seu corpo em uma árvore, e
28 a mesma foi queimada.

29 O mesmo grupo de jovens que invocou o Babadook,
30 ao saber das tragédias causadas por ele, decidem

reverten a invocação, mas pra isso acontecer teriam que se sacrificarem, então fizeram o mesmo ritual, só que invertido teriam que colocar um corpo no meio do pentágono e em cada ponta da estrela de Basi teriam que denunciar seu próprio sangue, e depois queimar o corpo que estava no meio, e quando percebem que a entidade estava presente ali, teriam que queimar o próprio sangue, ou seja jogar na chama.

E assim foi feito, o Baladask não iria mais voltar, e até hoje as polícias não acreditam nesta coisa do Baladask, mas, ainda não vão vê-lo, e tirarão suas próprias conclusões, não estamos esperando outros jogos suados, a fazer tal invocação de novo.

Ayrton Senna e Ron Dennis ;

Data: Neymar e Ganso ;

BAU DE MISTÉRIOS

Uma noite alucinante

1 Era uma vez um pequeno garotinho com
 2 o nome Kawam que pela primeira vez aos seus
 3 sete anos foi comemorar seu Halloween, em sua
 4 cidade onde ele morava,avia muitas crianças
 5 mais elas não eram comemoras pela cidade pe-
 6 dendo dizer se travessuras, por que corree um
 7 leato que a cidade estava rorcoo assombrada por
 8 fantasmas eperitos malequinos.
 9 Então os meia noite em ponto o pequeno Ka-
 10 wam resolveu sair escondido dos seus pais. De
 11 abrir a porta da frente, que dava para a rua
 12 ele viu que não avia ninguém na rua, a rua
 13 estava vazia e extremamente escura, ele andou
 14 um dez passos a frente ele sentiu um vento
 15 forte e a convicção que tinha alguém lhe seguindo
 16 então quando de repente um gato preto apareceu
 17 e disse vai é perfeito para o meu banquete KKK.
 18 Assustado o menino então corree, mas a rua frente
 19 esbarrou em uma mesa com o rosto completamente
 20 desfigurado e com um longo vestido de noiva.
 21 O pequeno Kawam apavorado de gritos e soco-
 22 ros, mas como a rua estava vazia ninguém o
 23 escutou, então ele corree, com muito medo ele não
 24 quis saber para onde ele estava indo se melhor
 25 não perceber que ele sentiu ele descançou e ele
 26 olhar ele rdeu e viu que estava sentado em um
 27 banco dentro de um enorme cemitério ele percebeu
 28 isso então de repente os portões do cemitério se
 29 fecharam o gato com muito medo corree para
 30 o portão e gritou não se quero sair de qui, por

favor, deixe-me sair da qui, então abro os garotinhos
apareceu em montão com uma faca no pescoço e lhe
disse calma pequeno garoto a noite só ~~se~~ começou KKK.
O garoto deu um bato de em cutô e correu de novo em
direção ao portão, ele abalou duas vezes o portão então
a mãe ele desesperado correu para sua casa ~~se~~ no caminho
encontrou uma coisa que o fez correr mais ainda, um enor-
me caixão preto atravessando a rua e se abria, então
ele correu ao chegar em casa o menino muito assustado
e com muito, muito, medo ele disse eu fui que nunca
mais comemoro o halloween, então eu disse isso o garoti-
nho desmaiou nos pés da sua mãe e no acordeou me au-
tro dia e disse a sua mãe foi uma noite alucinante.

Neymar e Ganso ;



Diário: Diego e Robinho;

BAU DE MISTÉRIOS

O grande lobo

1 Uma grande família mudou-se para uma cidade chamada Denurem,
2 uma cidadezinha macabra, com poucos habitantes e com muitos perigos
3 a esalta.
4 Assim que a família chegou a cidade foram recepcionados com um
5 exatidão de algum animal que não dá para ser reconhecido pois seu
6 corpo está todo mascarado, não se preocuparam de como pois como
7 a casa era próxima a floresta, acharam normal. A família se acomodou
8 na casa pararam pela cidade e matriculou seus 2 filhos na única
9 escola da cidade, seu filho mais velho tinha com 16, o do mais lig de 12 e
10 o caçula o tipo de 2 anos ficaram ~~uma~~ entretidos por deixar a antiga cidade
11 para trás,
12 Quando a noite caiu que acabavam o jantar os filhos foram dormir, e
13 pai foi para o escritório e a mãe foi lavar os loucos, e de nada um gato
14 de corcinho atrás da casa, a mãe, o pai e o filho mais velho conversaram pra
15 bem o que a aconteceu e se separaram com manchas de mãos, cobertas
16 de sangue, e correram para dentro da floresta, e encontraram ~~lo~~ um grande
17 lobo com um dente na boca, e cada um correu para lados diferentes, a
18 mãe correu para casa, e só encontrou tipo dormindo, e quando ela se deu
19 conta percebeu que o lobo que o lobo estava na boca sua da lig e entrou
20 em desespero, de tanto desespero ela desmaiou e só acordou no outro dia e
21 perdeu para que tudo aquilo que aconteceu não passasse de um sonho.
22 Mas quando foi nos quartos não encontrou ninguém e correu para o
23 quintal e encontrou sua família morta todos amarrados em árvores e
24 com suas cabeças em estacas, o polícia quando recebeu da chegada da
25 família resolveu fazer uma visita, e ao chegar a casa deparou-se com
26 Helen a mãe da família pendurada por uma corda na árvore ao lado
27 da casa, e o resto da família morta e disseram: Infelizmente mais um caso
28 do grande lobo!

29

30

Data: Parreira e Zagallo ;

BAU DE MISTÉRIOS

O mistério das tatuagens

1 Era uma ^{vez em} ~~uma~~ ^{nova} ~~em~~ York 13 de julho de 2017. O FBI
2 encontraram uma mulher, toda tatuada, dentro de uma
3 mala, com a memória apagada. Eles tentam descobrir
4 o que aconteceu, e quem fez isso com ela.

5 As tatuagens era como se fosse uma pista de
6 todas as crimes que iam acontecer, nisso gerou várias
7 mortes e o FBI conseguiu prender algumas máfias. Ao
8 longo do tempo, o FBI se juntou com a CIA e a
9 polícia Federal, para descobrir o caso, mais difícil pois,
10 cada vez mais estava difícil de descobrir outros signifi-
11 cados das tatuagens.

12 O FBI teve uma grande surpresa, após descobrir
13 que a mulher tinha planejado tudo com o seu
14 grupo, para se infiltrar lá dentro, pra saber todos
15 os passos deles e tentar derrubar o FBI. E disse como
16 eles a chamava, foi presa e torturada, mas ela conse-
17 gue fugir e vai procurar o FBI, disposta a entregar
18 os seus cúmplices.

19 Ela entrega os seus cúmplices, e alguns anos
20 depois ela virá uma agente do FBI, se apaixonou por
21 outra. Porém, seus inimigos matam ela a matam.

22
23
24
25
26
27
28
29
30

Data: Gustavo Kuerten e Larri Passos;

BAU DE MISTÉRIOS

O mistério do Halloween.

1 Certo dia, em um hospital, noite de Halloween, o Dr. Kenneman-
 2 am foi chamado para atender um jovem paciente, em clima
 3 de Halloween; o jovem estava sofrendo de problemas mentais,
 4 onde seu maior inimigo era sua mente, que aparentemente
 5 ele não tinha controle algum sobre ela. Ao dar entrada
 6 no hospital santa casa de misericórdia, o jovem relata que
 7 algo vem perturbando a sua mente, ainda no início do
 8 relato, o jovem pede, chega a desmaiar, após perder total
 9 controle de sua mente.

10 Depois de vários dias de acompanhamento médico, Pedro
 11 conta que monstros assustadores vem a perturbalo noite
 12 e dia, ele também fala que os monstros estrom muito
 13 a respeito dele, sem mesmo ter contado a metade da
 14 história, ele rapidamente chega a desmaiar e fica inconsciente
 15 por durante 6 meses. Ao acordar novamente, o Dr. Kenneman
 16 desde então não pergunta mais sobre o que tem perturbado
 17 sua mente, desde então ele pediu e começa a estudar
 18 o caso do jovem Pedro, que tem causado muita
 19 repercussão na sociedade e barre locais.

20 Após 3 anos de tratamento e acompanhamento ao jovem Pedro,
 21 o Dr. Kenneman chega a uma conclusão em que o
 22 jovem tem sua mente perturbada devido ao fato dele
 23 viver em um um mundo imaginário, onde monstros,
 24 chegam a tomar conta de sua mente, sem mesmo
 25 deixar o jovem relatar o que está acontecendo, e quando
 26 do isso vem a ocorrer, os monstros imaginários
 27 dispõem ele do mundo durante um certo tempo. Até
 28 hoje, foram registrados mais de 30 casos em apenas 20
 29 anos, no mesmo hospital, isso ainda é uma grande
 30 mistério, pois não foi descoberto nenhuma cura para o caso.

Data: 21 / 11 / 20 Adriana Behar e Shelda;

BAU DE MISTÉRIOS

Seu tempo acabou.

1 Num dia ensolarado Natalli uma garota de 17 anos
 2 Vai para o seu Colégio, preocupada com o seu namorado
 3 que o mesmo não tinha ligado para ela o dia inteiro,
 4 O ~~seu~~ sinal batia e Natalli como quase sempre chega
 5 atropada em sua aula de inglês e como sempre já tinha
 6 Miriada de notas, Natalli mal tinha acabado de
 7 Capotar as questões e chega em sua carteira e diz: -
 8 Sorry, you time is over, V que quis dizer que o tempo
 9 de Natalli tinha acabado, Chegou a aula de Artes e Lábios
 10 ficaram impressionados com os desenhos de Natalli, e também
 11 e também como ela conseguia transmitir uma cena que
 12 muitos dos vezes se achava desatua e o mesmo tempo prespato
 13 a sua professora de artes chegou a sua carteira e dizia que
 14 seu tempo havia acabado, Natalli havia ficado triste com
 15 o modo que sua professora havia elhado para seu desenho
 16 e o olhar da professora foi uma mistura de medo, horror
 17 e encanto, medo e horror pela sua retratada no papel
 18 e encanto pelos traços e o estilo que ele não desenhado
 19 parecido que Natalli era soropora e seria capaz de
 20 fazer qualquer coisa. Mas queria Natalli encontra seu nomeado
 21 ~~seu~~ e começa a perguntar e porque ele não me sumido, ele
 22 com uma cara triste falou pra ela que eles dois não
 23 dormiam mais até e ela perguntou o porque? e ele a respondeu
 24 que ela era muito estranha - que só pensava em morte
 25 e palavras ruins então isso Natalli saiu correndo para a sua
 26 casa e como não avia ninguém ela pegou a tesoura e na
 27 frente do espelho do banheiro ela começou a cortar a
 28 cabelo a sua e não se importava com a dor pois sua
 29 mente estava vazia e ela alianta pro relógio na parede do
 30 banheiro e pensou em tirar a peça que a disse que seu tempo

Raiva acalorada, eis se olhar no espelho novamente Metalli
percebe o que havia feito e paga o pit de primeiros socorros e
limpa seus ferimentos no Corde de Boca mas a raiva de sua vida
estressante, ansiosa e ~~o~~ Metalli ficou novamente estressado dessa
vez saiu de sangue e cortou seus cabelos e se viu
seus cabelos cortados ficando no chão. No dia seguinte
~~em~~ sua mãe em vez o que Metalli tinha feito a
mãe para uma psicóloga, mas que não adiantou de nada
e ~~o~~ Metalli estava ao mesmo jeito e Metalli não queria
melhor de, um tempo havia passado e vários pessoas
diziam a Metalli que seu tempo havia acabado.
Metalli com Raiva ~~ela~~ voltou para o vilarejo que repetia
seus lindos olhos esmeraldas. E com o tempo uma
noite soube sobre a cabeça dela estouro e relógio
no seu olho direito, a mãe dele quando a viu ficou arrestando
e a ~~ela~~ chorou de dor, pânico, e aborrecido porque assim
que Metalli tivesse um ataque mental a própria mãe e
como o pai pai testemunha ele também o matou dizendo
apenas sua irmã mais velha, Metalli sabe que fugir segundo
assem a foto que tivera usado e a roupa do corpo e
começa a se esconder na floresta e encontrou sua irmã
favorita Sanderam, e assim pagando parte dos seus supostos
seguidores, junto com o Maskypolice TOY.

Adriana Behar e Shelda;

Diado: _ Juliana e Larissa ;

BAU DE MISTÉRIOS

O homem infetigado

1 Em uma casa perto de uma planis-
2 ta morava um homem que gosta de
3 explorar as planetas. Existia uma mulher
4 que tinha a vontade de ser amiga dele.
5 Ela se chamava Lucinda e ele Luam,
6 Lucinda é uma bruxa má mas Luam
7 não sabe que ela é uma bruxa. O maior
8 sonho de Luam era ser um homem bem
9 forte que pode até pegar uma árvore com
10 uma mão só. Um dia passou, e ele pediu
11 a sua amiga Lucinda um feitiço de
12 deixar um homem forte. Ela fez esse feitiço
13 mas ele não estava pronto de tomar esse
14 feitiço porque o que ela colocou no feitiço foi:
15 3 alhos de sapo, duas pernas de salmão, meu
16 de alcega, e por último uma vara de bruxa.
17 — Tem certeza de que isso é a receita? disse ele
18 — Sim? isso te deixaria muito forte, disse ela
19 — Então tá se a senhora está dizendo né!
20 E tomou! Com alguns minutos ele foi
21 tentar a árvore pegou mas não conseguiu
22 levantar. Porque ele tinha se transformado
23 em um leuão com uma cauda e uma
24 corda. mas esse não ficou assim ele foi
25 até a casa dessa bruxa e tentou matar
26 ela mas ela sabia toda hora que ele
27 ia pegar a corda. Existia uma palavra
28 mágica que deixava o seu poder fraco a palavra
29 era Bung Bung e ela ficava fraca quando ele
30 falava assim ele o reforçou seu poder com a
corda ela morreu! e o feitiço foi quebrado. FIM

Data: - Maria Esther Bueno e Marta;

BAU DE MISTÉRIOS

o Apocalipse no Próximo século

1 Na era do tecnodivã a ciência descobriu
 2 coisas inexplicáveis EUA Estados Unidos conti-
 3 nuos ^{plano} a bomba nuclear todo mundo
 4 tinha felis mundo de repente a bomba nuclear
 5 coul no solo do terra destruiu tudo pelo
 6 frente po um heromeno sapreirer Rick
 7 Grims ele perdeu tudo em chumbo seu famio
 8 si veio a notícia que os ~~tudo~~ esta no
 9 terra somente de País que ele descobriu que
 10 tinha tanta vida então ele decidiu sair
 11 do hospital e viu tudo destruido ele viu
 12 um Policial e Foi Para ele Zucio Pagar
 13 seus Portense e alguns outros des dia
 14 de País encontrou um grupo de vitas idai
 15 onde ele comessava botelha e se Posseram
 16 mas ele encontrou ~~suat~~ ~~estiu~~ então
 17 uspero no o que tinha pela frente.
 18 Ele encontrou uma Base onde vivia
 19 um cientista ele foi com seus amigos
 20 e sua familia e quase descobriu o que
 21 so que a energia do local acabou eles
 22 decidiram fugir da base e foram Para
 23 outros locais e consideram refoser
 24 sua vida eles conseguiram ~~en~~ encontrar
 25 a cura Para o Apocalipse e viveram muito
 26 muito anos e fim.

27

28

29

30

BAU DE MISTÉRIOS

As brancas da floresta.

1 Era uma vez em uma floresta lindas brancas
2 que brincavam longe umas das outras mas uma
3 das brancas se perdeu mas ninguém per-
4 teba continuaram a brincar e assim to-
5 das se perderam na floresta. Mas uma de-
6 las foi mais esperta do que as outras bri-
7 ancas porque não foi com aquela que ach-
8 ou a brancas.

9 A branca que achou a brancas achou um
10 lamimho para um castelo mas ela não
11 sabia que neste castelo estava monstro-
12 os ~~brancas~~ que não gostavam de brincar.
13 Ao entrar no castelo a branca deu um qu-
14 aldro feio e gritou de repente apareceram um
15 monstro de quatro membros e outro
16 monstro apareceu.

17 A branca percebeu que quanto mais
18 ela gritava mais monstros apareciam apa-
19 relos então ela ficou em silêncio e sa-
20 iu do castelo assim que ela saiu as out-
21 ras brancas entraram dentro do castelo
22 feio e começaram a gritar os monstros não
23 gostaram e tiraram da boca de cada uma
24 as brancas não despertaram e morreram
25 A outra branca que saiu abriu sua pa-
26 melha que estava a sua procura mas não
27 mais do lamimho que era um brincar sem fim
28 ela não viu o brincar e ficou dentro dando
29 seus amigos mortos depois de um tempo
30 ela morreu por que não conseguiram sair.

Produções Finais Analisadas

ESCOLA MUNICIPAL CLAUDIO JOSÉ CORREIA DE ANDRADE 9º ANO A
PRODUÇÃO ESCRITA FINAL - LÍNGUA PORTUGUESA - AVALIADORA

Data: ... Ronaldo e Rivaldo :

BAU DE MISTÉRIOS

Mistérios de um Bairro

1 Um grupo de pessoas decidiram se mudar para uma pequena
2 cidade em Vancouver. O que os residentes dessa cidade tinham não
3 esperava é que seus novos vizinhos fossem terroristas. O
4 grupo decidiu ficar em uma casa um pouco afastada da cidade,
5 escondida por uma pequena floresta.
6 Antes de iniciar qualquer plano, eles decidiram explorar o
7 terreno e as pessoas. Foi quando perceberam que a cidade pos-
8 suía uma espécie de guardiões, dois irmãos que agem como
9 "super-heróis" do local. Após analisar tudo, foi iniciado o pla-
10 no do grupo. Agindo pelas sombras o grupo decidiu seque-
11strar uma mãe e sua filha, e no dia seguinte, depois de
12 notar o misterioso desaparecimento os irmãos entraram
13 em ação, analisando pistas e fazendo buscas pelas mes-
14 mos. Enquanto os irmãos estavam focados em suas buscas
15 o grupo atacava novamente, e novamente sequestrava
16 sequestrava novamente. Estava cada vez mais difícil
17 para os irmãos, eles encontravam poucos pistas e evidências
18 mas seguiam esperanças com toda a certeza, a população
19 não poderia ser desapontada.
20 Durante investigações, novas desaparecimentos e sentimento
21 de desespero preenchia o ar, os irmãos se viram um pouco
22 mais esperançosos com as novas pistas. Analisando tudo
23 que foi descoberto, as culpadas eram os novos vizinhos. Os
24 irmãos reuniram um grupo de pessoas para invadir a casa
25 dos suspeitos e resgatar os desaparecidos, durante toda a
26 operação alguns foram feridos, outros morreram, mas a ba-
27 talha final foi para salvar os primeiros sequestrados, a mãe e a
28 filha. Após uma luta difícil, os irmãos salvaram a mãe, mas
29 infelizmente não conseguiram salvar a filha.

Ayrton Senna e Ron Dennis :

BAU DE MISTÉRIOS

Descanso e Morte!

1 Em um dia longo e cansativo de trabalho, tinha
 2 acabado de sair do trabalho com stella, minha amiga
 3 e colega de ~~trabalho~~ serviço, já era tarde, 17:45 pm.
 4 Vamos nos encontrar no cinema na ~~sessão~~
 5 das 20:00 horas, então deu tempo tomar um banho
 6 comer algo e descansar um pouco. Depois de um
 7 tempo stella chegou em minha casa, estranhei e ela
 8 disse que não conseguiu esperar e fomos ao cinema.
 9 Vimos um filme atemorizante, do jeito que ela
 10 gosta. Tomamos muito refrigerante com ~~pipoca~~ pipoca fei
 11 to criança. Na saída do cinema bateu aquela
 12 vontade de ir ao banheiro e como já estávamos
 13 na rua fiquei com preguiça preguiça de voltar
 14 aí fomos buscar um local reservado para
 15 fazer xixi. Olhamos para todos os lados e lá no
 16 final tinha um carro perto de uma árvore, saí-
 17 mos correndo para lá, fiquei olhando pra todo
 18 canto, não tinha ninguém. Stella foi primeiro e
 19 eu vigiando, depois foi a minha vez, que ali-
 20 vio, quando acabei e olhei para o lado, nada
 21 de stella. Sai correndo. Gritei por ela e nada.
 22 Quando virei a esquina vi alguém caído na
 23 rua, senti um arrepio e me aproximei, ali vi
 24 minha amiga, rindo ao lado do corpo estirado
 25 no chão.
 26 Chamei stella e ela parecia distante, parecia
 27 não me ver, nem me ouvir, já era madrugada
 28 a rua estava deserta, naquela hora em que
 29 as pessoas descansam e o gente agente naquela
 30 confusão de morte.

Texto 2 – Folias

Um sábado de carnaval – há tempos. O menino tinha o queixo defeituoso pra dentro do rosto. E seu lábio era leporino. Devia ser portador de alguma deficiência mental pois não sabia articular as palavras. Embora as cordas vocais – diziam – fossem perfeitas. Rodas as crianças normais se sujavam de farinha de trigo e depois tomavam banho no chuveirão que a prefeitura havia instalado no bairro. Eu não estava molhado de água do chuveirão. Tinha minhas próprias brincadeiras. Fazia uma bomba: espécie de seringa gigante. Um cano com uma das extremidades tampada exceto por um pequeno furo e dentro dele havia um cabo de vassoura com um pedaço de solado de havaianas na extremidade. Funcionavam respectivamente como seringa e êmbolo. Eu destampava a fossas e esgotos e recolhia dali – com a seringa gigante – grande quantidade de água fétida e suja. E seringava nas pessoas. O bom era atingir quem não estava na folia. Quando dobrei a esquina com a bomba na mão o menino débil e sem queixo e de lábio leporino carregava com zelo um saco de leite que retirara na padaria com um tíquete fornecido aos pobres pelo governo. O zelo ao carregar o leite era explicável: a mãe lhe confiara aquilo. Depositara confiança nele pela primeira vez. E ele não queria falhar. Queria mostrar à mãe que era capaz. Por isso passou longe da brincadeira e da folia. Mas eu o persegui. Ele tentou fugir. Não queria se sujar. Eu o alcancei. Tentou proteger o rosto da água fedorenta e suja que joguei nele. O saco de leite caiu no chão e estourou. Ele se ajoelhou e tentou – em vão – é claro – colocar o leite derramado de volta ao saco. Foi o primeiro ser humano que eu vi estourado por dentro. E seus olhos ficaram úmidos e senti e vi e quase peguei no que chamam de derrota. O menino sem queixo fora derrotado por mim. Eu tinha uns tostões no bolso. Poderia lhe ter ressarcido o dinheiro do leite. Poderia ter feito diferente. Mas nunca vi lágrimas tão puras e nunca sorri tanto. Um sábado de carnaval – há tempos.

Mário Rodrigues, 2016.

Questionário

QUESTIONÁRIO SOBRE HÁBITOS DE LEITURA/GÊNERO PREFERIDO

Idade: ____ (anos) Sexo: masculino() Feminino()

RESPONDA COM ATENÇÃO:

1. Assinale o período em que você estuda. Matutino() Vespertino()
2. Assinale o local onde você mora. Zona Rural() Zona Urbana()
3. Quantos livros você já leu? _____
4. Quantos livros você tem em casa? (a) _____ (b) Não tem
5. Quantas revistas você tem em casa? (a) _____ (b) Não tem
6. Quantos Jogos você tem em casa/celular? (a) _____ (b) Não tem
7. Você tem internet em casa? (a) Sim (b) Não
8. Você gosta de ler? Sim() Não() Às vezes()

9. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

Ler apenas o início() - Ler metade() - Ler até o final() - Só olhar a capa e as figuras()

10. Qual livro você mais gostou? Por quê?

R.: _____

Porque _____

11. Que revista você gosta de ler?

R.: _____

Porque _____

12. Escreva três assuntos ou temas sobre os quais você prefere ler.

R.: _____

13. Se você escrevesse um livro, que tema escolheria?

R.: _____

14. Indique duas alternativas que representam como você seleciona sua leitura: por iniciativa própria() - por indicação do professor() - por indicação de um amigo() - pelo título ou nome do livro() - pela capa e figuras() - quando ganha de presente() - outra forma de seleção:

15. Nas suas horas de folga o que você mais faz é: brincar() - assistir TV() - ler() - trabalhar() - praticar esporte() - descansar() - jogar() Outro:

16. Você considera que o seu tempo dedicado a leitura é:

a) () suficiente b) () insuficiente

O que mais dificulta seu hábito de ler?

a) () tempo

b) () lentidão na leitura

c) () dificuldade de uso da biblioteca

d)Outros:

17. Você acha que ler é importante? Por quê?

18. Qual a sua melhor experiência com os livros e a leitura?

19. Dentre os gêneros narrativos abaixo, qual o que mais lhe interessa para leitura?

Romance() Novela() Crônica() Contos() Fábula() Lendas()

20. Qual tipo de conto narrativo mais lhe interessa?

Conto Realista() Conto Popular() Conto Fantástico() Conto de Mistério()

Conto de Fadas() Conto de Humor() Conto Psicológico()

Texto 2 – *Natureza*

Médico? Piloto? Bombeiro? Policial? Professor? Pessoas mais velhas me pergunte me perguntavam o que eu queria ser quando crescesse. Eu era uma criança. Ainda não sabia dos mistérios e dos abismos. Por isso respondia: Enchente. Perguntavam: Como? E eu repetia: Quero ser uma enchente. Ninguém entendia. Mas era o que eu queria ser. Um recém-nascido. Uma criança tocando uma flor. O sol se pondo. Um casal de velho que viveram juntos toda a vida. São coisas que as pessoas acham bonitas. Eu não. Acho bonito uma enchente. Vi uma nos meus primeiros anos. A beleza da tromba d'água arrastando e arrasando tudo - casas e bichos e carros e pessoas - é sublime. Uma força da natureza. E foi a coisa mais bonita que vi até hoje. A água destrói com simplicidade o mundo e suas míseras esperanças e valores. E é também lindo depois - depois da tempestade não vem a bonança: vêm a cólera e a fome e o saque e o medo. Mas são as lágrimas de quem perdeu tudo e a humilhação dos pedintes que fazem meu coração se encher de prazer. Finda a enchente começa o sofrer. Há fila para pedir água. Há fila para pegar roupas velhas e fedorentas doadas por uma caridade hipócrita. Há fila para pegar comida: um pão seco e com início de fungos mas recebido com gratidão forjada. Depois passava a procissão de banguês. Inúmeros corpos nus e mortos acomodados naquelas padiolas. Bagaços humanos sendo levados a bagaceira das valas comuns. Os rotos pela enchente se tornaram irreconhecíveis e quanto aos outros não havia ninguém que os reconhecesse. Pois a família inteira foi por água abaixo. Sem trocadilhos. E por fim o medo. O pânico. O terror da chuva. Uns pingos se anunciaram e há suspeita de chuva e o povo começa a correr e a rezar. A vida vira uma pasmaceira. O povo fica lerdo esperando a expiação de suas culpas. Ainda não verei uma enchente. Mas gosto de imaginar como uma tromba d'água. Arrasador. Indiferente. Uma força da natureza. E depois de minha passagem que peguem os banguês e carreguem seus mortos. E que apenas a suspeita de minha presença seja avassaladoramente monstruosa. Uma enchente. Eu.

Mário Rodrigues, 2016.

Texto 5 – *Personas*

Quase tive um amigo. Nego Laércio – era preto retinto – não tinha amigos e não tinha mulheres. A sociedade em que estávamos inseridos era racista demais pra aceitá-lo daquele jeito e com aqueles modos. Ainda por cima era neto de catimbozeira mais famosa da cidade. Não sei por que ele cismou comigo. Quis ser meu bróder. Roubava as macumbas da avó – amendoins e pipocas e cachaças – e me entregava. Eu comia tudo mas vetava sua amizade. Não queria que me vissem com aquele tição. Às vezes ouvia suas lamúrias quando era impossível me dissociar dele. Foi abandonado pela mãe. Era criado pela caridade da avó e escravizado pela crueldade das tias. Nada nele merecia elogios: feio e ruim de bola e fraco nas brincadeiras. Cometia pequenos furtos. Pulava o quintal de alguém e roubava o que achava. Encasquetou comigo talvez porque eu andava só e sumia durante o dia inteiro caçando passarinhos ou pescando – sempre alheio às besteiras dos outros garotos. Insistiu tanto que um dia o levei a uma pescaria. Eu pescava de loca. Apanhava na casa de farinha uns litros de manipueira – um líquido cheio de toxicidade que se adquire à medida que as mandiocas são prensadas – e ia pro rio. O rio era intermitente naquela época de seca e com algumas poças isoladas. Eu jogava a manipueira lá e esperava. Depois de quase uma hora os peixes bêbados vinham à tona pra espirar e eram capturados. Mergulhava rente às pedras e – submerso – enfiava a mão na loca entre a areia e a pedra e capturava os últimos peixes. Eu poderia ter afogado o Nego Laércio ali mesmo pra me livrar de sua presença incômoda. Mas não sou tão mau assim. Naquela pescaria levei outra substância além da manipueira. Separei dois caritos e uma chupa-pedra e uma tilápia e os empanturrei da substância. Quando o Nego Laércio veio à tona – sem pegar nada: é óbvio – eu disse: Toma. Leva isso pra tua família. E vê se eles gostam mais de você. Ele pegou os peixes – agradecido – talvez lágrimas ou água do rio nos olhos – e fomos embora. No dia seguinte: toda a família dele foi parar no hospital. Eles não morreram. Só tiveram urticária. Era uma pegadinha e não uma chacina. Já disse: não sou tão mau assim. E quase tive um amigo.

Mário Rodrigues, 2016.

Texto 5 – *Folias*

Monark Barra Circular. Meu irmão se amostrou durante anos com a bicicleta vermelha de bagageiro cromado. Não me deixava sequer chegar perto. Colocou a bicicleta de cabeça pra baixo e girou os pneus no ar. Encostou minhas ventas nos aros quando alguns dos plásticos coloridos que decoravam os brilhantes raios das jantes sumiram. E aí aumentou a velocidade das ridas à medida que eu não confessava a culpa. Não tinha sido eu. Mas acabei confessando. Pra evitar ficar sem venta. Porém - quando ele me afastou dos pneus e eu já estava alegre – fiquei sem venta do soco que tomei. Antes do desmaio vi o sangue que saia do meu nariz se misturando ao vermelho da bicicleta. Por essas e outras estranhei quando ele me levou ao Alto do Cruzeiro e me colocou no selim de sua Monark. Disse: Hoje você vai aprender a andar de bicicleta. E uma experiência que ninguém esquece. Não sabia que ele comprava uma lambreta. E que agora achava a bicicleta coisa de pobre e coitado portanto era coisa minha. Por isso eu não supunha o resultado final. Pensei: Ele não iria ferir algo tão próximo. Algo que o acompanha há anos. Algo que tanto bem fez. Ele não iria ferir sua bicicleta. Apontou a ladeira e disse: mire o guidão no meio da estrada. Aperte aqui caso haja qualquer coisa anormal. É o freio. Me perguntou: você tem mesmo coragem? Respondi: Tem graça. Empurro quando estiver pronto – prometeu. Eu não disse já. Mas mesmo assim soltou bicicleta ladeira abaixo. Mirei o guidão no meio da estrada fugindo dos buracos em suas laterais. Até o meio da ladeira me equilibrei. A bicicleta pegou velocidade. Apertei o freio. Em vão. A velocidade só crescia. Apertei de novo e nada. Olhei pro cabo de aço no quadro da bicicleta: o feio estava rompido. Voltei a olhar pra frente e já não havia equilíbrio. Vi a cerca de arame farpado se aproximar. Dava tempo de uma última oração. Recusei. Meu irmão tinha razão: não me esqueci daquilo até hoje. Quando alguém me pergunta: você tem mesmo coragem? Digo: A pergunta não é essa. Alguém reformula: você quer mesmo fazer isso? Respondo: Sim. Eu quero.

Mário Rodrigues, 2016.

Painel

Cartaz Módulo IV



Texto 13 – da seção Bichos

13 - O nome é pipa. Mas sempre chamei de papagaio. Sabia fabricá-los. Talas finas de bambu: três. Uma na vertical e duas na horizontal. Seus pontos de inserção eram unidos por linhas. O hexágono imaginário formado pela junção das extremidades das talas era coberto por papel-celofane de várias cores. Uma linha saía de um dos lados: era a futura rabiola. Eu pegava mochilas plásticas e as enrolava e cortava os roletes. Cada um daqueles roletes era amarrado na rabiola. Na outra extremidade eu colocava o cabresto. Depois a parte mais importante: a linha. Vidro moído e a cola envolviam uma linha de costura. Tornando aquilo uma navalha. O campo do Centro Social era o ponto de encontro. Depois de todos os papagaios estarem no céu começava a competição. Cada um tentando cortar o papagaio do outro. Um moleque conseguiu cortar o meu. Até aí tudo bem. Eram muitas variáveis. Vento. Linha. Sorte. Sobretudo sorte. Cortei muitos papagaios e tive muitos cortados ao longo dos anos. Não havia dramas. E - diferente daquelas idiotices afegãs - ninguém corria atrás do papagaio cortado. Era como a honra: uma vez cortada - irrecuperável. Não tinha jeito. Exceto se os papagaios fossem simultaneamente cortados. O moleque que cortou meu papagaio se meteu a tripudiar. Ficou de cócoras no meio do campo como se estivesse defecando e apontou para mim e disse: você é um cagão. Fui para cima do cara. Mas ele estava com os primos. Como como eu não tinha primos: me ferrei. Levei tantos murros e tapas e coices que não sei como ainda hoje tem o cabelo. Mas esperei. No dia seguinte não fui ao Centro Social. Fui à casa do moleque. Pulei o muro. E vi no quintal dele um poleiro. Sobre o poleiro um louro. Mas sempre chamei de papagaio. Amarrei a linha com cerol no pescoço do bicho. E dei uma puxada. A ave foi degolada. Deixei o quintal. Eu já disse: o papagaio é como a honra. Uma vez cortado já era. A não ser que você também corte o papagaio do cara. Foi o que eu fiz. Em tempo: mãe me proibiu de colocar as pipas dentro de casa. Alegava que elas traziam doenças porque voavam muito alto. Hoje entendo que mãe quis dizer: sempre voei muito alto. Tão alto a ponto de não apenas trazer doenças. Mas a ponto de ser uma doença.

Texto 19 – da seção DNA

Nunca vilipendiei meu corpo. Mas resolvi fazer uma tatuagem. O tatuador passou a gaze com álcool no meu bíceps esquerdo e disse: Vai doer. A primeira palavra ser tatuada era: AMOR. Busquei a primeira lembrança que tenho de mãe quando a máquina zuniu. Fui à escola com um ano e pouco. Mãe queria que eu fosse independente e sociável. Independente ela conseguiu. Sociável? Esquece. No quinto aniversário voltei para casa mais cedo. Meus colegas ganhavam festa-surpresa. Eu esperava minha. O transporte me deixou mas não havia ninguém em casa. Pensei que que estavam preparando a farra. Porém tudo estava no seu lugar. Nada indicava uma festa ali. Exceto armário estranhamente aberto. Havia nele um bolo de chocolate. Tirei o bolo dali e o coloquei na mesa. Mãe apareceu e disse: tira a mão do meu bolo, ladrão. Ela pegou o tamanco e continuou: Quer um bolo? Balancei a cabeça - eu era uma criança. Ela é espalmou minha mão e tome: uns vinte bolos com o tamanco. O tatuador: E agora? Eu disse: SÓ DE. O barulho da agulha me levou um certo Natal. Papai Noel botava os brinquedos sob a cama. Eu tinha esperanças. Deixei a janela aberta. Tentei não dormir. Não consegui. Na manhã seguinte - assim que acordei - olhei em baixo da cama. Para minha surpresa havia uma bola. Nem era de couro. Era uma bola de soprar. Era fosca e com bico esquisito. Mas já era alguma coisa. Fui à Rua mostrar meu brinquedo. Todo mundo que olhava minha bola de soprar começava a rir. Não entendi até que alguém disse: Bocó, isso é uma camisinha. O tatuador: E a última? Eu disse: MÃE. Eu tinha direito a lanchar uma vez por semana. Mãe abria o armário me dava uma banana-baié e cinco creams crackers. Era o momento mais legal a cada sete dias. Se eu comesse aquilo no outro lugar não tinha graça. Era mãe quem dava e isso fazia toda a diferença. Num dia de fome roubei a chave do armário. Mãe me flagrou. O tamanco agora foi na minha cara. Perdi um dente mas não perdi o sorriso. O tatuador acabou: Doeu? Ele realmente não sabia o que era dor. Ergui meu braço e li: AMOR SÓ DE MÃE. Aquilo na minha pele não era uma novidade. Por baixo dela mãe já havia deixado muitas outras tatuagens - indeléveis.

IDEB - Resultados e Metas

Parâmetros da Pesquisa

Resultado:	Escola	UF:	PE
Município:	SÃO BENEDITO DO SUL	Nome da Escola:	ESCOLA MUNICIPAL CLAUDIO JOSE GOMES DE AMORIM
Rede de ensino:	Municipal	Série / Ano:	8ª série / 9º ano

8ª série / 9º ano

Escola	Idéb Observado						Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2011	2013	2015	2017	2019	2021
ESCOLA MUNICIPAL CLAUDIO JOSE GOMES DE AMORIM								4.1						4.3

Obs:

- * Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados.
 - ** Sem média no SAEB: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.
 - *** Solicitação de não divulgação conforme Portaria Inep.
- Os resultados marcados em verde referem-se ao Idéb que atingiu a meta.

Pesquisar Novamente

Atualizado em 15/09/2020

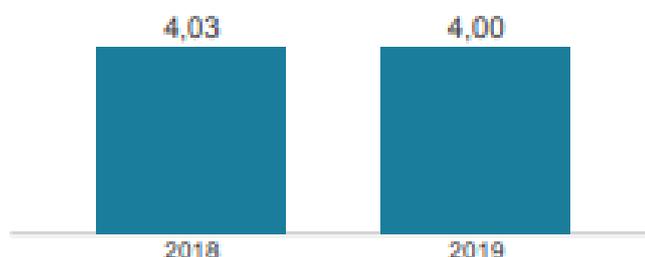
ESCOLA MUNICIPAL CLAUDIO JOSE GOMES DE AMORIM | São Benedito do Sul

Ens. Fund. Anos Finais

IDEPE 2019



IDEPE - Série Histórica

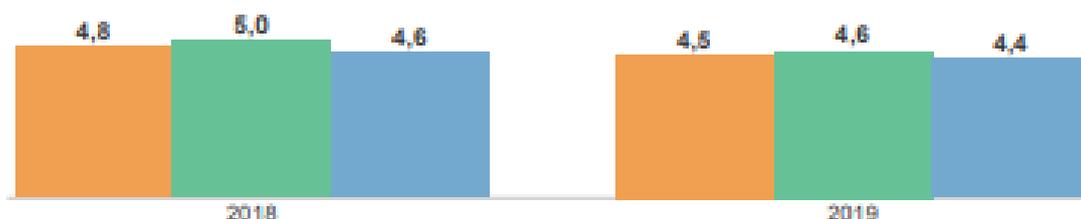


Nunca esqueça: $IDEPE = \text{Nota do SAEPE} \times \text{Rendimento}$

Logo, o IDEPE 2019 é o produto entre 4,48 (Nota do SAEPE) e 89,28% (Rendimento)

Nota do SAEPE

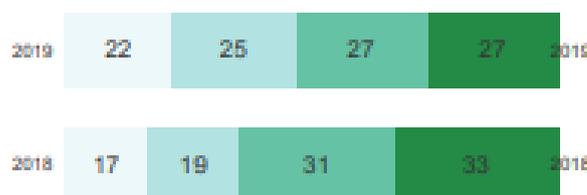
Nota do SAEPE Língua Portuguesa Matemática



Padrão de Desempenho 2019: Básico

Faixas % de Desempenho -
Língua Portuguesa

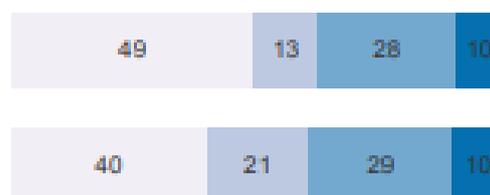
Elem I Elem II Básico Desajível



Padrão de Desempenho 2019: Básico

Faixas % de Desempenho -
Língua Portuguesa

Elem I Elem II Básico Desajível



Rendimento



Taxas de Aprovação

