

**GISELI CARMINATI BURINI**

**Língua Portuguesa na Educação Básica: a utilização de sequência didática e letramento na pandemia**

**ASSIS**

**2023**

**GISELI CARMINATI BURINI**

**Língua Portuguesa na Educação Básica: a utilização de sequência didática e letramento na pandemia**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de ASSIS – UNESP – Universidade Estadual Paulista, para a obtenção do título de Mestra em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional – ProfLetras (Área de conhecimento: Linguagens e Letramentos).

Orientador(a): Profa. Dra. Daniela Nogueira de Moraes Garcia

**ASSIS  
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Laura Akie Saito Inafuko - CRB 8/9116

B958L Burini, Giseli Carminati  
Língua portuguesa na educação básica: a utilização de sequência didática e letramento na pandemia / Giseli Carminati Burini. — Assis, 2023  
154 f. : il.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis  
Orientadora: Profa. Dra. Daniela Nogueira de Moraes Garcia

1. Didática. 2. Letramento. 3. Contos. 4. Educação básica. 5. Língua portuguesa. I. Título.

CDD 372.4

## ATA DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Assis



**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de GISELI CARMINATI BURINI, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CÂMPUS DE ASSIS.**

Aos 19 dias do mês de janeiro do ano de 2023, às 09:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE Mestrado de GISELI CARMINATI BURINI, intitulada **Língua Portuguesa na Educação Básica: a utilização de sequência didática e letramento na pandemia**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. DANIELA NOGUEIRA DE MORAES GARCIA (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Letras Modernas / UNESP/FCL-Assis, Profa. Dra. KELLY CRISTIANE HENSCHER POBBE DE CARVALHO (Participação Virtual) do(a) Departamento de Letras Modernas / UNESP/FCL-Assis, Profa. Dra. LIVIA MARIA TURRA BASSETTO (Participação Virtual) do(a) UTFPR - Cornélio Procopio/PR. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. DANIELA NOGUEIRA DE MORAES GARCIA

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, pela oportunidade de cursar o Mestrado Profissional em Letras tão sonhado durante anos da minha vida e por me acompanhar durante o percurso para chegar até o fim.

Agradeço, também, às pessoas que, de algum modo, estiveram presentes nessa caminhada.

Agradeço à Universidade Estadual Paulista – UNESP, pelo profissionalismo, por me acolher e me proporcionar esse título acadêmico.

A todos os professores do ProfLetras pelos ensinamentos e, em especial, agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Daniela Nogueira de Moraes Garcia, por todas as orientações, por sua competência, paciência e apontamentos na construção desse trabalho.

Aos colegas da turma 7 (sete) do ProfLetras de Assis/SP, obrigada pelo apoio e grandes contribuições para minha formação profissional e pessoal.

Por fim, agradeço ao meu marido e meus filhos pelo incentivo e apoio.

Todo jardim começa com um sonho de amor.  
Antes que qualquer árvore seja plantada  
ou qualquer lago seja construído,  
é preciso que as árvores e os lagos  
tenham nascido dentro da alma.

Quem não tem jardins por dentro,  
não planta jardins por fora  
e nem passeia por eles...

(Rubem Alves)

BURINI, Giseli Carminati. **Língua Portuguesa na Educação Básica: a utilização de sequência didática e letramento na pandemia**. 2023. 154 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras) Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2023.

## RESUMO

Este trabalho faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), desenvolvido na Universidade Estadual Paulista (UNESP) e se propôs a aplicar uma sequência didática (SD) de letramento em sala de aula de uma turma do 6º ano do ensino fundamental. A pesquisa tem abordagem qualitativa, de cunho interventivo, fundamentada na pesquisa de campo. A pesquisa foi desenvolvida a partir da observação da pesquisadora, que identificou necessidades de melhorias na qualidade do ensino de língua portuguesa, assim como nas fragilidades no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, acentuadas após a suspensão das aulas presenciais, devido à pandemia da COVID-19. Sendo assim, com base nos estudos teórico-metodológicos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), este trabalho busca adaptar a sequência didática de gêneros (SDG), criada por esses pesquisadores do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), focada no ensino da produção textual, para o ensino da leitura e escrita com base no gênero “conto”, direcionada para uma turma de 6º ano do ensino fundamental. Nesse sentido, em aulas de Língua Portuguesa, a pesquisadora desenvolveu uma sequência didática com os alunos do 6º ano em momento de retomada do ensino presencial, no ano de 2021; fomentando letramentos a partir do gênero conto; buscando suporte nas tecnologias para leitura; elaborando atividades de leitura e escrita. Os dados foram coletados por meio de um questionário, do registro da aplicação da SD e das produções dos alunos. A análise possibilitou verificar a articulação entre o ensino da leitura e escrita com os princípios metodológicos que embasaram a pesquisa. Os resultados evidenciaram que o desenvolvimento de uma SD com bases teórico-metodológicas e objetivos bem definidos podem auxiliar o processo de ensino/aprendizagem por meio de práticas significativas e articular uma atmosfera significativa que contemple as demandas e desafios da sala de aula.

**Palavras-chave:** Sequência didática (SD). Ensino da leitura e escrita: letramento. Gênero conto.

## ABSTRACT

This work is part of the Professional Master's Program in Letters (ProfLetras), developed at the Universidade Estadual Paulista (UNESP) and proposed to apply a didactic sequence of literacy in the classroom of a class of the 6th year of elementary school. The research has a qualitative, interventional approach, based on field research. The research was developed from the observation of the researcher who identified needs for improvements in the quality of Portuguese language teaching, as well as weaknesses in the teaching and learning process of students, accentuated after the suspension of face-to-face classes, due to the COVID-19 pandemic. Therefore, based on the theoretical-methodological studies of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), this work seeks to adapt the didactic sequence of genres (SDG), created by these Sociodiscursive Interactionism (SDI) researchers, focused on teaching textual production, for teaching reading and writing based on the "short story" genre, aimed at a 6th grade elementary school class. In this sense, in Portuguese Language classes, the researcher developed a didactic sequence with 6th graders at a time of resumption of face-to-face teaching, in the year 2021; promoting literacies based on the short story genre; seeking support in reading technologies; developing reading and writing activities. Data were collected through a questionnaire, recording the application of the DS and the students' productions. The analysis made it possible to verify the articulation between the teaching of reading and writing with the methodological principles that supported the research. The results showed that the development of a DS with theoretical-methodological bases and well-defined objectives can help the teaching/learning process through meaningful practices and articulate a meaningful atmosphere that contemplates the demands and challenges of the classroom.

**Keywords:** Didactic sequence (DS). Teaching reading and writing: literacy. Story genre.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Esquema da sequência didática de gênero.....	23
<b>Figura 2</b> - Estratégias de compreensão leitora.....	43
<b>Figura 3</b> - Mapeamento tecnológico realizado com os alunos do 6º ano do Ensino fundamental.....	56
<b>Figura 4</b> - Amostra de resposta do aluno 1 ao questionário.....	57
<b>Figura 5</b> - Amostra de resposta do aluno 2 ao questionário.....	57
<b>Figura 6</b> - Amostra de resposta do aluno 3 ao questionário.....	58
<b>Figura 7</b> - Amostra de resposta do aluno 5 ao questionário.....	60
<b>Figura 8</b> - Resultado do Mapeamento tecnológico .....	62
<b>Figura 9</b> - Imagem de conto de fada no formato apresentado aos alunos em sala de aula. ....	71
<b>Figura 10</b> - Atividade nº 01 da sequência didática de letramento.....	72
<b>Figura 11</b> - Atividade nº 02 da sequência didática de letramento.....	74
<b>Figura 12</b> - Atividade nº 03 da sequência didática de letramento.....	76
<b>Figura 13</b> - Alunos organizados em círculo, participando da interpretação e roda de conversa .....	80
<b>Figura 14</b> - Atividade nº 04 da sequência didática de letramento.....	81
<b>Figura 15</b> - Atividade nº 05 da sequência didática de letramento.....	83

<b>Figura 16-</b> Alunos realizando a produção escrita dos textos na sala de aula.	83
<b>Figura 17-</b> Alunos realizando a produção escrita dos textos na sala de aula.	84
<b>Figura 18</b> – Texto escrito pelo aluno 1, conforme instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento.....	85
<b>Figura 19</b> – Texto escrito pelo aluno 2, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento.....	87
<b>Figura 20</b> – Texto escrito pela aluna 3, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento.....	90
<b>Figura 21</b> – Texto escrito pelo aluno 4, conforme instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento.....	93
<b>Figura 22</b> – Texto escrito pelo aluno 5, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento.....	95
<b>Figura 23</b> – Texto escrito pelo aluno 6, conforme instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento.....	97
<b>Figura 24</b> - Atividade nº 06 da sequência didática de letramento.....	99
<b>Figura 25</b> - Atividade nº 07 da sequência didática de letramento.....	101
<b>Figura 26</b> – Texto escrito e digitado pelo aluno 7, conforme instrução da Atividade nº 07 da sequência didática de letramento.....	102
<b>Figura 27</b> – Texto escrito e digitado pela aluna 8, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento.....	104
<b>Figura 28</b> – Texto escrito e digitado pelo aluno 9, conforme instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento.....	105

<b>Figura 29</b> – Texto escrito e digitado pela aluna 10, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento.....	106
<b>Figura 30</b> – Texto escrito e digitado pelo aluno 11, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento.....	108
<b>Figura 31</b> – Texto escrito e digitado pela aluna 12, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento.....	109
<b>Figura 32</b> – Texto escrito e digitado pela aluna 13, conforme instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento.....	111

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Principais métodos utilizados para cada objetivo específico.....	51
<b>Quadro 2</b> - Síntese do desenvolvimento da sequência didática de letramento.....	65
<b>Quadro 3</b> - Apresentação da situação da sequência didática de letramento..	69
<b>Quadro 4</b> - Produção inicial da sequência didática de letramento.....	70
<b>Quadro 5</b> - Módulo 1 da sequência didática de letramento.....	74
<b>Quadro 6</b> - Módulo 2 da sequência didática de letramento.....	75
<b>Quadro 7</b> - Produção Final da sequência didática de letramento.....	82

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COVID-19	Corona virus disease 2019
DCM	Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Guarapari
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ES	Espírito Santo
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
ProfLetras	Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional
RH	Recursos Humanos
SD	Sequência didática
SDG	Sequência Didática de Gêneros
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UNESP	Universidade Estadual Paulista

## SUMÁRIO

<b>TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL.....</b>	<b>14</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>21</b>
1.1. Sequência didática.....	21
1.2. Gênero textual ou discursivo .....	34
1.2.1. Gênero conto .....	36
1.3. Leitura e escrita: letramento.....	40
<b>2. METODOLOGIA.....</b>	<b>51</b>
2.1. A escolha metodológica.....	53
<b>3. ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>56</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>113</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>116</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>120</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>141</b>

## TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL

Iniciei minha trajetória acadêmica-profissional na área de Administração de Empresas. Cursei minha primeira graduação em Administração nas Faculdades Integradas Padre Anchieta de Guarapari, concluindo-a no ano de 2003. Em 2005, iniciei minha primeira pós-graduação *lato sensu* em Gestão de Recursos Humanos (RH), realizada na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), finalizando o curso em 2007, área em que trabalhei por, aproximadamente, sete anos.

No ano de 2007, comecei a analisar novas possibilidades de estudos e área de atuação profissional, considerando que não estava satisfeita com o ambiente de trabalho, o Departamento Pessoal na área de RH, de uma grande empresa da região em que resido.

Quando, em 2008, ao pesquisar novas oportunidades, li um edital de concurso do magistério público promovido pela Secretaria de Educação Estadual do Espírito Santo, ficando bastante motivada. Inscrevi-me, realizei a prova para atuar como professora de língua portuguesa e fui classificada, porém não convocada devido ao reduzido número de vagas disponibilizadas. Isso me incentivou a iniciar minha trajetória profissional na Educação, procurando cursos específicos dessa nova área para mim.

Quando ainda estava atuando na área de RH, ingressei no Curso de Letras – Português. Na área da Educação, iniciei, então, minha trajetória acadêmica com esta graduação em Letras no Centro Universitário Leonardo da Vinci, finalizando o curso no ano de 2010. Em seguida, prossegui com a graduação em Pedagogia, realizada na Faculdade Ateneu, com a conclusão em 2012. Também, nessa trajetória, cursei uma pós-graduação *lato sensu* em Gestão Educacional no Instituto Superior de Educação e Cultura Ulysses Boyd em 2009. De 2012 a 2014, cursei a pós-graduação em PROEJA no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).

Inicialmente, atuei na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em turmas do ensino médio, lecionando a disciplina “Língua Portuguesa” na Escola Estadual “Zuleima Fortes Faria”, como professora não-habilitada, pois ainda não havia concluído meus estudos em Letras-Português. Com isso, fui adquirindo experiência na sala de aula e na condução de práticas pedagógicas.

Na Educação Profissional, pela Secretaria de Educação Estadual, atuei em cursos técnicos, como professora e coordenadora do curso de administração, utilizando, assim, os conhecimentos de ambas áreas.

No ano de 2012, participei de processo seletivo de concurso público na área da educação para ingresso no município de Guarapari/ES. Com a aprovação, fui nomeada e empossada como professora de Língua Portuguesa e, também, como Supervisora Escolar em outra instituição de ensino. Dessa forma, possuo dois vínculos estatutários e ativos neste município.

Fui convidada a lecionar e coordenar o curso de Administração (noturno) no Ensino Superior no “Instituto Ensinar Brasil”, e atuei nessa instituição de ensino de 2014 a 2018, quando me desvinculei para me dedicar apenas à Educação Básica no município de Guarapari/ES.

A participação em um curso *stricto sensu* era um sonho e um objetivo que tinha desde que iniciei minha trajetória acadêmica na área da educação. A realização do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) foi uma oportunidade que surgiu e para qual me dediquei nos estudos para a prova do processo seletivo.

Em 2019, inscrevi-me para o referido processo para o Instituto Federal de Educação do Espírito Santo (Ifes), onde me classifiquei, mas não fui aprovada dentro do número de vagas disponíveis nessa instituição. Obtive, porém, nota suficiente para concorrer às vagas remanescentes de outras localidades do Brasil, assim, inscrevi-me para a Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus localizado em Assis no estado de São Paulo.

Com a nota que obtive no processo seletivo, fui contemplada com uma vaga remanescente, iniciando o curso no ano de 2021. A distância de onde resido, em Guarapari/ES, não foi impedimento para cursar o Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras – na cidade de Assis/SP, considerando que, devido à pandemia da COVID-19<sup>1</sup>, as aulas ocorreram no formato remoto.

No início do ano de 2023 finalizei o curso de Mestrado Profissional em Letras - Profletras, fui aprovada e recebi o título de Mestre em Letras.

---

<sup>1</sup> Em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus. Eles são a segunda principal causa de resfriado comum (após rinovírus) e, até as últimas décadas, raramente causavam doenças mais graves em humanos do que o resfriado comum. Ao todo, sete coronavírus humanos foram identificados [...] que causam síndrome respiratória aguda grave e o, mais recente, o novo coronavírus, [...] esse é o responsável por causar a doença COVID-19. Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. [...] Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. [...]. Disponível em <<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>>. Acesso em 03 de fev. 2023.

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação caracteriza-se como uma pesquisa realizada para obtenção do título de mestre no programa do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (ProfLetras), desenvolvida na Universidade Estadual Paulista (UNESP).

O ProfLetras é um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Letras, reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação. Este tem como objetivo capacitar professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País.

Posto isto, os estudos propostos e realizados nesse curso de mestrado profissional têm a intenção de capacitar professores, a fim de que haja uma prática docente mais consciente e mais articulada com as teorias e as metodologias do ensino da Língua Portuguesa.

O documento que fundamenta e orienta o trabalho docente de Língua Portuguesa é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC – BRASIL, 2018), propondo uma abordagem que visa ao desenvolvimento de habilidades no uso significativo da língua em atividades correspondentes às práticas de linguagem: “leitura, oralidade/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica” (BRASIL, 2018, p. 71).

Nesse contexto, com relação ao eixo da leitura e ao eixo escrita, que configuram o foco desta pesquisa, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 71) “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” e, também, “compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos” (BRASIL, 2018, p. 76). E, para atingir tal finalidade, as habilidades devem ser desenvolvidas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros variados e que circulam em diferentes campos/esfera da atividade humana.

As Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Guarapari/ES (DCM), baseadas na BNCC, orientam que sejam propiciados aos alunos do Ensino Fundamental (EF) dos anos Finais os conteúdos de acordo com os objetivos de aprendizagem e apresentam para a etapa do 6º ano “propiciar experiências que

permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos” (GUARAPARI, 2019, p. 135).

Neste trabalho, foi preciso revisar e colocar em prática as habilidades dos anos iniciais do ensino fundamental no que se refere a leitura e escrita, sendo para a leitura “ler e compreender textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.)” (GUARAPARI, 2019, p. 74) e para a escrita “planejar o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores; a finalidade ou o propósito; a circulação; o suporte; a linguagem, organização e forma do texto e seu tema” (GUARAPARI, 2019, p. 73).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) nº 9394/1996 estabelece que o Ensino Fundamental, iniciando-se aos 6 anos de idade, tem por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: “I – O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”.

Na DCM, prevê-se que “a escolha das metodologias de ensino precisa ser articulada com as habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos”. (GUARAPARI, 2019, p. 55)

Tendo o cenário educacional, no ano de 2021, ainda pandêmico da COVID-19 e desafiador para o professor, as práticas pedagógicas precisavam estar alinhadas, com adequação do currículo escolar, com retomada de conteúdos dos anos anteriores, com utilização de suportes tecnológicos, com estratégias de ensino e aprendizagem que valorizassem esses alunos, que os motivassem para irem à escola e participassem das aulas. Assim, foi possível observar lacunas no desenvolvimento educacional dentro da sala de aula.

A pandemia da COVID-19 foi um momento em que as aulas ocorreram, inicialmente, no ano de 2020 e em alguns meses do ano de 2021, apenas de forma remota, em momentos posteriores, no final do ano de 2021, com aulas ministradas, presencialmente, a alguns alunos e, de forma *online* a outros, considerando o revezamento de alunos em função do número de alunos nas salas de aula, para evitar a contaminação pela COVID-19 e, no ano de 2022, retornando o atendimento presencial a todos os alunos, quando a doença estava mais controlada, após a vacinação da população. Assim, com a retomada gradativa, no ano de 2021, é

possível reconhecer a intenção da pesquisadora de adaptar as atividades escolares a essa realidade e identificar transformações e possibilidades das práticas pedagógicas e experiências desenvolvidas na educação.

Nesse sentido, esta pesquisa, com base nos estudos realizados no ProfLetras, nos princípios instituídos pelos documentos oficiais citados e nas experiências do período pandêmico, busca articular as teorias e propostas pedagógicas que fundamentam o trabalho docente, com as práticas de sala de aula, identificando as necessidades e buscando possibilidades de melhorias na qualidade do ensino de Língua Portuguesa, assim como nas fragilidades no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Nesse contexto da necessidade de uma educação que visa assegurar a qualidade e promover aprendizagem com base nos documentos oficiais, a pesquisa teve o objetivo de elaborar uma sequência didática, com base no gênero conto, para potencializar o ensino e as práticas de leitura e escrita em aulas de Língua Portuguesa no ensino fundamental anos finais, no momento de retomada gradativa das aulas presenciais, com os alunos estudando em formato de revezamento, ora presencial ora remotamente. Para tal, definimos o tema: *Língua Portuguesa na Educação Básica: a utilização de sequência didática e letramento na pandemia*.

A referida temática está contemplada na área de concentração Linguagens e Letramentos do ProfLetras, vinculada à linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, com foco de estudo no ensino e aprendizagem da leitura e da produção textual.

Para organizar os processos de construção do trabalho, definem-se como objetivos específicos: desenvolver uma sequência didática com os alunos de 6º ano do ensino fundamental em momento de retomada do ensino presencial; fomentar letramentos a partir do gênero conto; buscar suporte nas tecnologias para leitura e elaborar atividades de leitura e escrita.

Observando o contexto de ensino que a pesquisadora atua como docente, propomos as seguintes perguntas de pesquisa: 1) Qual o impacto da utilização de uma sequência didática - gênero conto - nas práticas de leitura e escrita em Língua Portuguesa na retomada presencial às aulas, no ano de 2021?; 2) Como a SD pode contribuir com o processo de ensino/aprendizagem, com base no currículo escolar e desafios impostos pela pandemia da COVID-19?

O trabalho situa-se como uma proposta didática de caráter interventivo, a partir da proposição de uma sequência didática (SD) de letramento voltada para o desenvolvimento de capacidades leitoras e escritoras numa perspectiva sociointeracionista. A pesquisa buscou, assim, adaptar o procedimento *Sequência Didática de Gêneros* (SDG) criada por DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY (2004), pesquisadores vinculados ao Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), focando na leitura e na produção textual.

A SD sistematizada pela pesquisa é, dessa forma, inspirada nos preceitos sociointeracionistas do ISD, tendo como foco a produção de texto e o ensino da leitura, utilizando o gênero textual conto, que conduziu a SD de letramento como proposta didática. A seleção desse gênero se deu por ser um dos que compõem a matriz curricular referente à etapa do Ensino Fundamental anos iniciais e finais, listado como conteúdo nos livros didáticos do 6º ano e previsto na BNCC nas habilidades de leitura e escrita.

Tem-se conhecimento que, até o final do ensino fundamental anos iniciais, o aluno já percorreu um caminho de leitura, e nesse trajeto já teve contato com o gênero textual conto, porém de modo menos complexo. Nesse sentido, quando os alunos chegam ao 6º ano do EF anos finais, de fato, o trabalho com o gênero “conto” é justificado com a questão do nível de complexidade a ser respeitado em cada ano escolar, sendo possível considerar os conhecimentos prévios dos alunos sobre algumas características do gênero (sobre as quais já tenham se apropriado) e acrescentar a progressão curricular.

Nesse sentido, escolheu-se o gênero “conto” por ter observado, na prática docente (principalmente no incentivo à leitura), que há um interesse e motivação por parte dos alunos com relação a esse tipo de texto voltado para a fantasia. Esse é um aspecto importante para o desenvolvimento desta pesquisa.

Dessa forma, a preocupação da pesquisa e da SD produzida busca percorrer tanto a compreensão e interpretação do livro selecionado para a leitura, como a produção de contos, para desenvolver capacidades de leitura, promovendo o letramento, vinculado a atividades escolares, fundamentada por teorias e conceitos relacionados à leitura e à escrita como a metodologia da SD.

Tendo exposto isso, propõe-se a elaborar uma SD, a partir da adaptação da metodologia das SDG criada pelos pesquisadores filiados ao ISD (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY), a qual denominou-se sequência didática de

letramento<sup>2</sup>, com a intenção de desenvolver nos alunos capacidades para a leitura do gênero em foco e a produção de texto escrito. Convém esclarecer que, embora tenha sido pensada para uma turma de 6º ano, a SD pode ser utilizada em outros contextos.

A SD de letramento foi implementada em uma turma de 6º ano do EF, que cursou no ano de 2021 na Escola de Ensino Fundamental “Ignez Massad Cola”, onde a pesquisadora atuou como docente. É importante reforçar que se pautou em momento de retorno das aulas presenciais, com os alunos estudando em revezamento devido à necessidade de distanciamento, pois ainda havia as medidas sanitárias devido à pandemia da COVID-19.

Quanto à metodologia, a pesquisa é de abordagem qualitativa e quantitativa, de forma superficial, e de aplicação prática, sendo realizada uma pesquisa de campo. Utiliza-se um levantamento bibliográfico e uma pesquisa documental que embasam a construção da SD, adaptada da metodologia das SDG. O processo de validação da SD ocorre por meio da aplicação prática em sala de aula, gerando o produto final deste trabalho de pesquisa.

Diante do exposto, a pesquisa busca contribuir para o ensino de Língua Portuguesa, ao utilizar a metodologia da SD para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, apresentando uma estratégia de ensino e sua aplicabilidade prática em sala de aula como produto pedagógico.

Passamos, agora, à fundamentação teórica, contemplando os pilares sobre sequência didática, gênero “conto”, leitura e escrita: letramento. Em seguida, abordamos a metodologia de pesquisa e a escolha metodológica. Em um próximo momento, compartilhamos a análise dos dados da prática com os alunos; e, por último, tecemos as considerações finais.

---

<sup>2</sup> O termo *sequência didática de letramento* foi pensado, denominado e utilizado pela pesquisadora, nesta pesquisa, por ter trabalhado na SD, com a prática da leitura e da escrita dos alunos. Mesmo sabendo que em uma SD utiliza-se a leitura e a escrita e que esse termo pode parecer uma redundância, pois o letramento é o uso da leitura e da escrita, considerei melhor utilizá-lo.

## 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Tendo em vista as aulas de língua portuguesa, a utilização de sequência didática é, aqui, investigada como maneira de potencializar o ensino e minimizar as dificuldades de aprendizagem, constituindo em um meio para incentivar as práticas de leitura e escrita dos alunos. Destaca-se que a utilização do gênero conto no ensino e ações voltadas para os letramentos se dá com base no currículo escolar e nos desafios impostos pela pandemia da COVID-19.

Assim, neste momento, apresentamos os princípios norteadores que se constituíram pilares para o desenvolvimento desta pesquisa, bem como para a aplicação prática em sala de aula.

### 1.1. Sequência didática

A utilização de sequência didática (SD) no ensino sugere um passo a passo, etapa por etapa, de modo organizado, com atividades escolares e com um gênero textual definido aos alunos, os quais serão assistidos por essa metodologia de ensino. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) afirmam que “Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”

A sequência didática (SD) foi desenvolvida pelos pesquisadores do Grupo de Genebra filiados ao Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) com o objetivo de criar uma metodologia do ensino da língua portuguesa na qual os alunos pudessem se apropriar de práticas de linguagens configuradas em gêneros textuais.

Na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), autores genebrinos, a sequência didática tem foco no letramento de um gênero textual, usando, inclusive, a sigla SDG (sequência didática de gênero), logo, a SDG “tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto [...]” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97). Belinelli e Barros (2022), também, afirmam que a SD [...] “trata-se de uma ferramenta que visa a contribuir com o letramento do aluno, a partir do desenvolvimento de atividades didáticas que constroem e reconstroem diferentes situações de comunicação, tendo um gênero textual como objeto unificador”.

Barros (2020, p.128) menciona que a SD é “um conjunto de procedimentos envolvendo uma engenharia didática que busca mediar o processo de ensino e aprendizagem da língua sob a perspectiva da apropriação de gêneros textuais”. Já a proposta desta pesquisa não é, unicamente, a abordagem de um tipo específico de gênero textual para a aprendizagem e sim a utilização deste para incentivar a leitura e a escrita dos alunos, realizando o letramento.

Segundo Sampaio (2021), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) reconhecem a finalidade de uma SDG ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, de forma a agir discursivamente de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. Para Barros (2020):

[...] na perspectiva do *interacionismo instrumental* (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), defendida pelo ISD, a SDG é concebida como um instrumento mediador da ação docente no processo de apropriação de práticas de linguagem configuradas em gênero de textos, esses tomados como objetos unificadores no ensino da língua. (p. 60-61)

Ao se pensar na elaboração de uma sequência didática, é de grande pertinência a consideração feita por Moran, Masetto e Behrens (2000, p. 17):

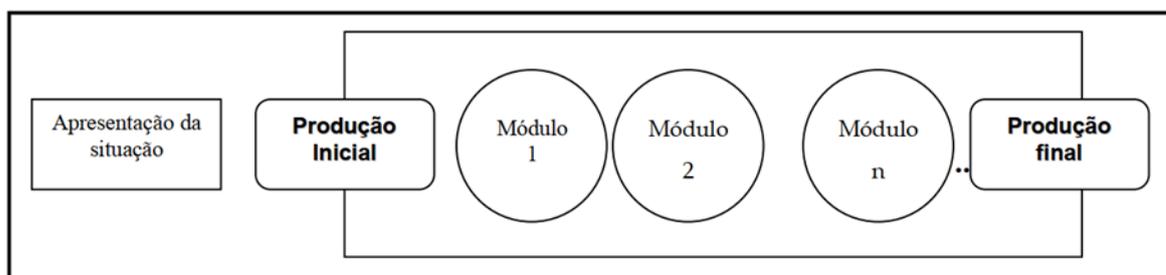
É importante termos educadores/pais com um amadurecimento intelectual, emocional, comunicacional e ético, que facilite todo o processo de organizar a aprendizagem. Pessoas abertas, sensíveis, humanas, que valorizem mais a busca que o resultado pronto, o estímulo que a repreensão, o apoio que a crítica, capazes de estabelecer formas democráticas de pesquisa e de comunicação.

Assim, observa-se o grande papel de educadores/pais, como mencionam os autores, já que a construção de sequências deve considerar o aluno como ser humano na sua totalidade, que precisa do conhecimento, mas requer, também, estímulo, apoio, sensibilidade e compreensão, para que haja aprendizagem ao longo do caminho a ser percorrido.

No desenvolvimento de uma sequência didática, além de pensar no aluno, é preciso considerar que esta pode ser organizada com leitura de gêneros variados e etapas bem definidas no desenvolvimento das aulas de língua portuguesa. Isso se dá para que o processo de ensino/aprendizagem se torne mais significativo e se articule uma atmosfera de motivação junto aos alunos e professores e, dessa forma, haja produção e construção de conhecimento.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98) retratam uma estrutura para representar o esquema de sequência didática, com as seguintes etapas, conforme segue.

**Figura 1** – Esquema da sequência didática de gênero



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98)

Pela figura 1, entende-se que, na sequência didática, apresenta-se o tema ou a situação a ser trabalhada com os alunos e propõe-se uma primeira produção, até mesmo para compreender os conhecimentos prévios dos alunos, para, posteriormente, estabelecer-se um passo a passo, que seriam as etapas, ou seja, os módulos, finalizando com uma produção final, que pode ser uma produção textual escrita pelo aluno, a ser comparada com a primeira, observando as possíveis evoluções.

Para esclarecer melhor a Figura 1, segundo os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98) explanam que:

Após uma *apresentação da situação* na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; é a *primeira produção*. Esta etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que devem desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. Os *módulos*, constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para este domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. No momento da *produção final*, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados. A produção final serve, também, para uma avaliação de tipo somativo, que incidirá sobre os aspectos trabalhados durante a sequência.

É interessante observar que, segundo os autores, a sequência didática é constituída de passos, momentos, os quais são: apresentação da situação, produção inicial, módulos (1, 2, ...) e produção final.

De acordo com os supracitados autores, a apresentação da situação pode ser o momento em que o/a professor/a explicará, detalhará aos alunos o que será desenvolvido e realizado na SD proposta.

Barros (2013) sinaliza que, na proposta metodológica de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), não basta apenas apresentar ao aluno um exemplar do gênero juntamente com algumas questões de interpretação como pretexto para a produção textual. É necessário um trabalho sistematizado para que o aluno possa realmente apropriar-se de uma determinada prática de linguagem e não apenas tornar-se um “ledor” de textos ou um “preenchedor de linhas textuais” (p. 78). Acredita-se que, no trabalho da SD com atividades sequenciais, o aluno tenha mais facilidade para aprender e desenvolver a escrita de um gênero textual, pois há um caminhar de atividades e passo a passo, que desenvolvem o conhecimento gradativo no aluno.

Com a elaboração e aplicação da SD, espera-se que haja um espaço para fomentar a aprendizagem dos alunos, sabendo-se que é preciso motivá-los no desenvolvimento dos letramentos que perpassam a leitura e a escrita. Assim, abordar uma sequência didática de letramento pode ser uma estratégia para o ensino de língua portuguesa, desde que se constitua uma prática articulada e relevante na aprendizagem, considerando-se seus objetivos e as faixas etárias dos alunos.

No que diz respeito à criação de uma atmosfera motivadora, Cosson (2014, p. 57), mesmo voltando-se mais especificamente ao letramento literário, menciona que [...] “compôr a motivação com uma atividade integrada de leitura, escrita e oral parece ser uma medida relevante para a prática do ensino de língua materna na escola”. Compreendemos, como o autor, que as atividades devam trazer propósitos bem delineados, em alinhamento com o currículo, o perfil dos estudantes e os objetivos de aprendizagem para que, de forma significativa, o cenário educacional seja impactado.

Segundo Cosson (2014, p. 55), “[...] cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir [...]”. Observamos que a motivação, também, na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), à qual nos ateremos, perpassa as

etapas de apresentação e produção inicial, buscando-se o entusiasmo a fim de contagiar os alunos, motivando-os para construir uma atmosfera envolvente no processo de leitura do gênero estabelecido na SD. Para isso, pode-se elaborar uma atividade de escolha de livros e textos aplicados ao gênero, assim como desenvolver atividades incentivadoras de leitura, como oficinas, e outras atividades de modo a se promover, nos alunos, interesse pela obra ou texto apresentado.

A sequência didática, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98), tem a apresentação da situação como primeira etapa, conforme explicitam a seguir.

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 como uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. [...]

Desta forma, na apresentação da situação na SD, o/a professor/a já precisa esclarecer aos alunos o que será trabalhado, realizando uma boa comunicação, estimulando e preparando o aluno para a produção final da sequência didática e encaminhando-o para a produção inicial do gênero, que pode ser de forma oral ou escrita.

Santos e Souza (2011, p. 32) afirmam que "O professor deve estimular as inferências, chamando a atenção dos alunos para o título, a capa e as ilustrações de um livro, estimulando ainda a antecipação, a formulação de hipóteses iniciais e a opinião das crianças sobre o texto." Em uma sequência didática de letramento, poderá ser feita a inferência, quando o professor apresenta o gênero e a obra selecionada aos alunos, buscando os conhecimentos prévios dos alunos e fomentando estímulos.

Apesar de estabelecer foco no letramento literário, diferentemente do que optamos por retratar nesta pesquisa, observamos pontos de contato quando, ao estruturar uma sequência didática, Cosson (2014) sugere o uso de estratégias de ensino e aprendizagem acerca da utilização de oficinas como metodologia, para que as atividades escolares sejam mais dinâmicas e práticas.

[...] adotamos a denominação de oficinas porque desejamos enfatizar o caráter de atividade prática, de algo que requer a ação dos alunos e não a simples exposição do professor, mas não há compromisso com as teorias sobre criatividade nas quais as oficinas usualmente se inserem. (COSSON, 2014, p. 121)

As oficinas são opções de metodologias e estratégias de ensino que podem estar inseridas no desenvolvimento das sequências didáticas, com o intuito de promover um cenário relevante, fomentando a aprendizagem. Elas podem ser utilizadas, por exemplo, na produção inicial, considerando o modelo de SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), promovendo a participação do aluno nas aulas, com atividades direcionadas a ele, como por exemplo, o desenvolvimento da escrita ou da oralidade de um gênero textual.

Barros (2020, p. 138-139) já sinalizava “a importância de pensar a sistematização das oficinas de forma indutiva, de modo a levar o aluno ao aprendizado”, em contraposição a “atividades didáticas de mera reprodução, memorização, aplicação de aprendizagens”.

É necessário repensar as aulas de língua portuguesa, no intuito de agregar ação ao aluno e buscar um cenário no qual os estudantes sejam protagonistas de um processo de construção significativa de conhecimento. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê, no componente de língua portuguesa, a ampliação do letramento, da leitura e da escrita, para que os alunos possam participar da vida em sociedade de forma crítica.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2018, p. 67-68)

Segundo Moran, Masetto e Behrens (2000, p. 11), “Muitas formas de ensinar hoje não se justificam mais. Perdemos tempo demais, aprendemos muito pouco, desmotivando-nos continuamente. Tanto professores como alunos temos a clara sensação de que muitas aulas convencionais estão ultrapassadas.” [...]. Diante disso, foi pensando no aluno e em uma forma que eles participassem das aulas de língua portuguesa de uma forma engajadora, interagindo com a leitura e escrita, é que se buscou, na sequência didática, uma possibilidade de letramento como um meio de ensino e aprendizagem, pretendendo articular um cenário motivador e práticas interessantes, contextualizadas e significativas para os alunos e para a professora.

E retomando as etapas, para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a produção inicial do aluno é que norteará a sequência didática e o ensino, por meio da qual se pode avaliar o nível de conhecimento e o caminho a ser seguido. Acerca desta etapa, consideram que é o passo que motiva o aluno.

No momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm desta atividade. [...]; se a situação de comunicação é suficientemente bem definida durante a fase de apresentação da situação, todos os alunos, inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responda corretamente à situação dada, mesmo que não respeitem todas as características do gênero visado. Cada aluno consegue seguir, pelo menos parcialmente, à instrução dada. Este sucesso parcial é, de fato, uma condição *sine qua non* para o ensino, pois permite circunscrever as capacidades de que os alunos já dispõem e, conseqüentemente, suas potencialidades. É assim que se definem o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer: para nós, esta é a essência da avaliação formativa. Desta forma, a produção inicial pode "motivar" tanto a sequência como o aluno. (p.100-101)

Sendo assim, a apresentação da situação constitui-se parte importantíssima do ensino por meio da sequência didática, pois, é nesse momento, que o professor precisa explicar, de forma muito clara, os seus objetivos e o que será trabalhado e ensinado aos alunos, para que, na etapa seguinte de produção inicial, o aluno consiga desenvolver seu texto oral ou escrito, que irá motivá-lo para continuar as atividades da SD até a produção final.

Fica claro que, ao desenvolver uma SD, o professor precisa definir e elucidar seus objetivos de ensino e de aprendizagem para o aluno, ou seja, deve compreender o seu propósito de forma bem clara, evidenciar a que ponto pretende chegar e definir os caminhos a percorrer. Como afirmam os autores abaixo, a produção inicial desempenha uma função muito relevante, de regulação.

[...] a produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor. Para os alunos, a realização de um texto oral ou escrito concretiza os elementos dados na apresentação da situação e esclarece, portanto, quanto ao gênero abordado na sequência didática. [...] 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 para realizar a produção final. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 101)

Na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 103), o início da sequência didática é o mais complexo, pois, se as etapas de apresentação da situação e da produção inicial forem bem desenvolvidas com o gênero textual bem definido, os módulos e a produção final serão mais simples, sendo possível e mais fácil a realização dos textos escritos pelos alunos.

[...] O movimento geral da sequência didática vai, portanto, do complexo para o simples: da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma ou outra capacidade necessárias ao domínio de um gênero. No fim, o movimento leva novamente ao complexo: a produção final.[...] (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY 2004, p. 103)

Nessa perspectiva, pode-se trabalhar com atividades de níveis diferentes, a partir da etapa de produção inicial da sequência didática, variando atividades e exercícios, capitalizando as aquisições, observando a desenvoltura dos alunos e seguindo adiante nos módulos, com atividades simples e complexas, até a produção final, que o aluno conseguirá realizar com mais facilidade, pois percorreu um caminho de conhecimento e aprendizagem.

No esquema de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), compreende-se que seu encerramento se concretiza com uma produção final, permitindo que os estudantes exercitem noções e instrumentos de forma separada em cada um dos módulos. Isso permite, também, que o professor acompanhe as etapas e o desenvolvimento e realize uma avaliação somativa.

Com esta produção final, escrita pelos alunos, encerram-se as etapas de uma sequência didática, que pode ser desenvolvida pelo professor como estratégia de ensino de língua portuguesa. Cientes dos grandes desafios que perpassam o cenário educacional, compreendemos que esta pode ser uma oportunidade de empreender motivação com vistas às práticas de leitura e escrita.

Reconhecemos que, para o professor pensar, organizar e desenvolver uma sequência didática, é necessário atentar para o planejamento e os passos dos autores já citados para que, dessa forma, haja uma maximização de seu potencial e dos resultados a serem alcançados. No planejamento, deve-se levar em conta o discente, a turma, sua realidade, os objetivos e as etapas mencionadas, para que haja pertinência nas atividades e se estabeleça um processo de ensino adequado aos alunos.

O professor, ao desenvolver uma sequência didática, precisa ter em mente que se trata do primeiro planejamento de atividades a serem realizadas com os alunos, mas que precisam ser revistas e adaptadas à medida que for observando necessidade de ajustes ou remanejamentos em sala de aula. É necessário que haja uma observação e um acompanhamento constantes nas salas de aulas integradas ao desenvolvimento de SDs de modo a, agilmente, oferecer suporte quando dificuldades de aprendizado e de conhecimento surgirem, conforme explicitam os autores, a seguir.

[...] análise das produções orais ou escritas dos alunos, guiada por critérios bem definidos, permite avaliar de maneira bastante precisa em que ponto está a classe e quais são as dificuldades encontradas pelos alunos. O professor obtém, assim, informações preciosas para diferenciar, e até individualizar se necessário, seu ensino. A construção modular das sequências facilita uma tal adaptação [...] (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 102)

Ao pensar na relevância do desenvolvimento de uma sequência didática e seu planejamento, podemos dialogar com Moran et al. (2000) quando estes estabelecem princípios metodológicos norteadores que são importantes para o trabalho docente e facilitadores para a aprendizagem dos alunos. Esses princípios seguem abaixo relacionados:

- Integrar tecnologias, metodologias, atividades. Integrar texto escrito, comunicação oral, escrita, hipertextual, multimídia. Aproximar as mídias, as atividades, possibilitando que transitem facilmente de um meio para o outro, de um formato para o outro. Experimentar as mesmas atividades em diversas mídias. Trazer o universo do audiovisual para dentro da escola.
- Variar a forma de dar aula, as técnicas usadas em sala de aula e fora dela, as atividades solicitadas, as dinâmicas propostas, o processo de avaliação. A previsibilidade do que o docente vai fazer pode tornar-se um obstáculo intransponível. A repetição pode tornar-se insuportável, a não ser que a qualidade do professor compense o esquema padronizado de ensinar ...
- Planejar e improvisar, prever e ajustar-se às circunstâncias, ao novo. Diversificar, mudar, adaptar-se continuamente a cada grupo, a cada aluno, quando necessário.
- Valorizar a presença no que ela tem de melhor e a comunicação virtual no que ela nos favorece. Equilibrar a presença e a distância, a comunicação "olho no olho" e a telemática. (MORAN, MASETTO E BEHRENS, 2000, p. 31-32)

Esses princípios metodológicos, abordados pelos autores supracitados, contribuem para o ensino e a aprendizagem do aluno de modo que, no fazer docente, deve haver a integração de atividades com as mídias e as tecnologias; a

variação das atividades e os métodos das aulas, para não ficar na “mesmice”; o planejamento e o replanejamento das atividades constantemente variando, e adaptando sempre que necessário; a comunicação direta com o aluno e a comunicação virtual quando for favorável.

No desenvolvimento da SD, o aluno pode ser avaliado em todas as etapas e momentos. De acordo com Moran, Masetto e Behrens (2000), é preciso variar o processo de avaliação do aluno, de modo que o professor consiga perceber as fragilidades e as necessidades de aprendizagem. A avaliação acontece em todas as atividades aplicadas com o discente em sala de aula, de acordo com Santos e Souza (2011, p. 92):

Queremos lembrar aos professores que todo o trabalho desenvolvido com o aluno pode transformar-se em critério de avaliação dessa criança. O que isso quer dizer? Somente que cada uma das estratégias de leitura, ao ser proposta como atividade para o aluno, poderá se transformar em objeto de avaliação do professor.

Quanto à avaliação na sequência didática, de acordo com o esquema apresentado na Figura 1, os autores reforçam que:

A produção final é o momento, se assim se desejar, para uma avaliação de tipo somativo. Quer o professor utilize, nessa ocasião, tal e qual, a lista de constatações construída durante a sequência ou escolha uma grade diferente quanto a sua forma, o importante é que o aluno encontre de maneira explícita os elementos trabalhados em aula e que devem servir como critérios de avaliação. [...]

Portanto, a avaliação de tipo somativo, com atribuição de nota para o aluno, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), acontece na etapa de produção final da SD, quando o aluno escreve um texto ou realiza-o de forma oral.

Para eles, na produção final ainda, o aluno escreve seu texto, que deve ser avaliado e reavaliado por ele, em um processo de escrita e reescrita e, até mesmo de descarte do texto, se for preciso, antes que leia para a turma, por exemplo, ou que disponibilize ao professor, permitindo, assim, uma aprendizagem de linguagem e escrita para o aluno.

Na atividade de escrita, o processo de produção e o produto final são, normalmente, separados (salvo nas interações escritas diretas, como no caso da Internet, por exemplo). Dito de outra forma, o escritor pode considerar seu texto como um objeto a ser retrabalhado, revisto, refeito,

mesmo a ser descartado, até o momento em que o dá a seu destinatário. O texto permanece provisório enquanto estiver submetido a esse trabalho de reescrita. Podemos até dizer que considerar seu próprio texto como objeto a ser retrabalhado é um objetivo essencial do ensino da escrita. O aluno deve aprender que escrever é (também) reescrever. A estruturação da sequência didática em primeira produção, por um lado, e produção final, por outro, permite tal aprendizagem. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 112)

Para a sequência didática, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 111) acrescentam ainda que “O caráter modular das atividades não deverá obscurecer o fato de que a ordem dos módulos de uma sequência didática não é aleatória. Se vários itinerários são possíveis, certas atividades apresentam uma base para a realização de outras.” Importante pontuar que há um passo a passo de atividades que devem ser realizadas pelo aluno para que se concretize o objetivo de aprendizagem proposto pelo professor. Nos módulos, há uma sequência de atividades que são seguidas para que se chegue à produção final.

Mais importante do que escolher a estrutura de sequência didática é o professor considerar os objetivos e as demandas, de forma que julgue o que for mais importante para o processo de aprendizagem. É importante reafirmar que a escolha e o desenvolvimento das atividades em uma sequência didática devem contemplar a turma, o ano de ensino e a comunidade/escola na qual o professor leciona.

Ao pensar neste desenvolvimento, compreendemos ser pertinente que o educador pense no que Moran (2020, p. 112) apresenta como “Algumas diretrizes que são importantes para o professor que quer ser excelente profissional”:

- Crescer profissionalmente, atento a mudanças e aberto à atualização.
- Conhecer a realidade econômica, cultural, política e social do país, lendo atenta e criticamente jornais e revistas impressos e na internet.
- Participar de atividades e projetos importantes da escola.
- Escolher didáticas que promovam a aprendizagem de todos os alunos, evitando qualquer tipo de exclusão e respeitando as particularidades de cada aluno, como sua religião ou origem étnica. Surpreender, cativar, conquistar os estudantes a todo momento.
- Orientar a prática de acordo com as características e a realidade dos alunos, do bairro, da comunidade. [...]

Ressalta-se a importância de o professor estar atento às mudanças e se atualizar, se informar sobre variados assuntos, ser participativo nas atividades da escola, conhecer a realidade dos alunos, ser ético, compreender o outro e entender que há diferenças entre as pessoas, ter empatia, ser cativante e acolhedor, para que

o aluno se interesse pela escola e pelas aulas. Neste cenário, a escolha de metodologias de ensino constitui-se momento de grande relevância, determinante para as próximas etapas da aprendizagem.

O professor ainda, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 111), precisa realizar adaptações necessárias na sequência didática que propôs focando no seu objetivo de ensino, analisando as produções dos alunos, escolhendo as devidas atividades, percebendo a necessidade de intervenções diferenciadas, diante de problemas que possam surgir no desenvolvimento da SD.

A adaptação das sequências às necessidades dos alunos exige, da parte do professor: Analisar as produções dos alunos em função dos objetivos da sequência e das características do gênero; Escolher as atividades indispensáveis para a realização da continuidade da sequência; Prever e elaborar, para os casos de insucesso, um trabalho mais profundo e intervenções diferenciadas no que diz respeito às dimensões mais problemáticas. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 111)

É preciso que o professor pense também no aluno e em meios didáticos de ensiná-lo, para se potencializar uma educação de qualidade, integrando todas as dimensões do ser humano, como o sensorial, intelectual, emocional, ético, tecnológico, pessoal, social. Segundo Moran, Masetto e Behrens (2000, p. 15):

Nosso desafio maior é caminhar para um ensino e uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano. Para isso precisamos de pessoas que façam essa integração em si mesmas no que concerne aos aspectos sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico, que transitem de forma fácil entre o pessoal e o social, que expressem nas suas palavras e ações que estão sempre evoluindo, mudando, avançando.

Diante do exposto, o cenário ainda pandêmico da Covid-19 em que se deu esta pesquisa sugere repensar as práticas da escola e das aulas, sugere que o professor reveja a sua didática e estratégia de ensino, sugere adequar e estruturar a dinâmica de ensinar. Moran, Masetto e Behrens (2000) já pontuavam dificuldades anteriores que são as mesmas vividas atualmente.

Como em outras épocas, há uma expectativa de que as novas tecnologias nos trarão soluções rápidas para o ensino. Sem dúvida as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e tempo, de comunicação audiovisual, e estabelecer pontes novas entre o presencial e o virtual, entre o estar juntos e o estarmos conectados a distância. Mas se ensinar dependesse só de tecnologias já teríamos achado as melhores soluções há muito tempo. Elas são importantes, mas não resolvem as questões de fundo. Ensinar e aprender são os desafios maiores que enfrentamos em

todas as épocas e particularmente agora em que estamos pressionados pela transição do modelo de gestão industrial para o da informação e do conhecimento. (MORAN, MASETTO E BEHRENS, 2000, p. 12)

Naquele momento, considerando os desafios da COVID-19, o professor estava resgatando a produção do conhecimento, tendo em vista que, muitas vezes, não utilizava o livro didático, criava o seu próprio material e desenvolvia metodologias de ensino como a sequência didática, por exemplo. Desta forma, Geraldi (2015, p. 99) afirma que “Estar atento aos acontecimentos é perceber estes momentos óbvios de avançar intuições e chegar a conhecimentos sistematizados”.

Esse mesmo autor reconhece que “seria absolutamente tolo imaginar que no entrecruzamento das crises a escola não estaria implicada. E a identidade da profissão de professor permaneceria intocada. Na crise, gesta-se o novo” (p. 92), tendo, assim, um professor não transmissor do conhecimento, seguindo apenas o livro didático à risca, e sim produtor do conhecimento, que elabora seu material didático e pedagógico, que elabora e trabalha com sequências didáticas, para que possibilite uma melhor aprendizagem dos alunos.

A utilização de sequência didática com suportes e meios tecnológicos fica mais explícita a partir do período pandêmico, momento em que a necessidade do uso da tecnologia, para o ensino, ficou mais evidente. Diante disso, este trabalho utilizará um exemplo de SD com meios tecnológicos, que possibilitaram o seu desenvolvimento, dando suporte à aprendizagem dos alunos.

[...] A pandemia serviu, então, para desmistificar as tecnologias digitais em rede na educação, no momento em que os professores tiveram de se familiarizar com elas. Além disso, contribuiu para ampliação da compreensão de gestores e legisladores de políticas públicas, bem como formadores de opinião, sobre novas modalidades educacionais que podem emergir, a partir das vivências educacionais durante o período pandêmico e após ele. A sala de aula que deixamos para trás em março de 2020 não existe mais! (KERSCH et al., 2021, p.14)

Em uma sequência didática, trabalham-se conceitos, contextos, temáticas importantes na aprendizagem dos alunos, temas relevantes para a vida, podendo incluir o uso de tecnologias. Apesar de compreendermos a relevância, potencial e as necessidades tecnológicas, nesta pesquisa, observar-se-á que seu uso foi tímido, funcionando apenas como suporte, sem uma grande exploração de seu potencial didático e pedagógico, como revelado em diversos estudos.

## 1.2. Gênero textual ou discursivo

Para definir gênero, que pode ser abordado como gênero textual ou gênero discursivo, Marcuschi (2010, p. 22) apresenta que:

Partimos do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, partimos da ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. [...]

O gênero está presente em diferentes formas textuais e verbais e em diferentes situações de vivência do ser humano, sem ele, segundo o autor mencionado, é impossível se comunicar.

De acordo com esse mesmo autor, os gêneros são verbalizados em práticas sociais, do cotidiano, em determinadas situações e momentos específicos, por isso, “gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos” (MARCUSCHI, 2010, p. 26).

Marcuschi, 2010, ainda afirma que,

[...] para a noção de gênero textual, predominam os critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade, sendo que os domínios discursivos são as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam. Importante é perceber que os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas. [...] (MARCUSCHI, 2010, p. 25-26)

Na perspectiva da BNCC (BRASIL, 2018, p. 75), “as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana”. O que corrobora o que afirma Marcuschi (2010).

Assim, Rojo e Barbosa (2015) afirmam que as variedades dos gêneros são muitas como a variedade das atividades humanas e declaram que “cada esfera dessa atividade [humana] comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 43). Diante disso, pode-se dizer que em cada atividade desenvolvida por nós, como estudar e trabalhar, utilizamo-nos de algum gênero textual, como escrever uma mensagem de e-mail ou de *Whatsapp*,

descrever os conteúdos e metodologias de ensino em um diário de classe, dentre outras.

Schneuwly (2004) esclarece que os gêneros têm certa estrutura definida por sua função, dentro de um plano comunicacional. Logo, servem para organizar o que se expressa por meio da linguagem, oral ou escrita, de acordo com o propósito que o determina. Logo, se preciso informar à uma turma que leciono, sobre o dia da prova, produzo um bilhete informativo e entrego aos alunos.

Barros (2012) alerta sobre o gênero não ser algo material ou exterior ao sujeito. Assim, ao produzir um texto de determinado gênero, o sujeito o faz de acordo com os objetivos da comunicação, levando em conta a situação de produção do texto.

Para esclarecer melhor, segundo Marcuschi (2010), os gêneros são textos materializados que estão presentes em várias situações do cotidiano das pessoas e exemplifica citando alguns tipos.

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instrução de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. (MARCUSCHI, 2010, p. 23-24) (grifo nosso)

Outros exemplos que exponho aqui e que são utilizados com os alunos, são: cronograma de atividades pedagógicas, roteiro de pesquisa, passo a passo para desenvolver um trabalho didático, prova, dentre outros, de tantos gêneros existentes.

Resumidamente, Marcuschi (2010, p. 24) declara que os gêneros textuais são:

1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas;
2. constituem textos empiricamente realizados, cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função; [...]

Os gêneros são definidos também por três dimensões essenciais, segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 52)

[...] 1) os conteúdos que são (se tornam) dizíveis por meio dele; 2) a estrutura (comunicativa) particular dos textos pertencentes ao gênero; 3) as configurações específicas das unidades de linguagem, que são, sobretudo, traços da posição enunciativa do enunciador, e os conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura.

Assim, os gêneros têm uma mensagem, ou seja, um conteúdo, que através de um formato, comunicam a alguém, como exemplo, uma instrução de produção de texto, a ser desenvolvido pelo aluno.

### 1.2.1. Gênero conto

O gênero conto foi escolhido, para este trabalho, na construção e no desenvolvimento da sequência didática de letramento, com o intuito de utilizá-lo no incentivo à leitura e à escrita em sala de aula de Língua Portuguesa com os alunos do 6º ano do ensino fundamental.

Sendo assim, esse gênero, foi sugerido com o propósito de desenvolver as capacidades de leitura e produção de texto com os alunos, logo, a BNCC dispõe que,

[...] Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p. 67)

Diante do exposto e a partir das definições de gênero textual, considerando que este trabalho aborda o gênero conto, faz-se necessário defini-lo, assim, segundo Ormundo e Siniscalchi (2018, p. 238),

O gênero textual conto é uma narrativa breve, geralmente construída em torno de um fato principal. A descrição dos personagens, do espaço e do tempo e a apresentação das ações pelo narrador não se alongam; limitam-se ao que é importante para narrar o acontecimento.

Desta forma, trata-se de um gênero textual de narrativa curta e de ficção.

Para Alceu Amoroso Lima, numa conferência que fez sobre o conto na Academia Brasileira de Letras, em 1956, o conto é: uma obra de ficção; uma obra de ficção em prosa; uma obra curta de ficção em prosa. E completa: “O tamanho, portanto, representa um dos sinais característicos de sua diferenciação. Podemos mesmo dizer que o elemento quantitativo é o mais objetivo dos seus caracteres. O romance é uma narrativa longa. A novela é uma narrativa média. O conto é uma narrativa curta. O critério pode ser muito empírico, mas é muito verdadeiro. É o único realmente positivo”. (GOTLIB, 1990, p. 34)

Segundo Gotlib (1990), daí a conclusão a que chega Norman Friedman: “um conto é curto porque, mesmo tendo uma ação longa a mostrar, sua ação é melhor mostrada numa forma contraída ou numa escala de proporção contraída” (p. 134). (GOTLIB, 1990, p. 35). O formato e a estrutura do conto é bem aproveitada para as aulas de Língua Portuguesa.

Os autores Ormundo e Siniscalchi (2018), além de definir, também esclarecem como funciona um conto e afirmam que sua estrutura é formada por:

[...] espaço, tempo, características dos personagens, o comportamento do narrador e o enredo, conjunto de fatos constituído de quatro partes: situação inicial: apresentação dos fatos iniciais, que contextualizam a história; conflito ou complicação: fato que altera a situação inicial; clímax: momento de maior tensão na narrativa e desfecho: solução do conflito. (ORMUNDO e SINISCALCHI, 2018, p. 237)

Esclarecem que há vários tipos de contos e que eles “provocam diferentes efeitos nos leitores. Dependendo do assunto e das características, são classificados como contos sociais, de amor, de humor, de ficção científica, de terror, fantásticos, entre outros” (ORMUNDO e SINISCALCHI, 2018, p. 240). Acrescentam-se, também, nessa classificação, os contos de fadas, muito utilizados em sala de aula, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Há também o conto literário, que acredito ser necessário oportunizar aos alunos a leitura desse gênero textual, que, na maioria das vezes, esses alunos só têm acesso na escola, em sala de aula, a ser exposto por Gotlib (1990, p. 8) da seguinte forma,

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. Um relato, copia-se; um conto, inventa-se, afirma Raúl Castagnino. A esta altura, não importa averiguar se há *verdade* ou *falsidade*: o que existe é já a ficção, a arte de inventar um modo de se representar algo. Há, naturalmente, graus de proximidade ou afastamento do real. Há textos que

têm intenção de registrar com mais fidelidade a realidade nossa. Mas a questão não é tão simples assim. Trata-se de registrar *qual* realidade nossa? a nossa cotidiana, do dia-a-dia? ou a nossa fantasiada? Ou ainda: a realidade *contada* literariamente, justamente por isto, por usar recursos *literários* segundo as intenções do autor, sejam estas as de conseguir maior ou menor fidelidade, não seria já uma invenção? não seria já produto de um autor que as elabora enquanto tal? Há, pois, diferença entre um simples relato, que pode ser um documento, e a literatura. Tal como o tamanho, *literatura não é documento*. É literatura. Tal qual o conto, pois. O conto literário.

O gênero conto, por ser uma narrativa curta, é muito apreciado pelos alunos, pois eles gostam de ouvir histórias objetivas, que chegam logo ao final, que acontecem em um determinado lugar, em um determinado momento, com um fato a ser narrado tendo início, meio e fim, sobre qualquer assunto.

Com o intuito de definir o conto, que além de ser uma narrativa curta que conta histórias e fatos, apresento o que diz Gotlib (1990, p. 8),

O contar (do latim *computare*) uma estória, em princípio, oralmente, evolui para o registrar as estórias, por escrito. Mas o contar não é simplesmente um *relatar* acontecimentos ou ações. Pois relatar implica que *o acontecido seja trazido outra vez*, isto é: *re* (outra vez) mais *latum* (trazido), que vem de *fero* (eu trago). Por vezes é trazido outra vez por alguém que ou foi testemunha ou teve notícia do acontecido.

Para Gotlib (1990, p. 8), ainda, há três acepções da palavra conto, de acordo com Julio Cortázar: 1. relato de um acontecimento; 2. narração oral ou escrita de um acontecimento falso; 3. fábula que se conta às crianças para diverti-las. Sendo, acepções percebíveis em diversos contos, utilizados com os alunos em sala de aula.

Diante disso, Gotlib (1990, p. 8) descreve a estrutura do gênero conto ao afirmar que,

De fato, toda narrativa apresenta: **1.** uma sucessão de acontecimentos: há sempre algo a narrar; **2.** de interesse humano: pois é material de interesse humano, de nós, para nós, acerca de nós: “e é em relação com um projeto humano que os acontecimentos tomam significação e se organizam em uma série temporal estruturada”; **3.** e tudo “na unidade de uma mesma ação”.

No gênero conto há presença de um narrador, quem conta a história, esse narrador pode ser integrante ou não da história. Quando o narrador, além de narrar, é também personagem, é preciso que o aluno perceba, para entender o contexto da história. Sendo possível ser também o criador e escritor do conto.

A história do conto, nas suas linhas mais gerais, pode se esboçar a partir deste critério de invenção, que foi se desenvolvendo. Antes, a criação do conto e sua transmissão oral. Depois, seu registro escrito. E posteriormente, a criação por escrito de contos, quando o narrador assumiu esta função: de contador-criador-escritor de contos, afirmando, então, o seu caráter *literário*. (GOTLIB, 1990, p. 9)

As histórias dos contos são inventadas e podem ser contadas de forma oral ou lidas, a partir do registro escrito. Os alunos têm preferência por ouvir as histórias dos contos, contadas pelo professor ou pelos colegas de turma, pois percebe-se o interesse dos alunos pelo jeito do contador de contar a história.

A voz do contador, seja oral ou seja escrita, sempre pode interferir no seu discurso. Há todo um repertório no *modo de contar* e nos *detalhes* do modo como se conta – entonação de voz, gestos, olhares, ou mesmo algumas palavras e sugestões –, que é passível de ser elaborado pelo contador, neste trabalho de conquistar e manter a atenção do seu auditório. (GOTLIB, 1990, p. 9)

Na escola, o gênero conto é abordado como objeto de ensino em situações de comunicação que façam sentido para a vida do aluno e que lhe permita o interesse pelas aulas de Língua Portuguesa. O objetivo é “colocar os alunos em situações de comunicação que sejam as mais próximas possíveis de verdadeiras situações de comunicação” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 81).

Para que o gênero seja utilizado como objeto de ensino, é preciso que haja práticas e metodologias pedagógicas que façam a articulação das práticas sociais dos alunos com a escola. Desta forma, Schneuwly e Dolz (2004, p. 71) desenvolvem a ideia de que “o gênero é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares”.

Para os autores,

Toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que visa objetivos precisos de aprendizagem, que são sempre de dois tipos: trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; e, segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes. (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 80)

O professor insere o gênero textual em atividades pedagógicas, para que o aluno aprenda-o, domine-o e saiba colocá-lo em prática no seu cotidiano e na vida

escolar, como por exemplo, na produção de texto referente ao gênero trabalhado na escola.

O gênero conto está previsto dentre as habilidades a serem trabalhadas para o ensino fundamental anos finais conforme estabelece a BNCC (BRASIL, 2018, p. 159), sendo uma delas,

Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; [...].

Tendo em vista essa habilidade, que apresenta a elaboração de texto incluindo o gênero conto, dentre outros, este trabalho utiliza-se da BNCC para embasar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos em sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa.

Diante do exposto, o gênero conto tem seu jeito próprio de ser, sendo bem aceito pelos alunos, que demonstram através do interesse pela leitura, o gosto por esse gênero, assim, Gotlib (1990, p. 45) explica da seguinte forma:

Porque cada conto traz um compromisso selado com sua origem: a da estória. E com o modo de se contar a estória: é uma forma breve. E com o modo pelo qual se constrói este seu jeito de ser, economizando meios narrativos, mediante contração de impulsos, condensação de recursos, tensão das fibras do narrar. Porque são assim construídos, tendem a causar uma unidade de efeito, a flagrar momentos especiais da vida, favorecendo a simetria no uso do repertório dos seus materiais de composição.

### 1.3. Leitura e escrita: letramento

A sequência didática desenvolvida para este estudo é de letramento, baseada em leitura e escrita, pois acredita-se que, a partir da leitura, constroem-se outros conhecimentos e aprendizagens na disciplina de língua portuguesa. Acredita-se, também, na importância da leitura e como ela se apresenta na escola e na sala de aula.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pontua no eixo leitura, que há diferença entre alfabetização, ação na qual o aluno conhece as palavras, decodificando-as, e letramento, ação em que o aluno compreende as palavras que ele lê, em qualquer gênero textual. .

O eixo Leitura compreende a aprendizagem da decodificação de palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação de textos verbais e multimodais e, ainda, a identificação de gêneros textuais, que esclarecem a contextualização dos textos na situação comunicativa, o que é essencial para compreendê-los. São também constituintes essenciais desse eixo, por sua relevância para a compreensão e interpretação de textos, o desenvolvimento da fluência e o enriquecimento do vocabulário. (BRASIL, 2018, p. 64)

A BNCC, ainda, no que se refere ao eixo leitura, demonstra a relação da leitura de textos variados, de diferentes gêneros, escritos ou orais, com abordagem em temas sociais e experiências para a vida, objetivando o conhecimento e o desenvolvimento dos alunos.

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2018, p. 71)

Quanto ao eixo escrita, esse documento expressa que o aluno tenha conhecimento da codificação das palavras, a alfabetização, para as práticas de produção de textos de gêneros variados, considerando o objetivo do texto e a quem se destina, compreendendo o que se escreve, o letramento.

O eixo Escrita, por sua vez, compreende as práticas de produção de textos verbais, verbo-visuais e multimodais, de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa, os objetivos visados e os destinatários do texto. A escrita compreende a aprendizagem da codificação de palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades para produzir textos com coerência, coesão e adequado nível de informatividade. [...] (BRASIL, 2018, p. 64)

Nesse mesmo documento, no eixo leitura e escrita para os anos iniciais do ensino fundamental, compreendido entre os anos de 1º ao 5º, aborda o processo de alfabetização e o de letramento, a serem trabalhados pelo professor de forma que o conhecimento do aluno seja ampliado, para que siga no ensino fundamental anos

finais. Para isso, o professor pode utilizar diferentes gêneros textuais com metodologias de ensino variadas..

[...] no eixo Leitura, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo Escrita, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais; [...] (BRASIL, 2018, p. 67)

Quanto ao eixo leitura e escrita para o ensino fundamental anos finais que contempla do 6º ao 9º ano, os textos tendem a ter maior complexidade e é esperado que o aluno continue tendo os seus conhecimentos ampliados.

[...] No eixo Leitura, as estratégias de compreensão e interpretação crescem em quantidade e exigências cognitivas e amplia-se o nível de complexidade dos textos. Também no eixo Escrita, em paralelo com o avanço em estratégias de leitura, as estratégias de produção textual vão se tornando, progressivamente, mais numerosas e complexas. [...] (BRASIL, 2018, p. 115)

Assim, a BNCC, para o ensino fundamental anos finais, objeto de pesquisa deste trabalho, no eixo leitura e no eixo escrita, prevê no:

EIXO LEITURA – Práticas de compreensão e interpretação de textos verbais, verbo-visuais e multimodais. Textos da atualidade, com assunto e tema apropriados à faixa etária dos alunos e nível de textualidade adequado: vocabulário com possibilidades de enriquecimento do léxico do aluno e recursos expressivos denotativos e conotativos. (BRASIL, 2018, p. 116)

EIXO ESCRITA – Práticas de produção de textos verbais, verbo-visuais e multimodais de diversos gêneros textuais (BRASIL, 2018, p. 120)

Tendo em vista o que aborda e a realização da leitura e da escrita na escola, é importante destacar a definição de Soares (2003b, p.23) sobre o letramento: “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.”

De acordo com a referida autora, letramento é ensinar a ler e a escrever em situações que façam sentido para o aluno, que façam parte da vida dele, em diferentes práticas sociais, para que seja de seu interesse e que o motive a realizar as atividades escolares, incentivando-o, assim, para o hábito da leitura e da escrita.

Nesse sentido, a escolha do texto, a ser lido pelo aluno na sala de aula, precisa ser interessante para o aluno que o ler, para que haja aprendizado, para que tenha sentido e que possa levá-lo a escrever, realizando, assim, o letramento, com o entendimento da leitura e escrita. Cada aluno está inserido em uma prática social, onde eles vivem, que requer a leitura e a escrita de modo que eles participem da sociedade, diante disso, é preciso atentar-se e trabalhar na escola com essa necessidade..

O papel da escola compreende muito mais do que simplesmente a leitura e escrita de algum texto. Ela precisa proporcionar aos seus alunos a participação em várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática (ROJO, 2009, 107).

Posto isto, segundo a autora mencionada, a escola tem um papel muito importante nas habilidades de leitura e escrita dos alunos, inserindo-as nas diversas práticas sociais do dia a dia, incorporando gêneros diferentes, que integrem sua rotina diária.

E, para contextualizar a definição de letramento e exemplificar a sua aplicabilidade na sala de aula, Fernandes e Mendonça (2019, p. 272) afirmam que “o *letramento escolar* é um tipo de prática que desenvolve as habilidades individuais do aluno na escola. Diante disso, há diferentes maneiras de ser trabalhado no contexto escolar”. Uma maneira possível, é focar, na estratégia de ensino por exemplo, a escrita de uma mensagem para um amigo, contando sobre sua vida, fazendo assim uso do gênero conto, muito utilizado pelos discentes.

Para Soares (2004, p. 14), o letramento consiste no “desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita”. Nessa citação, a autora se refere ao sistema convencional de escrita, utilizando, assim, na prática do letramento, atividades escolares que conduzam o aluno a ler e a escrever.

Soares (2009) propõe um resgate etimológico da palavra do latim em que letramento pode ser traduzido de “*literacy*”: (*litera*) que significa “letra” e (-*cy*) como “qualidade” ou “fato de ser”. Ou seja, “o conceito de letramento abrange a condição ou qualidade daquele que domina a leitura e a escrita” (SOARES, 2009, p. 17). Logo, o aluno precisa dominar a leitura e a escrita, que serão base para a

aprendizagem das disciplinas estudadas na escola e para diversas situações da sua vida, em suas relações com o mundo e com tudo que o cerca.

O letramento vai além do simples ato de ler e escrever as palavras decodificando-as e codificando-as, é inserir o ato de ler e escrever nas práticas sociais do aluno, fazendo com que este compreenda o que foi lido e escrito. Desta forma, como afirma Barros (2011, p. 130), realizando [...] “o fato de aprender uma língua ultrapassar a simples decodificação das letras e abarcar a complexidade das práticas sociais existentes em nossa sociedade”.

[...] existe na escola um processo de alfabetização e, simultaneamente, um exercício de práticas de letramento. Ou seja, esses termos remontam a conceitos diferentes, mas complementares, que devem andar de mãos dadas no processo de ensino institucionalizado da língua. Eu diria que ao invés de falarmos em “alfabetizar, letrando”, poderíamos dizer “letrar, alfabetizando”; pois, com certeza, o conceito de letramento é muito mais abrangente do que o de alfabetização. [...] (BARROS, 2011, p. 132-133)

O ato de ler e escrever, denominado de alfabetização, está inserido no ato de utilizar a leitura e a escrita nas práticas sociais no desenvolvimento das atividades escolares, tornando-se, assim, um ato de letramento.

Para alguns, “letramento” deve substituir, definitivamente, “alfabetização”, ou se deve optar por um ou outro termo; para outros, trata-se de denominações distintas de duas etapas distintas e sequenciais; devendo-se, primeiramente, alfabetizar para, depois, letrar; para outros, ainda, trata-se de alfabetizar, letrando, como dois momentos diferentes, mas complementares e simultâneos, no ensino-aprendizagem inicial da leitura e da escrita. (MORTATTI, 2007, p. 161).

Para a pesquisadora, a alfabetização deve acontecer para que o letramento seja realizado na sala de aula buscando-se a aprendizagem dos alunos.

Desta forma, penso que o professor deva iniciar a prática da leitura e da escrita, em sala de aula, pelas palavras, realizando a alfabetização, para que, posteriormente, desenvolva atividades pedagógicas que conduzam o aluno ao conhecimento e compreensão das palavras que lê e escreve, sendo possível, assim, que ocorra o letramento.

No processo de letramento, pretende-se que o aluno faça uso da leitura e escrita em busca da aprendizagem e do conhecimento e para a vida. Segundo

Soares (2003a, p. 7), o letramento é o ato de saber usar a leitura e a escrita, e já a alfabetização é o ato de saber ler e escrever.

[...] após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita, verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita. (SOARES, 2003a, p.7)

É preciso oportunizar situações de modo que o aluno saiba fazer uso da leitura e da escrita, mesmo sabendo que muitos discentes apenas praticam o ato de ler e escrever com finalidade em si, sem terem a compreensão e competência de usos sociais sobre o que lê e o que escreve.

A utilização da leitura em atividades na sala de aula favorece o hábito dos alunos em ler, que só se adquire no dia a dia e que pode ser estimulado pelo professor, incentivando-os a ler.

Aprendemos pela criação de hábitos, pela automatização de processos, pela repetição. Ensinar torna-se mais duradouro, quando conseguimos que os outros repitam processos desejados. Exemplo: quando lemos textos com freqüência, a leitura passa a fazer parte do nosso dia-a-dia. Dessa forma, nossa resistência a ler vai diminuindo. (MORAN, MASETTO E BEHRENS, 2000, p. 23)

No processo da prática da leitura em sala de aula, podem ser utilizadas [...] “estratégias de leitura que, de acordo com Harvey e Goudvis (2008), são sete: conhecimento prévio, conexões, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese.” (SANTOS E SOUZA, 2011, p.30). Estas permitirão maior engajamento do aluno com a leitura.

As estratégias de compreensão da leitura podem e são utilizadas pelo leitor, ou pelo aluno, sem que precise da condução do professor, pois são habilidades que se constroem à medida que se criam hábitos de ler.

Definidas e ensinadas todas as estratégias de compreensão da leitura e diante dessa perspectiva teórica, Zimmermann e Hutchins (2003) sustentam que leitores autônomos usam sete chaves para alcançarem o entendimento, remetendo às habilidades acima descritas: 1. Criam imagens mentais; 2. Usam seu conhecimento prévio; 3. Formulam questões; 4. Fazem inferência; 5. Determinam o que é mais importante; 6. Sintetizam a

informação e 7. Usam elementos da sumarização em produções textuais. Ou seja, ao dispor desses procedimentos, as crianças estão empregando as estratégias de compreensão leitora. (SANTOS E SOUZA, 2011, p. 35)

Essas autoras apresentam um quadro, conforme segue, com as estratégias de compreensão leitora, que são utilizadas pelos alunos e podem ser estimuladas pelo professor em sala de aula. Sendo apresentada: a conexão, quando o aluno utiliza os conhecimentos prévios, os que já têm; a visualização, quando ao ler vai criando imagens sobre o texto lido; as perguntas ao texto, quando vai questionando o que vai lendo; a inferência, quando encontra informações no texto e tira suas conclusões; a sumarização, quando vai assimilando as informações importantes que constam no texto, para a produção escrita; e a síntese, quando sintetiza o que foi lido tendo ideias e pensamentos novos sobre o texto. Assim, pode-se dizer que de forma bastante sintética, são esclarecidas as estratégias de compreensão leitora abordadas por Santos e Souza (2011).

**Figura 2 - Estratégias de compreensão leitora**

QUADRO 5 – RETOMANDO AS ESTRATÉGIAS DE COMPREENSÃO LEITORA		
Como eu chego lá?		
Conexão	Conectando o conhecimento que já tenho com novas informações	
Visualização	Criando imagens mentais do texto	
Questionar	Fazendo perguntas ao texto	
Inferência	Combinando o conhecimento prévio com as dicas do texto para encontrar informações e tirar conclusões	
Sumarizar	Determinando as informações importantes	
Sintetizar	Novos insights e ideias	

Para que haja a compreensão da leitura, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 95) apresenta a habilidade do objeto de conhecimento da estratégia de leitura, que é:

Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.

Essa habilidade pode ser desenvolvida ao trabalhar a leitura com os alunos em sala de aula, apresentando o texto a ser lido, fazendo pressuposições, buscando no conhecimento prévio do aluno suporte para produção e recepção do texto, de gênero textual variado, apresentando imagens, gravuras, recursos gráficos, realizando inferências antes e durante a leitura, até chegar à interpretação.

Já a habilidade de escrita, essa requer exercícios e atividades constantes em sala de aula com o propósito de praticar e treinar, para aperfeiçoá-la, seja de forma manuscrita ou digital. Segundo a BNCC,

Escrever requer habilidade cognitiva, mas também motora, seja traçando letras na superfície de um papel, seja digitando num teclado de computador. As atividades motoras precisam ser aprendidas e, na maioria das vezes, treinadas. O uso do material escolar de escrita, como lápis, caneta, borracha, corretivo, régua e teclado de computador, inclui, além das capacidades cognitivas, habilidade motora específica, que exige conhecimento e treinamento. (BRASIL, 2018, p. 67)

Para que o aluno compreenda a leitura, Cosson (2014) afirma que há passos, etapas, nesse processo que são necessários e que devem ser considerados ao desenvolver a leitura e a escrita em sala de aula. As etapas que ele considera são: antecipação, decifração e interpretação.

Na verdade, esses três modos de compreender a leitura devem ser pensados como um processo linear. A primeira etapa, que vamos chamar de antecipação, consiste nas várias operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto propriamente dito. [...] A segunda etapa é a decifração. Entramos no texto através das letras e das palavras. Quanto maior é a nossa familiaridade e o domínio delas, mais fácil é a decifração. [...] Denominamos a terceira etapa de interpretação. Embora a interpretação seja com frequência tomada como sinônimo da leitura, aqui queremos

restringir seu sentido às relações estabelecidas pelo leitor quando processa o texto. [...] (COSSON, 2014, p. 40 – 41)

De acordo com Cosson (2014), na etapa de antecipação, o aluno deve ser preparado para a leitura que realizará, para que entre no texto; na etapa de decifração deve conhecer as letras e as palavras, num processo de alfabetização, para realizar a leitura; na etapa de interpretação, o aluno processa o que foi lido no texto, após ter estabelecido conexões com a leitura realizada e entendendo a mensagem do texto.

Segundo Santos e Souza (2011), decodificar, no sentido de saber as palavras, não é suficiente para levar o aluno a compreensão da leitura que ele realizou, é preciso a interpretação, o conhecimento que o aluno já possui e ainda o que ele conhece do mundo em que vive e de suas experiências cotidianas.

Ensinar a ler, não no aspecto da decodificação, mas fazer com que os alunos, ao lerem, compreendam o texto, atribuam significado ao lido. O processo é chamado de compreensão e depende de quatro condições no momento da leitura: do conhecimento prévio e experiências do leitor, das características do texto que o aluno está lendo, do contexto da leitura e das estratégias aplicadas a ela. (SANTOS E SOUZA, 2011, p. 29)

A utilização da leitura nas aulas de língua portuguesa é muito importante para a aprendizagem com vistas à melhoria na leitura e na escrita do aluno. Segundo Cosson (2014, p. 30):

[...] Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem.

Na visão de Cosson (2014), a leitura literária é muito utilizada pelos professores em sala de aula, porque contribui para criar hábitos de leitura, porque é prazerosa e incentiva o aluno a ler e porque fornece conhecimento da linguagem, que o aluno precisa para interagir com o mundo que vive, seja através da fala, de forma oral, ou da escrita.

No sentido de criar hábito de leitura e para que o aluno se interesse por ler, é preciso utilizar-se de estratégias como motivação, utilizando-se de oficinas e atividades práticas, fazendo uma introdução do texto a ser lido, apresentando o livro

ou o texto e quem escreveu e realizando a interpretação, sendo esses meios para o ensino de língua portuguesa.

Para entender melhor o processo de leitura e ensino na sala de aula, Cosson (2014, p. 38-39) apresenta grupos no estudo da leitura, sendo eles: texto, leitor e interação social, que são importantes e contribuem no desenvolvimento da leitura e da escrita dos discentes.

Cada grupo tem um propósito, ora a leitura está centrada no texto, ora no leitor e, por fim, centrada no texto e no leitor ao mesmo tempo, havendo, assim, uma interação entre os dois primeiros grupos. Isso é importante que fique claro para o aluno ao realizar a leitura, fazendo com que ele compreenda e assimile melhor o texto lido.

Esse mesmo autor escreve que há tipos de leituras voltadas para o texto, outras para o leitor e outras centradas na interação entre o texto e o leitor.

[...] O primeiro grupo está centrado no texto. O segundo grupo toma o leitor como centro da leitura. As teorias consideradas conciliatórias são aquelas que compõem o terceiro grupo. Para elas, o leitor é tão importante quanto o texto, sendo a leitura resultado de uma interação. (COSSON, 2014, p. 39-40)

Para embasar o trabalho com leitura em sala de aula, pontuam-se estratégias já previstas na BNCC, (BRASIL, 2018, p. 244):

Do ponto de vista metodológico, a apresentação de situações de leitura organizadas em pré-leitura, leitura e pós-leitura deve ser vista como potencializadora dessas aprendizagens de modo contextualizado e significativo para os estudantes, na perspectiva de um (re) dimensionamento das práticas e competências leitoras já existentes, especialmente em língua materna.

Em sala de aula, é importante apresentar o que será lido, realizando uma pré-leitura, uma leitura e uma pós-leitura do texto, de modo contextualizado e significativo para o aluno, fazendo, assim, com que ele possua compreensão e aprendizagem.

Desenvolve-se, dessa forma, uma das competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, de acordo com a BNCC, (BRASIL, 2018, p. 87), que é “Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de

sentidos, valores e ideologias”, fazendo com que o aluno se sinta parte do processo de ensino e aprendizagem.

Conforme a BNCC (BRASIL, 2018, p. 59), nos dois primeiros anos do ensino fundamental, deve-se trabalhar a alfabetização, com o ensino da leitura e da escrita para a criança, já nos anos finais, objeto desta pesquisa, trabalha-se o letramento, com foco no uso da leitura e da escrita para o ensino e a aprendizagem dos alunos, como se pode observar no fragmento:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. [...] (BRASIL, 2018, p. 59).

A BNCC, também, traz a informação constante do Parecer CNE/CEB nº 11/2010, que reforça o que já foi abordado neste tópico de pesquisa, com foco na leitura e na escrita de forma mais significativa para o aluno, o que contribuirá para o letramento.

[...] A aquisição da leitura e da escrita na escola, fortemente relacionada aos usos sociais da escrita nos ambientes familiares de onde veem as crianças, pode demandar tempos e esforços diferenciados entre os alunos da mesma faixa etária. A criança nessa fase tem maior interação nos espaços públicos, entre os quais se destaca a escola. Esse é, pois, um período em que se deve intensificar a aprendizagem das normas da conduta social, com ênfase no desenvolvimento de habilidades que facilitem os processos de ensino e de aprendizagem. (Parecer CNE/CEB nº 11, 2010, p. 9)

O artigo 22 da Lei nº 9.394/96 (LDB), em seu parágrafo único, prevê que “são objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores” [...]. No art. 32, item I, compreende-se que o ensino fundamental tem por objetivo a formação do cidadão mediante “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita [...]”.

Diante do exposto, verifica-se a importância de práticas pertinentes que se debrucem no desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos.

## 2. METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida sob um cunho qualitativo. Desta maneira, a pesquisa poderá ser melhor compreendida, analisando o contexto em que ela está inserida por meio da observação, seleção, e análise dos dados gerados, seguindo fielmente os dados coletados (GODOY, 1995). De acordo com Gil (2002), as estruturas básicas de pesquisas qualitativas são constituídas por redução de dados, em que as informações adquiridas serão simplificadas e selecionadas de acordo com sua importância ao estudo; categorização dos dados, em que os dados são organizados para permitir aos leitores um melhor entendimento e para tirar conclusões a partir deles.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, com intervenção, pesquisa-ação e validação didática a partir do gênero conto como instrumento motivador das atividades pedagógicas de leitura e de escrita. Flick (2009) aponta que a noção de pesquisa qualitativa abarca várias abordagens, métodos e fundamentos teórico-metodológicos.

Este trabalho parte da observação da sala de aula e dos alunos, visando incentivar a leitura e escrita utilizando o gênero conto.

Zannete (2017) aborda a pesquisa qualitativa como uma metodologia que analisa os alunos.

[...] um bom trabalho científico, que utiliza metodologia mais próxima da realidade a ser pesquisada, deve ser aquele que propicia ao pesquisador colocar-se no papel do outro, ou seja, compreender a realidade pela visão dos pesquisados como forma de aproximação entre a vida e o que vai ser investigado. Para isso, ainda um melhor caminho é através da pesquisa qualitativa com metodologia que vise compreender a questão do humano através da dimensão educacional. (ZANNETE, 2017, p. 153)

Segundo Bryman (1989, p. 24), as características da pesquisa qualitativa são: ênfase na interpretação subjetiva dos indivíduos; delineamento do contexto do ambiente da pesquisa; abordagem não muito estruturada; múltiplas fontes de evidências; importância da concepção da realidade organizacional; proximidade com o fenômeno estudado.

Essas características foram contempladas, nesta pesquisa, ao analisar os textos escritos pelos alunos em sala de aula, sendo cada um com abordagem pessoal de cada indivíduo participante da pesquisa.

Para Bryman (1989, p. 24), os problemas associados à pesquisa qualitativa são: acesso; interpretação; análise de dados.

Nesta pesquisa, o acesso não foi um problema, pois o ambiente utilizado foi a escola e a turma em que a pesquisadora é docente, havendo uma análise desses diante do resultado obtido nos textos produzidos pelos alunos.

E, também, apresenta, ainda que de forma bastante superficial, uma perspectiva quantitativa, uma vez que foi analisado o resultado obtido do questionário do mapeamento tecnológico, aplicado aos alunos do 6º ano do ensino fundamental, mostrando os números através de gráfico, constante no Apêndice III deste trabalho. Para Lord Kelvin (*apud* MARTINS, 2012, p.47), a pesquisa quantitativa é “quando pode medir aquilo sobre o que está falando, e expressá-lo em números [...]”.

Foi realizada uma pesquisa de campo com a aplicação prática de uma sequência didática de letramento nas aulas de língua portuguesa e os resultados estão expostos na análise dos dados deste trabalho.

A escolha metodológica da pesquisa está embasada na proposta de Engel (2000), denominada por ele de pesquisa-ação, por unir a pesquisa à ação ou à prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática.

Essa metodologia vem contribuir com os professores a pensarem em estratégias para enfrentar os desafios que emergem das práticas desenvolvidas em sala de aula, envolvendo-os no processo de ensino/aprendizagem, possibilitando a transformação dessas salas em locais de construção significativa de conhecimento.

Para demonstrar os objetivos desta pesquisa, foi elaborado o Quadro 1 constando o objetivo geral e os objetivos específicos, que segue.

#### **Quadro 1** - Principais métodos utilizados para cada objetivo específico

<b>Objetivo geral</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Método</b>	<b>Fontes</b>
Elaborar uma sequência didática, com base no gênero conto, para potencializar o ensino e práticas de leitura e escrita em aulas de Língua Portuguesa.	Desenvolver uma sequência didática com os alunos de 6º ano em momento de retomada de ensino presencial;	Pesquisa quantitativa; Questionário.	Livros, artigos científicos e questionário.
	Fomentar letramentos a partir do gênero conto;	Pesquisa-ação.	Livros, artigos científicos e questionário.
	Buscar suporte nas tecnologias para leitura;	Pesquisa-ação.	Livros e artigos científicos.
	Elaborar atividades de leitura e escrita;	Pesquisa-ação.	Livros e artigos científicos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

## 2.1. A escolha metodológica

A escolha metodológica se deu a partir do contexto pandêmico da COVID-19, com o retorno das aulas presenciais depois de um longo período de aulas remotas, realidade vivida no Brasil nos anos de 2020 e 2021. Esse momento sugeriu aos professores repensarem as práticas da escola e das aulas, a sua didática e estratégia de ensino e adequar e estruturar as dinâmicas pedagógicas, desenvolvendo metodologias de ensino como a sequência didática, por exemplo.

A partir do desejo de conduzir práticas de leitura e escrita de forma motivadora e contextualizada, este trabalho foi iniciado pela elaboração de um questionário sobre o mapeamento tecnológico que foi respondido, por escrito, pelos alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola municipal situada no Estado do Espírito Santo com a intenção de, ainda que de forma pouco aprofundada, mapear as ferramentas e os recursos tecnológicos disponibilizados.

O desenvolvimento desta pesquisa foi iniciado com esse mapeamento, sendo aplicado no dia 25 de outubro de 2021 com os alunos do 6º ano com faixa etária entre 11 (onze) e 13 (treze) anos de idade, estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) “Ignêz Massad Cola”, escola pública municipal de

Guarapari/ES. A pesquisa teve a participação de 35 (trinta e cinco) alunos, em um momento de retomada do ensino presencial.

A volta do ensino presencial fez com que o professor analisasse e diagnosticasse o que e como seria necessário desenvolver as aulas de língua portuguesa, para que houvesse o interesse pelo estudo e a aprendizagem se consolidasse de forma mais efetiva.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) “Ignêz Massad Cola”, criada pelo Decreto nº 572/2011, do município de Guarapari/ES, está localizada à rua Lino Pinto da Silva, s/n, no bairro Itapebussu, na cidade de Guarapari/ES. Oferta o Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) com três turnos de funcionamento, sendo o Ensino Fundamental no diurno e a EJA no noturno. No ano de 2022, possui 1243 (um mil duzentos e quarenta e três) alunos matriculados em 32 (trinta e duas) turmas, dessas turmas 8 (oito) são de 6ºs anos, 4 (quatro) no turno matutino e 4 (quatro) no turno vespertino, com 35 (trinta e cinco) alunos, aproximadamente, em cada sala de aula.

Diante do exposto, foi elaborada uma sequência didática de leitura e escrita, disponível no Apêndice I, contemplando:

[...] os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). [...] (BRASIL, 2018, p. 71)

Mais especificamente na sequência didática desta pesquisa, trabalhou-se: a leitura/escuta e a produção escrita pelos alunos.

Para a pesquisa, efetuou-se uma revisão da literatura sobre sequência didática pautada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Também se aprofundou nos estudos com outros embasamentos teóricos que permitiram planejar o trabalho de campo.

Segundo os autores supracitados, na produção inicial da SD, a professora pode desenvolver com os alunos um texto oral, em sala de aula, correspondente ao gênero trabalhado. Para isso, nesta pesquisa, foi escolhido o livro *Fita verde no*

*cabelo – nova velha estória*, de João Guimarães Rosa, que é um “conto”, para que os alunos pudessem ler e tê-lo como exemplo do gênero.

Ainda nesse momento, a professora pesquisou, selecionou e imprimiu imagens de contos de fadas, pesquisadas no *Google Imagens* e levou para a sala de aula, a fim de motivá-los e engajá-los para a participação na SD. A leitura do livro citado e as imagens possibilitaram a continuidade e o desenvolvimento da sequência didática. Esse momento possibilitou à professora analisar e avaliar o que os alunos sabiam e conheciam sobre o gênero conto.

Além disso, segundo os mesmos autores, nos módulos, a professora desenvolveu atividades e exercícios a fim de detalhar e aprofundar o gênero trabalhado. Para os módulos, foi realizada a leitura do livro escolhido, a interpretação da obra em roda de conversa na sala de aula, contextualizando para a realidade e vida dos alunos.

E, no momento da produção final, o aluno colocou em prática os conhecimentos adquiridos durante o desenvolvimento da SD, em que a professora trabalhou o texto escrito por eles. Com esses textos, pôde observar a aprendizagem e o progresso e, ainda, avaliá-los na disciplina de língua portuguesa.

O trabalho de campo foi realizado com base no referido questionário semiestruturado, cujas perguntas foram elaboradas a partir das leituras, orientações, bem como da prática da pesquisadora em sala de aula. Em seguida, ocorreu o desenvolvimento e aplicação da sequência didática nas aulas de língua portuguesa, nos dias 08, 10, 11 e 12 de novembro de 2021, quando os alunos estavam em aulas presenciais e seguindo os protocolos contra a COVID-19.

Seguindo os procedimentos éticos, mantendo o sigilo de identidade e respeitando os envolvidos na aplicação da SD, de posse de cartas de consentimento dos participantes, foi trabalhada e desenvolvida a sequência didática.

Os resultados dos questionários estão compartilhados em forma de gráfico, e as produções escritas pelos alunos, abordadas na próxima seção, estão apresentadas, por amostragem, no Anexo deste trabalho.

Espera-se que a presente pesquisa traga contribuições para professores e alunos, auxiliando nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa com vistas a um engajamento mais robusto e à melhoria da aprendizagem.**3.**

### 3. ANÁLISE DE DADOS

Apesar da tecnologia não desempenhar um papel robusto nesta pesquisa, em muitos momentos, constituiu-se suporte necessário e importante para a condução das atividades propostas. Por esta razão, considerei necessário fazer um breve mapeamento dos alunos participantes da pesquisa. Assim, foram elaboradas perguntas concernentes ao acesso a equipamentos, aplicativos, habilidades e acesso à internet. Foi desenvolvido um questionário, exposto abaixo, com perguntas fechadas e abertas e aplicado para os alunos responderem por escrito.

A princípio o mapeamento tecnológico tinha o propósito de informar à professora quais os suportes tecnológicos estavam disponíveis aos alunos, para que a partir das informações obtidas fosse conduzido e desempenhado o meu trabalho e as atividades pedagógicas, tendo em vista que, em 2021, os alunos ora estavam estudando presencialmente na escola, ora estavam estudando em casa, remotamente, estavam nessa dinâmica para evitar a contaminação pela COVID-19, e desta forma finalizaram o ano de 2021. Naquele momento, eu precisava saber mais sobre o aluno, que eu ainda não tinha estado com ele fisicamente. Cabe aqui informar, que as aulas, para os alunos, quando estavam em ensino remoto, não ocorrem no formato online, eram enviadas atividades e conteúdos explicativos, através do *Google classroom*, no qual os alunos estudavam e tiravam suas dúvidas.

Algumas informações recebidas dos alunos, através do questionário, não foram utilizadas na proposta desta pesquisa, porém foram dados que serviram de base para o desenvolvimento de outras atividades, posteriores, com os alunos do 6º ano.

**Figura 3** - Mapeamento tecnológico realizado com os alunos do 6º ano do Ensino fundamental

**Mapeamento Tecnológico – Alunos da turma: 6º ano – Ensino Fundamental**

- 1) Você tem acesso à internet em casa? (    ) Sim (    ) Não
- 2) Você tem computador em casa? (    ) Sim (    ) Não
- 3) Você utiliza o computador da sua casa? (    ) Sim (    ) Não
- 4) Você sabe usar o word no computador? (    ) Sim (    ) Não
- 5) Você usa o word? (    ) Sim (    ) Não
- 6) Você possui celular? (    ) Sim (    ) Não
- 7) Você tem internet no seu celular (internet móvel)? (    ) Sim (    ) Não
- 8) Você possui e-mail? (    ) Sim (    ) Não
- 9) Você sabe usar o e-mail? (    ) Sim (    ) Não
- 10) Você usa o e-mail? (    ) Sim (    ) Não
- 11) Você grava vídeo? (    ) Sim (    ) Não
- 12) Como                    faz                    para                    gravar                    vídeo?  
\_\_\_\_\_
- 13) Você usa o whatsapp? (    ) Sim (    ) Não
- 14) Para                    que                    você                    utiliza                    o                    whatsapp?  
\_\_\_\_\_

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Com os dados obtidos, como amostragem ilustrativa, serão apresentadas algumas respostas de alguns dos alunos que participaram respondendo os questionários, seguem abaixo.

É importante afirmar que a pesquisa não teve o objetivo de corrigir questões ortográficas. Apesar de a professora ter alertado os alunos quanto às grafias inadequadas e feito uma abordagem posterior ao término da pesquisa, com reescrita das palavras, este aspecto não será abordado neste trabalho.

**Figura 4** - Amostra de resposta do aluno 1 ao questionário

**Mapeamento Tecnológico - Turma: 6º ano**

- 1) Você tem acesso à internet em casa?  Sim ( ) Não
- 2) Você tem computador em casa? ( ) Sim  Não
- 3) Você utiliza o computador da sua casa? ( ) Sim  Não
- 4) Você sabe usar o word no computador? ( ) Sim  Não
- 5) Você usa o word? ( ) Sim  Não
- 6) Você possui celular? ( ) Sim  Não
- 7) Você tem internet no seu celular (internet móvel)? ( ) Sim  Não
- 8) Você possui e-mail? ( ) Sim  Não
- 9) Você sabe usar o e-mail?  Sim ( ) Não
- 10) Você usa o e-mail? ( ) Sim  Não
- 11) Você grava vídeo?  Sim ( ) Não
- 12) Como faz para gravar vídeo? Eu apeto me ~~ap~~ botão e gravo
- 13) Você usa o whatsapp?  Sim ( ) Não
- 14) Para que você utiliza o whatsapp? para mandar mensagens para pessoas da minha família

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora

Com as respostas escritas pelo aluno 1, pode-se constatar que ele possui acesso à internet, que não sabe utilizar o *Word* e que utiliza o *Whatsapp* para enviar e receber mensagens, dados que, ainda que de forma tímida, constituíram-se suporte para o desenvolvimento da sequência didática. Destacamos, nas informações do aluno 1, a descrição que faz sobre sua habilidade para apertar o botão e realizar a gravação e a utilização do *Whatsapp* para contato familiar.

A informação obtida na pergunta número 11, sobre o aluno gravar vídeo, foi suporte para o desenvolvimento de uma trabalho com pesquisa, para os alunos realizarem em casa, no momento que estavam estudando remotamente.

**Figura 5** - Amostra de resposta do aluno 2 ao questionário

**Mapeamento Tecnológico - Turma: 6º ano**

- 1) Você tem acesso à internet em casa?  Sim ( ) Não
- 2) Você tem computador em casa? ( ) Sim  Não
- 3) Você utiliza o computador da sua casa? ( ) Sim  Não
- 4) Você sabe usar o word no computador? ( ) Sim  Não
- 5) Você usa o word? ( ) Sim  Não
- 6) Você possui celular?  Sim ( ) Não
- 7) Você tem internet no seu celular (internet móvel)? ( ) Sim  Não
- 8) Você possui e-mail?  Sim ( ) Não
- 9) Você sabe usar o e-mail? ( ) Sim  Não
- 10) Você usa o e-mail?  Sim ( ) Não
- 11) Você grava vídeo? ( ) Sim  Não
- 12) Como faz para gravar vídeo? \_\_\_\_\_
- 13) Você usa o whatsapp?  Sim ( ) Não
- 14) Para que você utiliza o whatsapp? Mandar mensagens

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora

Com as respostas do aluno 2, mais uma vez, pode-se constatar que há mais alunos que possuem acesso à internet, que não sabem utilizar o *Word* e que utilizam o *Whatsapp* para enviar e receber mensagens. Nesse caso, o aluno escreve que utiliza o *Whatsapp* para mandar mensagens.

Como podemos observar, a Figura 6 irá mostrar as respostas apresentadas pelo aluno 3, conforme segue.

**Figura 6** - Amostra de resposta do aluno 3 ao questionário

**Mapeamento Tecnológico - Turma: 6º ano**

- 1) Você tem acesso à internet em casa?  Sim ( ) Não
- 2) Você tem computador em casa? ( ) Sim  Não
- 3) Você utiliza o computador da sua casa? ( ) Sim  Não
- 4) Você sabe usar o word no computador? ( ) Sim  Não
- 5) Você usa o word? ( ) Sim  Não
- 6) Você possui celular?  Sim ( ) Não
- 7) Você tem internet no seu celular (internet móvel)?  Sim ( ) Não
- 8) Você possui e-mail?  Sim ( ) Não
- 9) Você sabe usar o e-mail?  Sim ( ) Não
- 10) Você usa o e-mail?  Sim ( ) Não
- 11) Você grava vídeo? ( ) Sim  Não
- 12) Como faz para gravar vídeo? não gravo
- 13) Você usa o whatsapp?  Sim ( ) Não
- 14) Para que você utiliza o whatsapp? mandar mensagens

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora

Nas respostas dadas pelo aluno 3, observa-se, também, que ele possui acesso à internet, que não sabe utilizar o *Word* e que utiliza o *Whatsapp* para troca de mensagens. Essas informações, repetidamente vinda de vários alunos, deram suporte à professora/pesquisadora ao desenvolvimento da sequência didática, possibilitando o envio do e-book para a leitura individual, em casa, do livro utilizado nas atividades da SD. Destacamos que o aluno 3 informa que não grava vídeo e utiliza o *Whatsapp* para mandar mensagens.

Na Figura 7, seguem as respostas apresentadas pelo aluno 4.

**Figura 7** - Amostra de resposta do aluno 4 ao questionário

**Mapeamento Tecnológico - Turma: 6º ano**

- 1) Você tem acesso à internet em casa?  Sim ( ) Não
- 2) Você tem computador em casa?  Sim ( ) Não
- 3) Você utiliza o computador da sua casa?  Sim ( ) Não
- 4) Você sabe usar o word no computador?  Sim ( ) Não
- 5) Você usa o word?  Sim ( ) Não
- 6) Você possui celular?  Sim ( ) Não
- 7) Você tem internet no seu celular (internet móvel)? ( ) Sim  Não
- 8) Você possui e-mail?  Sim ( ) Não
- 9) Você sabe usar o e-mail? ( ) Sim  Não
- 10) Você usa o e-mail? ( ) Sim  Não
- 11) Você grava vídeo?  Sim ( ) Não
- 12) Como faz para gravar vídeo? abre a câmera e põe em vídeo depois
- 13) Você usa o whatsapp? ( ) Sim  Não clica em gravar
- 14) Para que você utiliza o whatsapp? Eu não utilizo

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora

O aluno 4 escreve “eu não utilizo” ao ser questionado quanto ao uso do *Whatsapp*, e assinala que possui acesso à internet e sabe utilizar o *Word*. Mesmo tendo respostas diferentes das outras quatro amostras apresentadas anteriormente, as informações não atrapalharam o desenvolvimento da sequência didática de letramento, que foi desenvolvida pela pesquisadora. O aluno 5 ainda demonstra o passo a passo que realiza para gravar vídeo, escrevendo que abre a câmera e põe em vídeo e depois clica em gravar.

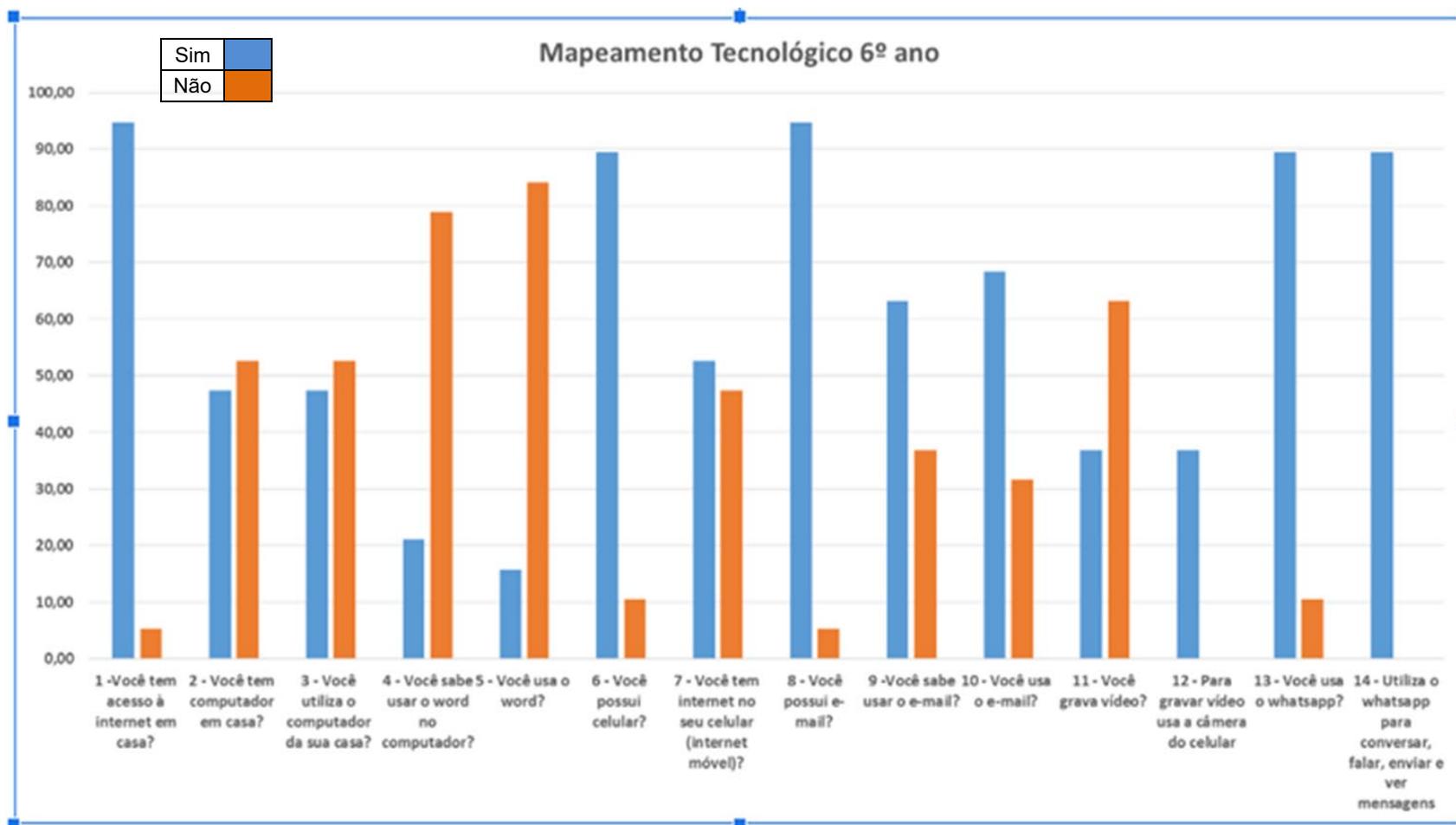
É importante pontuar que, dos 4 (quatro) alunos aqui retratados, 3 (três) possuem aparelho de celular, o que possibilitou o recebimento do e-book *Fita verde no cabelo*, para que os alunos lessem em casa e ainda pudessem realizar pesquisas

das palavras desconhecidas por eles e digitar seus textos, que foram compartilhados com a turma.

Os alunos, ao preencherem o mapeamento tecnológico, exerceram as habilidades de leitura e escrita, eles precisaram de um letramento. Nesse momento, não tiveram dúvidas, leram e preencheram com rapidez, sem muitas perguntas a respeito do questionário. Porém, antes que os alunos começassem a preenchê-lo, a professora fez as devidas orientações e pontuou suas intenções, detalhando o que seria feito com os resultados obtidos. Foi informado aos alunos que as respostas dadas por eles serviram de base para o desenvolvimento de atividades que levariam ao ensino e aprendizagem, em tempos de pandemia.

Com as respostas em mãos, que foram apresentadas aos alunos, foi feita a tabulação dos resultados, que estão apresentados no formato de gráfico, conforme segue.

**Figura 8 - Resultado do Mapeamento tecnológico**



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A partir dos resultados, com relação ao acesso à internet, foi constatado que quase 100% dos alunos têm acesso quando estão em casa, sendo que 60% têm acesso no aparelho celular. No que diz respeito à posse de equipamentos, quase 50% dos alunos têm computador em casa e quase 90% dos alunos possuem aparelho celular. Sobre habilidades com as tecnologias, quase 100% dos alunos possuem endereço de e-mail; quase 80% dos alunos não têm o hábito de utilizar o *Word*; 40% dos alunos gravam vídeos utilizando a câmera do celular e mais de 90% utilizam o *Whatsapp*.

A informação de que os alunos sabiam realizar gravação de vídeos, serviu de suporte para a professora realizar outras atividades com os alunos, posterior ao desenvolvimento da SD, que não foi possível descrevê-las aqui.

Quando a pesquisadora pensou em realizar o mapeamento tecnológico, tinha planejado uma sequência didática com um uso mais robusto e eficaz das tecnologias, porém, após a diagnose dos alunos, que retornavam de um longo período realizando atividades remotas, em casa, devido à pandemia da COVID-19, percebeu-se que era necessária a retomada de atividades presenciais e com o acompanhamento da professora em sala de aula. Importante pontuar que ficou evidente a necessidade de leitura e produção escrita dos alunos e de uma relação mais presencial, depois do momento de isolamento decretado.

A diagnose foi realizada em sala de aula com atividades simples de leitura e escrita de pequenos textos de gêneros variados.

O mapeamento tecnológico auxiliou em alguns momentos da sequência didática, como, por exemplo, na obtenção da informação de que os alunos possuíam internet e *Whatsapp* para receberem o *e-book* e que poderiam realizar a leitura do livro, escolhido para a SD, em casa, além da leitura realizada na escola, como também para digitarem suas produções escritas, para que toda a turma tivesse acesso, sendo apenas um suporte em poucos momentos.

Importante informar que, para a sequência didática deste trabalho, o mapeamento tecnológico foi pouco aproveitado, quanto ao uso das tecnologias nas atividades desenvolvidas pelos alunos, porém, em outros momentos, as informações serviram de base para o ensino e aprendizagem dos alunos, tendo em vista que, ainda em pandemia, as atividades poderiam, caso necessário, retornarem a ser remotas.

Após os resultados obtidos no mapeamento tecnológico, pensando na prática com os alunos em sala de aula e na aprendizagem deles com foco na leitura e escrita, foi desenvolvida uma sequência didática de letramento, baseada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que segue descrita nesta análise de dados com o relato da prática e da aplicabilidade em sala de aula.

Optou-se por desenvolver e aplicar uma sequência didática de letramento para o ensino de língua portuguesa, por considerar uma prática, um método, relevante no ensino e na aprendizagem dos alunos de qualquer faixa etária. Uma metodologia de ensino, que pode ser utilizada para trabalhar qualquer conteúdo em sala de aula, e, neste trabalho, foi utilizada para o letramento, com foco na leitura e escrita dos alunos do 6º ano do ensino fundamental.

Para a sequência didática de letramento, foram elaboradas atividades a partir da leitura do livro *Fita Verde no Cabelo - nova velha estória* do autor João Guimarães Rosa, junto aos alunos do 6º ano do ensino fundamental. A escolha deste livro se deu por ser um conto curto, literário, que pôde ser lido em sala de aula, por abordar as fases da vida, dentre elas a adolescência, fase em que se encontram os alunos do 6º ano, e a velhice e por abordar fatos reais, como a morte, que puderam ser relacionados com o momento da pandemia e também para oportunizar aos alunos a leitura de um conto literário, de um renomado autor.

Em consonância com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que afirmam que “Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (p. 97) e por entender que a SD é uma estratégia de aprendizagem e ensino, que contribui para a utilização da leitura e da escrita na sala de aula e que apresenta resultados ao longo do seu desenvolvimento com o aluno, é que foi desenvolvida a SD desta pesquisa.

Para um panorama geral, o Quadro 2 compila as diferentes etapas e ações realizadas nesta proposta.

**Quadro 2** - Síntese do desenvolvimento da sequência didática de letramento

ENSINO FUNDAMENTAL – 6º ANO			
SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO CONTO “FITA VERDE NO CABELO”			
ETAPAS	ATIVIDADES	RECURSOS	APLICAÇÃO PRÁTICA
<p><b>APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO</b></p> <p>Contextualização e breve definição sobre o gênero conto.</p> <p>Descrição da tarefa de expressão oral, que os alunos deverão realizar.</p>	<p>*Atividade oral e explanação sobre o gênero “conto”, realizado pela professora e interação com os alunos.</p>	<p>*Quadro/lousa e pincel.</p>	<p>1ª aula</p> <p>08/11/2021</p>

<p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO INICIAL</b></p> <p><b>Atividade 1</b> - Lidando com Contos; Imagens de contos de fadas (Google imagens); Associação da imagem ao conto de fadas a partir da memória dos alunos; atividade oral.</p>	<p>*Oficina dos “contos de fadas”;</p> <p>*Associação da imagem ao conto de fadas, a partir da memória dos alunos, lembrando os contos já lidos por eles em outros momentos da vida;</p> <p>*Atividade oral;</p> <p>* Elaboração do texto inicial, de forma oral, que correspondeu ao gênero conto.</p>	<p>*Imagens de contos de fadas impressas, retiradas do Google imagens;</p> <p>*Imagens: <i>Cinderela; A branca de neve e os sete anões; Chapeuzinho Vermelho; João e Maria; Rapunzel; A bela e a fera; Aladim e a lâmpada maravilhosa; A bela adormecida; O patinho feio; O gato de botas.</i></p>	<p style="text-align: center;">1ª aula 08/11/2021</p>
<p style="text-align: center;"><b>MÓDULO 1</b></p> <p><b>Atividade 2</b> - Informações sobre o autor; apresentação física do conto: <i>Fita verde no cabelo</i> de Guimarães Rosa; apreciação e análise do livro.</p>	<p>*Apresentação do autor João Guimarães Rosa.</p> <p>*Apresentação da obra <i>Fita verde no cabelo - nova velha estória</i>;</p> <p>*Exploração de elementos pré-textuais: capa; contracapa;</p> <p>*Levantamento de hipóteses sobre o texto;</p> <p>*Atividade oral;</p> <p>*Despertar a curiosidade e a vontade pela leitura do conto.</p>	<p>*Livro <i>Fita Verde no Cabelo – nova velha estória</i>.</p>	<p style="text-align: center;">2ª aula 10/11/2021</p>

<p style="text-align: center;"><b>MÓDULO 2</b></p> <p><b>Atividade 3</b> - Leitura do Conto: projeção no <i>datashow</i>; Interpretação; roda de conversas sobre a temática; intertextualidade.</p> <p><b>Atividade 4</b> - Leitura individual: <i>e-book</i> pelo <i>Whatsapp</i>; pesquisas de palavras desconhecidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Realizar a leitura do Conto;</li> <li>*Projetar no <i>datashow</i>;</li> <li>*Disponibilizar o e-book do livro via <i>Whatsapp</i>;</li> <li>*Dispor a turma em círculo para a leitura;</li> <li>*A professora realiza a leitura em voz alta;</li> <li>*Interpretação da obra literária foi feita em conjunto, professor e aluno na sala de aula;</li> <li>*Roda de conversa com os alunos, considerando os fatos da vida real;</li> <li>*Abordagem sobre intertextualidade;</li> <li>*Leitura individual, em casa, de forma remota.</li> <li>*Pesquisa do significado das palavras desconhecidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Livro <i>Fita verde no cabelo – nova velha estória</i>;</li> <li>*<i>Datashow</i>;</li> <li>*<i>E-book</i> do livro.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">2ª aula</p> <p style="text-align: center;">10/11/2021</p>
--	---	---	--

<p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO FINAL</b></p> <p><b>Atividade 5</b> - Reescrita do final do conto ou escrita continuando a história a partir do ponto em que o autor encerrou.</p> <p><b>Atividade 6</b> - Leitura das histórias criadas pelos alunos.</p> <p><b>Atividade 7</b> - Montagem de arquivo digital com a reescrita do conto; utilização do <i>Google</i> documento.</p>	<p>*Registro escrita/reescrita do final do conto <i>Fita verde no cabelo</i> ou escrita de continuação da história, a partir do ponto em que o autor encerrou. Ou a reescrita da história do conto;</p> <p>*Leitura dos textos produzidos pelos alunos;</p> <p>*Digitação dos textos no arquivo de <i>Word</i>, <i>Google</i> documento – atividade remota.</p>	<p>*Lápis, borracha, caneta e caderno;</p> <p>*Endereço de <i>e-mail</i>;</p> <p>*Computador ou celular.</p>	<p>3ª e 4ª aulas</p> <p>11 e 15/11/2021</p>
--	---	--	---

Fonte. Elaborado pela pesquisadora

Neste momento, serão detalhados os passos apresentados no Quadro 2, que nortearam a sequência didática de letramento e a aplicação prática desta em sala de aula.

### Momento 1- Apresentação da Situação

Para apresentar a proposta de trabalho, no momento inicial da aula de Língua Portuguesa, com a presença da turma toda, a professora realizou uma contextualização da proposta a ser realizada conjuntamente. Foram compartilhados o cronograma e os detalhes planejados para a condução da sequência didática. Definiu-se, de forma breve, o gênero discursivo conto, suas especificidades de modo que os alunos pudessem visualizar e compreender as etapas iniciais para a abordagem da sequência didática de letramento que estava para ser desenvolvida e aplicada com eles em aulas subsequentes.

Realizou-se a descrição da tarefa de expressão oral, que os alunos deveriam realizar na produção inicial. Instruindo os alunos para a realização do conto que fariam de forma oral.

### Quadro 3 - Apresentação da situação da sequência didática de letramento

ETAPAS	ATIVIDADES	RECURSOS	APLICAÇÃO PRÁTICA
<p><b>APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO</b></p> <p>Contextualização e breve definição sobre o gênero conto.</p> <p>Apresentação do cronograma de desenvolvimento da SD aos alunos.</p> <p>Descrição da tarefa de expressão oral, que os</p>	<p>*Atividade oral e explanação sobre o gênero “conto”, realizado pela professora e interação com os alunos.</p>	<p>*Quadro/lousa e pincel.</p>	<p>1ª aula</p> <p>08/11/2021</p>

alunos deverão realizar.			
--------------------------	--	--	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

## **Momento 2 - Produção Inicial**

Com o intuito de iniciar as primeiras atividades da sequência didática de letramento, para o desenvolvimento da produção inicial dos alunos, que ocorreu de forma oral, em sala de aula, a professora escolheu o livro *Fita verde no cabelo – nova velha estória*, de João Guimarães Rosa, que utilizou como exemplo de conto, gênero em questão na SD, para que eles pudessem ler essa obra literária. Assim, ocorreu também, o incentivo à leitura.

Ainda nesse momento, com o objetivo de motivar os alunos para a participação das atividades da sequência didática e exemplificar ainda mais o gênero conto, a pesquisadora buscou, selecionou e imprimiu as imagens de contos de fadas, no *Google* imagens, durante o seu planejamento realizado na escola.

A leitura do livro citado e o compartilhamento das imagens possibilitaram uma melhor elucidação para a continuidade e o desenvolvimento da SD com os alunos. Permitindo à professora avaliar as capacidades já adquiridas nos alunos e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência, de acordo com as possibilidades e dificuldades da turma em questão, do 6º ano do EF.

### **Quadro 4 - Produção inicial da sequência didática de letramento**

ETAPAS	ATIVIDADES	RECURSOS	APLICAÇÃO PRÁTICA
<p><b>PRODUÇÃO INICIAL</b></p> <p>Atividade 1 - Lidando com Contos; Imagens de contos de fadas (Google imagens); Associação da imagem ao conto de fadas a partir da memória dos alunos; atividade oral.</p>	<p>*Oficina dos “contos de fadas”;</p> <p>*Associação da imagem ao conto de fadas, a partir da memória dos alunos, relembando os contos já lidos por eles em outros momentos da vida;</p> <p>*Atividade oral;</p> <p>* Elaboração do texto inicial, de forma oral, correspondente ao gênero conto.</p>	<p>*Imagens de contos de fadas impressas, retiradas do Google imagens;</p> <p>*Imagens: Cinderela; A branca de neve e os sete anões; Chapeuzinho Vermelho; João e Maria; Rapunzel; A bela e a fera; Aladim e a lâmpada maravilhosa; A bela adormecida; O patinho feio; O gato de botas.</p>	<p>1ª aula</p> <p>08/11/2021</p>

Fonte. Elaborado pela pesquisadora

Como atividade oral, juntamente com os alunos em sala de aula, dispostos em fileiras, cada um no seu lugar de costume, fomos realizando a associação da imagem ao conto de fadas. A partir da memória deles, relembando os contos já lidos em outros momentos da vida, os alunos foram, dentro de suas experiências, relatando as histórias dos contos mostrados nas imagens em um momento de muita interação.

Após se lembrarem de um conto, passava-se para a imagem seguinte, apresentada de forma impressa, em formato grande e colorido, demonstrada na Figura 10, e o processo ia se repetindo com as memórias dos alunos sobre os contos seguintes. Este se constituiu um momento muito relevante no qual os alunos mostraram muito engajamento ao reconhecer os contos, participando da aula e interagindo com a proposta de trabalho e com a professora. Foi um momento descontraído e significativo, de falas e escutas, prendendo a atenção da turma para o que o colega contava da história, além de realizarem intervenções, acrescentando partes, caso detalhes do conto fossem esquecidos.

**Figura 9** - Imagem de conto de fada no formato apresentado aos alunos em sala de aula.



Fonte: <https://historinhaspradormir.com.br/cinderela/>

Nesta atividade, desenvolvida de forma oral, foi possível observar, por meio do comportamento dos alunos, da participação e interação na aula, do sorriso e diálogo com a professora e com os colegas, que a utilização das imagens dos contos de fadas motivou bastante e auxiliou no início do desenvolvimento da sequência didática e, posteriormente, da escrita ao encerrar as atividades da sequência didática.

Foram apresentadas as seguintes imagens: *Cinderela*; *A Branca de Neve e os sete anões*; *Chapeuzinho Vermelho*; *João e Maria*; *Rapunzel*; *A bela e a fera*; *Aladim e a lâmpada maravilhosa*; *A bela adormecida*; *O patinho feio* e *O gato de botas*, como podemos observar na Figura 9.

Todos esses contos são contos de fadas, já conhecidos pelos alunos e trazidos como exemplos na sequência didática, porém o livro *Fita verde no cabelo – nova velha estória* trata-se de um conto literário, que os alunos, provavelmente, não teriam contato ou acesso e não realizariam a leitura, caso não fosse apresentado pela professora em sala de aula.

Na BNCC, podem ser observados os desafios que os alunos dos anos finais do ensino fundamental podem encontrar, sendo importante um olhar atento do professor para, se necessário, retornar aos ensinamentos dos anos iniciais. Este procedimento foi feito no desenvolvimento da SD dessa pesquisa, que retoma o gênero conto, com os contos de fadas lidos pelos alunos dos anos iniciais, com o intuito de motivá-los para a leitura e escrita.

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Tendo em vista essa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes. (BRASIL, 2018, p. 60)

É importante frisar que a etapa de produção inicial teve a intenção de motivar e incentivar o aluno para a produção final da sequência didática de letramento, que resultou na escrita dos alunos.

Na produção inicial os alunos produziram contos de forma oral, ao relembra-rem os contos de fadas, já conhecidos por eles, evidenciando as capacidades que deveriam ser desenvolvidas no aluno, para melhor dominar o gênero conto.

**Figura 10** - Atividade nº 01 da sequência didática de letramento

● **Atividade nº 01:**

Lidando com Contos; imagens de contos de fadas (Google Imagens); Associação da imagem ao conto de fadas a partir da memória dos alunos; atividade oral.



fonte: <https://escolaeducacao.com.br/contos-de-fadas-classicos/>



fonte: <https://escolaeducacao.com.br/contos-de-fadas-classicos/>



fonte: <https://escolaeducacao.com.br/contos-de-fadas-classicos/>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

### Momento 3 - Módulo 1

No desenvolvimento do módulo 1, na atividade 2, foi feita uma apresentação do autor João Guimarães Rosa aos alunos, discorrendo sobre a vida dele e a obra literária *Fita verde no cabelo - nova velha estória*, que é um conto. Posteriormente, com o livro em mãos, os alunos puderam ter acesso à obra física, à capa, às ilustrações, à contracapa. Assim, sob a supervisão da pesquisadora, os alunos manusearam, apreciaram, e viram as imagens contidas no livro. Em seguida, fizeram um levantamento de hipóteses sobre o texto, de forma breve. Sob olhares curiosos, a professora realizou a leitura da contracapa. Ainda oralmente, essa etapa, também, foi desenvolvida. Compartilhamos informações básicas sobre o autor e sobre a obra a ser lida, despertando a curiosidade e a vontade pela leitura do conto, como descrito na Figura 11.

**Quadro 5** - Módulo 1 da sequência didática de letramento

ETAPAS	ATIVIDADES	RECURSOS	APLICAÇÃO PRÁTICA
<p><b>MÓDULO 1</b></p> <p>Atividade 2 - Informações sobre o autor; apresentação física do conto: <i>Fita verde no cabelo</i> de Guimarães Rosa; apreciação e análise do livro.</p>	<p>*Apresentação do autor João Guimarães Rosa.</p> <p>*Apresentação da obra <i>Fita verde no cabelo</i> - nova velha estória;</p> <p>*Exploração de elementos pré-textuais: capa; contracapa;</p> <p>*Levantamento de hipóteses sobre o texto;</p> <p>*Atividade oral;</p> <p>*Despertar a curiosidade e a vontade pela leitura do conto.</p>	<p>*Livro <i>Fita Verde no Cabelo</i> – nova velha estória.</p>	<p>2ª aula</p> <p>10/11/2021</p>

Fonte. Elaborado pela pesquisadora

**Figura 11** - Atividade nº 02 da sequência didática de letramento

- **Atividade nº 02:**  
Informações sobre o autor Guimarães Rosa; apresentação física do conto: "Fita verde no cabelo"; apreciação e análise do livro.

João Guimarães Rosa, primeiro de seis filhos de Flor-duardo Pinto Rosa, pequeno comerciante, e Francisca (Chiquitinha) Guimarães Rosa, nasceu em Cordisburgo, Minas Gerais, em 27 de junho de 1908. Foi sempre excelente aluno e, desde cedo, mostrou inclinação para línguas, tendo lido aos seis anos de idade o primeiro livro em francês. Apesar do amor às línguas, não desprezava os esportes, especialmente o futebol.

Formou-se em medicina e exerceu as profissões de médico e embaixador sem jamais abandonar as letras. Sua obra recebeu os mais expressivos prêmios de literatura do país, sendo considerada pela crítica especializada uma das mais significativas no panorama da ficção brasileira contemporânea. O autor foi eleito, por unanimidade, membro da Academia Brasileira de Letras, em 1963. Temendo forte emoção, adiou por muito tempo a posse, parecendo pressentir o que viria suceder a solenidade tão importante. No dia 16 de novembro de 1967, quando finalmente assumiu a cadeira que lhe pertencia, apresentou um discurso evocando, sobretudo, a vida e seus valores fundamentais. Três dias depois, Guimarães Rosa morreu de enfarte.

Em 1992, ano em que se completam 25 anos de morte do escritor, a Editora Nova Fronteira preparou em sua homenagem esta edição especial, para jovens, de *Fita*

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

#### Momento 4 - Módulo 2

Neste momento foram desenvolvidas atividades com os alunos, que seguem descritas no Quadro 6.

#### Quadro 6 - Módulo 2 da sequência didática de letramento

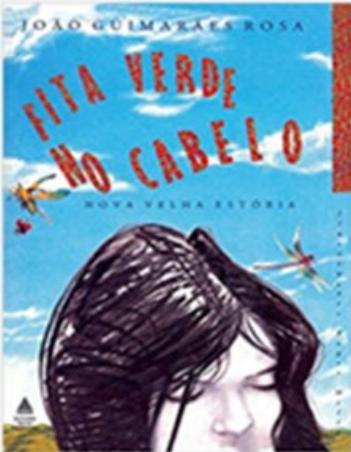
ETAPAS	ATIVIDADES	RECURSOS	APLICAÇÃO PRÁTICA
<p style="text-align: center;"><b>MÓDULO 2</b></p> <p>Atividade 3 - Leitura do Conto: projeção no datashow; Interpretação; roda de conversas sobre a temática; intertextualidade.</p> <p>Atividade 4 - Leitura individual: e-book pelo Whatsapp; pesquisas de palavras desconhecidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Realizar a leitura do Conto;</li> <li>*Projetar no datashow;</li> <li>*Disponibilizar o e-book do livro via <i>Whatsapp</i>;</li> <li>*Dispor a turma em círculo para a leitura;</li> <li>*A professora realizou a leitura em voz alta;</li> <li>*Interpretação da obra literária foi feita em conjunto, professor e aluno na sala de aula;</li> <li>*Roda de conversa com os alunos, considerando os fatos da vida real;</li> <li>*Abordagem sobre intertextualidade;</li> <li>*Leitura individual, em casa, de forma remota.</li> <li>*Pesquisa do significado das palavras desconhecidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Livro <i>Fita verde no cabelo – nova velha estória</i>;</li> <li>*Datashow;</li> <li>*<i>E-book</i> do livro.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">2ª aula 10/11/2021</p>

Fonte. Elaborado pela pesquisadora

Como explicita a Figura 12 e a descrição do módulo 2, esclarecido no Quadro 6, adentramos na etapa de leitura. Assim sendo, a professora realizou a leitura do conto *Fita verde no cabelo*, projetando-o no *datashow*, para que os alunos pudessem acompanhar a história e, também, ter uma melhor visualização das imagens contidas no livro.

**Figura 12** - Atividade nº 03 da sequência didática de letramento

● **Atividade nº 03:**  
 Leitura do Conto:  
 projeção no data  
 show;  
 interpretação;  
 intertextualidade;  
 roda de  
 conversas sobre  
 a temática.



Fonte: <http://focusportalcultural.blogspot.com/2020/04/destaque-do-focus-fita-verde-no-cabelo.html>



Fonte: <https://escolaeducacao.com.br/contos-de-fadas-classicos/>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Para o momento da leitura, a sala de aula foi reconfigurada e disposta em círculo. Neste momento, os alunos ficaram bem atentos para ouvir a professora que fazia a leitura de forma engajada para evitar a dispersão. Logo, eles ficaram muito concentrados e curiosos do início ao fim. Por sua brevidade, optou-se pela leitura do livro na íntegra em sala de aula, e assim foi feito, com a obra física em mãos.

Após a leitura, avançou-se para a etapa de interpretação junto com os alunos, que continuaram dispostos em círculo. Neste momento, era visível o quanto estavam empenhados em participar, em emitir sua opinião, ou citar exemplos de sua realidade. Considerando os fatos do livro, neste momento, também, a professora foi realizando questionamentos, a fim de despertar nos alunos o interesse em se pronunciar e falar o que desejavam.

O livro *Fita verde no cabelo* traz situações que remetem às fases da vida, nascimento, infância, adolescência, vida adulta, velhice, morte, e isso foi

contextualizado pela professora, com os alunos, no momento em que conversavam sobre o livro.

Assim, após a leitura do conto, a interpretação do livro foi feita em conjunto, envolvendo professora e alunos na sala de aula, em uma roda de conversa. Este procedimento foi importante, dado contexto de retomada, considerando os fatos da vida real, como a pandemia da COVID-19, por exemplo, e as fases da vida. Por se tratar de alunos do 6º ano, a fase da adolescência despertou a atenção e comentários. Foi um momento muito significativo, em que os alunos apresentaram alguns exemplos e relatos pessoais, principalmente durante a pandemia, como perdas de parentes e pessoas conhecidas.

A atividade de leitura, realizada na sequência didática de letramento, teve o intuito de desenvolver no aluno o interesse pela leitura e incentivá-lo a escrever.

Em seguida, apresento a parte escrita do livro, sem as ilustrações, para a contextualização do leitor deste trabalho.

*Livro: "FITA VERDE NO CABELO – NOVA VELHA ESTÓRIA" de João Guimarães Rosa (1992)*

*Havia uma aldeia em algum lugar, nem maior nem menor, com velhos e velhas que velhavam, homens e mulheres que esperavam, e meninos e meninas que nasciam e cresciam. Todos com juízo, suficientemente, menos uma meninazinha, a que por enquanto. Aquela, um dia, saiu de lá, com uma fita verde inventada no cabelo.*

*Sua mãe mandara-a, com um cesto e um pote, à avó, que a amava, a uma outra e quase igualzinha aldeia. Fita-Verde partiu, sobre logo, ela a linda, tudo era uma vez. O pote continha um doce em calda, e o cesto estava vazio, que para buscar framboesas.*

*Daí, que, indo, no atravessar o bosque, viu só os lenhadores, que por lá lenhavam; mas o lobo nenhum, desconhecido nem peludo. Pois os lenhadores tinham exterminado o lobo. Então, ela, mesma, era quem se dizia: — Vou à vovó, com cesto e pote, e a fita verde no cabelo, o tanto que a mamãe me mandou. A aldeia e a casa esperando-a acolá, depois daquele moinho, que a gente pensa que vê, e das horas, que a gente não vê que não são.*

*E ela mesma resolveu escolher tomar este caminho de cá, louco e longo, e não o outro, encurtoso. Saiu, atrás de suas asas ligeiras, sua sombra também vinha-lhe correndo, em pós. Divertia-se com ver as avelãs do chão não voarem, com inalcançar essas borboletas nunca em buquê nem em botão, e com ignorar se cada uma em seu lugar as plebeinhas flores, princesinhas e incomuns, quando a gente tanto por elas passa. Vinha sobejadamente.*

*Demorou, para dar com a avó em casa, que assim lhe respondeu, quando ela, toque, toque, bateu:*

*— “Quem é?”*

*— “Sou eu...” — e Fita-Verde descansou a voz.*

*— “Sou sua linda netinha, com cesto e pote, com a fita verde no cabelo, que a mamãe me mandou.” Vai, a avó, difícil, disse: — “Puxa o ferrolho de pau da porta, entra e abre. Deus te*

abençoe.” *Fita-Verde* assim fez, e entrou e olhou.

A avó estava na cama, rebufada e só. Devia, para falar agagado e fraco e rouco, assim, de ter apanhado um ruim defluxo. Dizendo: — “Depõe o pote e o cesto na arca, e vem para perto de mim, enquanto é tempo.”

Mas agora *Fita-Verde* se espantava, além de entristecer-se de ver que perdera em caminho sua grande fita verde no cabelo atada; e estava suada, com enorme fome de almoço. Ela perguntou:

— “Vovozinha, que braços tão magros, os seus, e que mãos tão trementes!”

— “É porque não vou poder nunca mais te abraçar, minha neta...” — a avó murmurou.

— “Vovozinha, mas que lábios, aí, tão arroxeados!”

— “É porque não vou nunca mais poder te beijar, minha neta...” — a avó suspirou.

— “Vovozinha, e que olhos tão fundos e parados, nesse rosto encovado, pálido?”

— “É porque já não estou te vendo, nunca mais, minha netinha...” — a avó ainda gemeu.

*Fita-Verde* mais se assustou, como se fosse ter juízo pela primeira vez. Gritou: — “Vovozinha, eu tenho medo do Lobo!...”

Mas a avó não estava mais lá, sendo que demasiado ausente, a não ser pelo frio, triste e tão repentino corpo.

Fonte: Livro *Fita verde no cabelo*

Para a leitura do livro e para sua interpretação, foi necessário abordar, com os alunos em sala de aula, a definição do termo intertextualidade, presente nessa obra literária, pois o livro apresenta uma nova leitura de *Chapeuzinho Vermelho*, obra mais antiga, um conto. Brait (2006, p. 165) apresenta a seguinte definição para o termo intertextualidade: [...] Qualquer referência ao Outro, tomado como posição discursiva: paródias, alusões, estilizações, citações, ressonâncias, repetições, reproduções de modelos, de situações narrativas, de personagens, variantes linguísticas, lugares comuns, etc. [...] Nas atividades aqui descritas, observamos relações que se estabelecem em fatos e palavras no conto *Fita verde no cabelo* e no texto de *Chapeuzinho Vermelho*.

E, continuando, Samoyault (2008, p. 44) afirma que “texto refere-se diretamente a textos anteriores, segundo modos de integração bem visíveis.” Na página 45, afirma que “O texto joga com a tradição, com a biblioteca, mas em vários níveis, implícitos ou explícitos.” E, por fim, conclui que “O texto é inteiramente construído a partir de outros textos, o intertexto parece seu dado dominante.” Portanto, como diversos textos literários são constituídos de intertextualidade, o aluno precisa ter conhecimentos prévios para entender e esses podem ser

trabalhados pelo professor ao iniciar uma sequência didática de leitura, como foi feito na produção inicial, lembrando os contos de fadas em sala de aula. Momento em que a professora explicou e exemplificou o termo intertextualidade, citando os contos *Fita verde no cabelo* e *Chapeuzinho Vermelho*, já que o conto literário *Fita verde no cabelo* utiliza-se do texto de *Chapeuzinho Vermelho*, apresentando uma nova leitura desse conto.

**Figura 13** - Alunos organizados em círculo, participando da interpretação e roda de conversa



Fonte: Arquivo pessoal



Fonte: Arquivo pessoal

Solicitou-se aos alunos que realizassem, também, a leitura individual, como atividade escolar para casa, de forma remota. E, para isso, foi enviado o *e-book* por mensagem via *Whatsapp*. Esta ferramenta tem sido de grande relevância para comunicação, principalmente, no contexto escolar para as atividades remotas. Este fato, também, se deu dada à indisponibilidade de exemplares dessa obra na escola e por saber, através do mapeamento tecnológico, que os alunos dispunham de internet, de aparelho de celular e utilizavam o *Whatsapp*, para envio e recebimento de mensagens. Para os alunos que mencionaram não ter acesso, era possível utilizar o celular e o *Whatsapp* de seus pais, para o envio do *e-book*. Como uma atividade complementar, em casa, também, os alunos realizaram a pesquisa do significado das palavras desconhecidas que emergiram da leitura do conto.

**Figura 14** - Atividade nº 04 da sequência didática de letramento

● **Atividade nº 04:**  
 Leitura individual: e-book pelo whatsapp; pesquisas de palavras desconhecidas.

Fonte: <https://diversos.com.br/blog/livro-digital-ou-impresso-qual-a-melhor-opcao/>

Fonte: <https://blog.clubedescolares.com.br/2019/12/sabe-como-criar-um-livro-digital.html>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

### **Momento 5 - Produção final**

Na produção final, contempladas nas atividades 5 e 6, a pesquisadora solicitou aos alunos a elaboração de um registro escrito, com a atividade de reescrita do final do conto ou escrita de continuação da história, a partir do ponto em que a história fora encerrada pelo autor. Foi oferecida, ainda, a possibilidade de realizar a reescrita de todo o conto, como explanado no Quadro 7 e na Figura 15. Nesse momento, alguns alunos sentiram-se mais à vontade por permanecer nos lugares de costume na sala de aula, e outros preferiram ficar sentados em círculo, o que é recorrente nas aulas de Língua Portuguesa, como pode-se observar nas Figuras 16 e 17, que são representações de fotos do dia em que os alunos escreveram os textos.

**Quadro 7 - Produção Final da sequência didática de letramento**

ETAPAS	ATIVIDADES	RECURSOS	APLICAÇÃO PRÁTICA
<p><b>PRODUÇÃO FINAL</b></p> <p>Atividade 5 - Reescrita do final do conto ou escrita continuando a história a partir do ponto em que o autor encerrou.</p> <p>Atividade 6 - Leitura das histórias criadas pelos alunos.</p> <p>Atividade 7 - Montagem de arquivo digital com a reescrita do conto; utilização do Google documento.</p>	<p>*Registro escrita/reescrita do final do conto Fita verde no cabelo ou escrita de continuação da história, a partir do ponto em que o autor encerrou. Ou a reescrita da história do conto;</p> <p>*Leitura dos textos produzidos pelos alunos;</p> <p>*Digitação dos textos no arquivo de Word, Google documento – atividade remota.</p>	<p>*Lápis, borracha, caneta e caderno;</p> <p>*Endereço de e-mail;</p> <p>*Computador ou celular.</p>	<p>3ª e 4ª aulas</p> <p>11 e 15/11/2021</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

**Figura 15-** Atividade nº 05 da sequência didática de letramento

● **Atividade nº 05:**

Escrita: Reescrita do final do conto ou escrita continuando a história a partir do ponto em que o autor encerrou.



Fonte: <https://pt.dreamstime.com/illustra%C3%A7%C3%A3o-stock-escrita-da-m%C3%A3o-no-l%C3%ADo-l%C3%ADo-aberto-image67412615>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

**Figura 16-** Alunos realizando a produção escrita dos textos na sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal

**Figura 17-** Alunos realizando a produção escrita dos textos na sala de aula



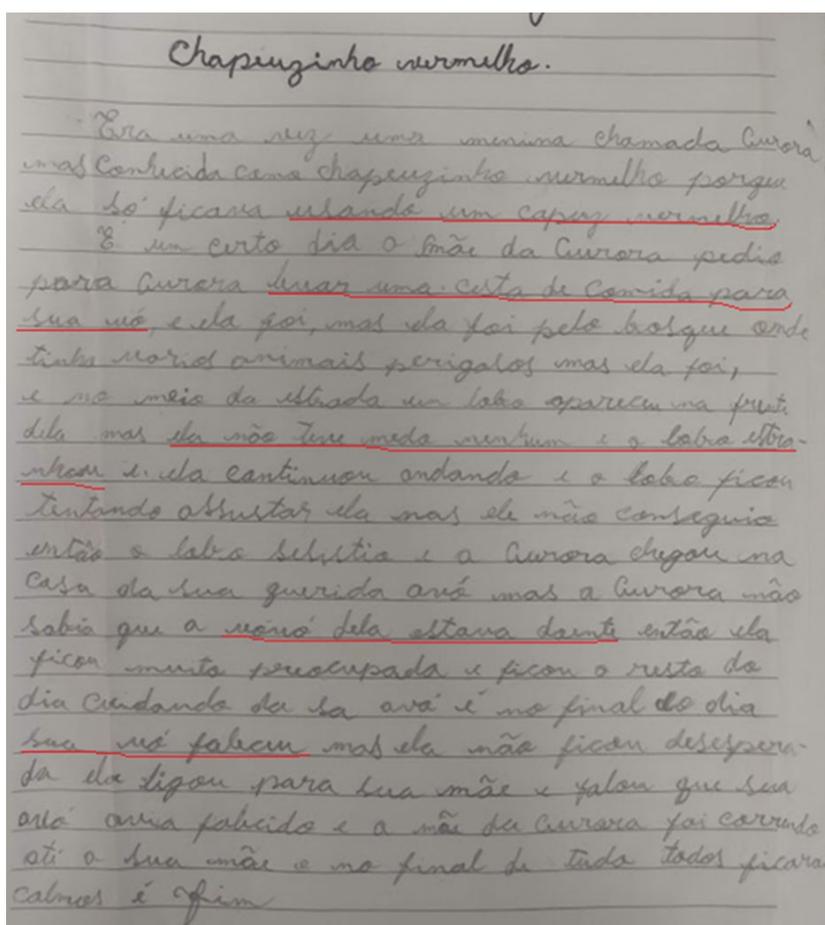
Fonte: Arquivo pessoal

Porém, para surpresa da professora, os alunos perguntaram se, também, poderiam criar, escrever, suas próprias histórias, a partir dos contos lembrados por eles no início do desenvolvimento desta sequência didática, na produção inicial, etapa de motivação para os alunos, ao utilizar imagens dos contos de fadas e contar com a participação dos alunos ao contar as histórias, que foram lembrando.

Assim, a intertextualidade foi retomada, neste momento, no interesse dos alunos escreverem seus textos, remetendo-os aos contos de fadas, apresentados por imagens, que fizeram com que os alunos contassem os contos, lembrando as histórias. Alguns exemplos das produções textuais são compartilhados, a seguir. Outras produções de escrita dos alunos podem ser consultadas no ANEXO I deste trabalho.

Desta forma, a seguir serão apresentadas as produções originais dos alunos e as transcrições das mesmas.

**Figura 18** – Texto escrito pelo aluno 1, conforme instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento



## Transcrição 1 - Aluno 1

*Chapeuzinho vermelho*

*Era uma vez uma menina chamada Aurora mas conhecida como chapeuzinho vermelho porque ele só ficava usando um capuz vermelho.*

*É um certo dia a mãe da Aurora pediu para Aurora levar uma . cesta de comida para sua vó, e ela foi, mas ela foi pelo bosque onde tinha varios animais perigosos mas ela foi, e no meio da estrada um lobo apareceu na frente dela mas ela não teve medo nenhum e o lobo estranhou e ela continuou andando e o lobo ficou tentando assustar ela mas ele não conseguiu então o lobo desistio e a Aurora chegou na casa da sua querida avó mas a Aurora não sabia que a vovó dela estava doente então ela ficou muito preocupada e ficou o resto do dia cuidando da sa avó é no final do dia sua vó faleceu mas ela não ficou desesperada ela ligou para sua mãe e falou que sua avó avia falecido e a mãe da Aurora foi correndo até a sua mãe e no final de tudo todos ficaram calmos é fim*

O texto de título: Chapeuzinho vermelho, representado pela Figura 18, escrito pelo aluno 1, foi escolhido para demonstrar que o aluno escreveu de acordo com o que foi solicitado na Atividade nº 05 da sequência didática. Ele recontou a história do conto *Fita verde no cabelo* atendendo às instruções solicitadas pela professora, fazendo intertextualidade com *Chapeuzinho vermelho*. Podem-se destacar alguns trechos para exemplificar, tais como: “levar uma cesta de comida para sua avó”; “um lobo apareceu na frente dela mas ela não teve medo nenhum”; “a vovó dela estava doente”; “sua avó faleceu”, trechos que podem ser observados na Transcrição 1.

Neste texto, observa-se, também, que o aluno trouxe a história do seu conto para a atualidade, citando uma ligação realizada para sua mãe, após sua avó ter falecido. Percebe-se que o aluno menciona não ter medo do lobo e que, mesmo havendo a morte da avó, eles ficam calmos e, no final, não há lobo que engoliu a avó e nem caçador para salvá-la e que, de fato, constatou-se a morte da avó.

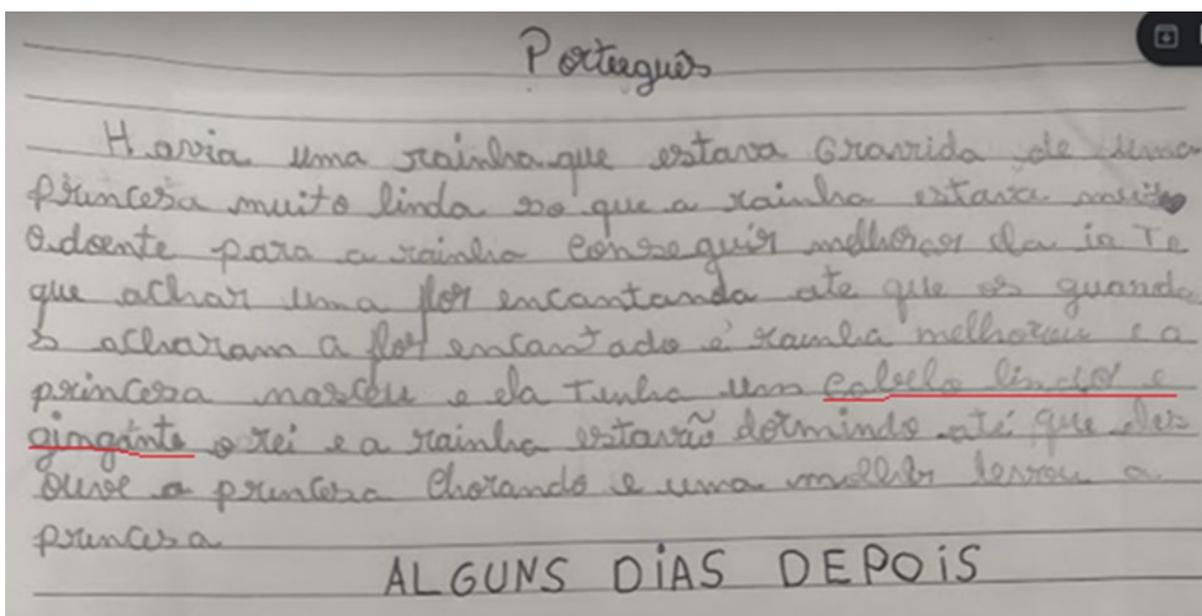
Observa-se que o aluno 1 compreendeu e assimilou a atividade e participou desde a apresentação da situação, da produção inicial até a produção final, conseguindo elaborar seu texto escrito. Esse aluno, também, demonstrou entendimento do que é a intertextualidade.

A professora optou por não fazer correções ortográficas e gramaticais nos textos escritos pelos alunos, pois a maior intenção da sequência didática de letramento era o de incentivar a leitura e fazer com que os alunos escrevessem. Estas intervenções foram realizadas, posteriormente, durante as aulas.

Neste texto, assim como nos outros apresentados neste trabalho, pode-se observar que os alunos se apropriaram do gênero conto, portanto, escreveram e produziram contos em seus textos.

Observou-se que os alunos tiveram poucas dificuldades ao escrever seus textos, não demorando para iniciá-los, tendo boas ideias e desenvoltura na escrita, o que a professora atribui ao desenvolvimento e participação nas etapas da sequência didática de letramento. Os alunos encontraram, na condução da SD, segurança e motivação para exercitarem as práticas de leitura e escrita.

**Figura 19** – Texto escrito pelo aluno 2, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento



A Princesa foi crescendo e uma mulher que dizia  
 que era mãe da princesa não deixava a princesa sair  
de casa porque ela dizia que a festa é muito  
 perigosa até que chegou o aniversário da princesa  
 e ela pediu que ela pudesse sair de casa para ver  
 as luzes flutuantes só que a mãe não deixou ela  
 sair de casa e a mulher saiu de casa e a princesa  
 ficou triste até que um príncipe achou o castelo  
que essa princesa estava o príncipe entrou no castelo  
 que a princesa estava a princesa ficou muito assustada  
 e ela botou uma panela na cabeça e a princesa  
 e o príncipe fizeram um acordo e ele ajudaria  
 ela a ver as luzes flutuantes que o verdadeiro pai da  
 princesa saltava em todos os aniversários da princesa  
 e o príncipe ajudou a princesa e eles passaram por  
 um monte de aventuras até que a mulher que dizia ser  
 a mãe da princesa e ela foi atrás da princesa e  
levou a princesa para de volta para a Terra e a  
 princesa descobriu que aquela mulher não era  
 a mãe dela e o príncipe conseguiu levar a prin-  
 cesa de volta para sua casa

tilibra  
 FIM

Fonte: Arquivo pessoal

Transcrição 2 - Aluno 2

*Português*

*Havia uma rainha que estava grávida de uma princesa muito linda so que a rainha estava muito doente para a rainha conseguir melhorara ela ia te que achar uma flor encantada ate que os guardas acharam a flor encantado é rainha melhorou e a princesa nasceu e ela tinha um cabelo lindo e gigante o rei e a rainha estavam dormindo até que eles ouve a princesa chorando e uma mulher levou a princesa*

*ALGUNS DIAS DEPOIS*

*A princesa foi crescendo a uma mulher que dizia que e a mãe da princesa não deixava a princesa nunca sair de casa por que ela dizia que la fora e muito perigoso até que chegou o aniversário da princesa e ela pediu que ce ela pudesse sair de casa para ver as luses flutuantes so que a moça não deixou ela sair de casa e a mulher saiu de casa e princesa ficou triste ate que um príncipe achou o acstelo que essa princesa estava o príncipe sobiu no castelo que a princesa estava a princesa ficou muito assustada a bateu uma panela na cabeça e a princesa e o príncipe fizeram um acordo ce ele ajudasse ela a ver as luzes flutuantes que o verdadeiros pais da princesa ajudou a princesa e eles passaram por um monte de aventuras ate que a mulher que dizei ser mãe da princesa para de volta para a torre e a princesa descobriu que aquela mulher não era a mãe dela e o príncipe conseguiu levar a princesa devolta para sua casa*

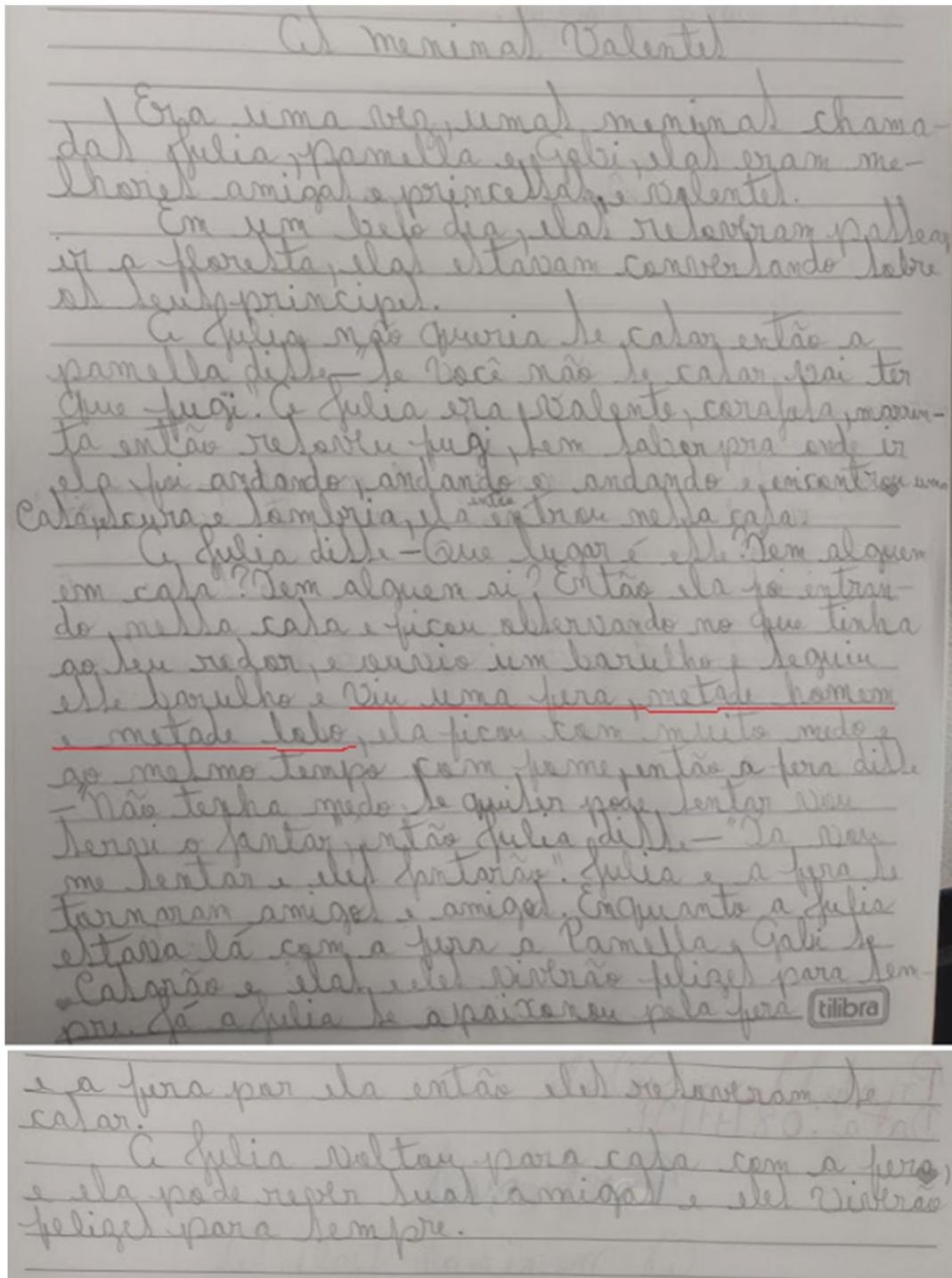
*FIM*

Esse texto foi escrito por um aluno, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento. Ele utilizou a intertextualidade, o que é perceptível ao realizar a leitura do texto, que tem lembranças da história da *Rapunzel*, com destaques na Figura 19, nos trechos aqui destacados, tais como “não deixava a princesa nunca sair de casa”; “um príncipe achou o castelo que essa princesa estava”; levou a princesa de volta para a torre”.

Trata-se de um conto intitulado de “Português”, que remete a uma mãe que não deixa o filho sair de casa, mas ele consegue sair e, ainda, de um filho que não gosta da mãe e descobre que ela não é sua mãe de verdade. Apesar da ficção, na vida de muitos adolescentes, essa situação é evidente, pois eles têm raiva dos pais,

por educá-los e, algumas vezes, reprimi-los, fatos que foram abordados na interpretação do conto *Fita verde no cabelo*, durante a roda de conversa.

**Figura 20** – Texto escrito pela aluna 3, a partir dos contos relembrados na produção inicial da sequência didática de letramento



## Transcrição 3 - Aluna 3

*As meninas Valentes*

*Era uma vez, umas meninas chamadas Julia, Pamella e Gabi, elas eram melhores amigas e princesas, e valentes.*

*Em um belo dia, elas resolveram passear, ir a floresta, elas estavam conversando sobre os seus príncipes.*

*A Julia não queria se casar então a pamella disse – “Se você não se casar vai ter que fugi”. A Julia era valente, corajosa, marrenta então resolveu fugi, sem saber pra onde ir ela foi andando, andando e andando e andando e encontrou uma casa, escura e sombria, ela então entrou nessa casa.*

*A Julia disse – Que lugar é esse? Tem alguém em casa? Tem alguém ai? Então ela foi entrando nessa casa e ficou observando no que tinha ao seu redor, e ouviu um barulho e seguiu esse barulho e viu uma fera, metade homem e metade lobo, ela ficou com muito medo e ao mesmo tempo com fome, então a fera disse – “Não tenha medo, se quiser pode sentar vou servir o jantar”, então Julia disse – Tá vou me sentar e eles jantarão”. Julia e a fera se tornaram amigos e amigos. Enquanto a Julia estava lá com a fera a Pamella e Gabi se casarão e elas e eles viverão felizes para sempre. Já a Julia se apaixonou pela fera e a fera por ela então eles resolveram se casar.*

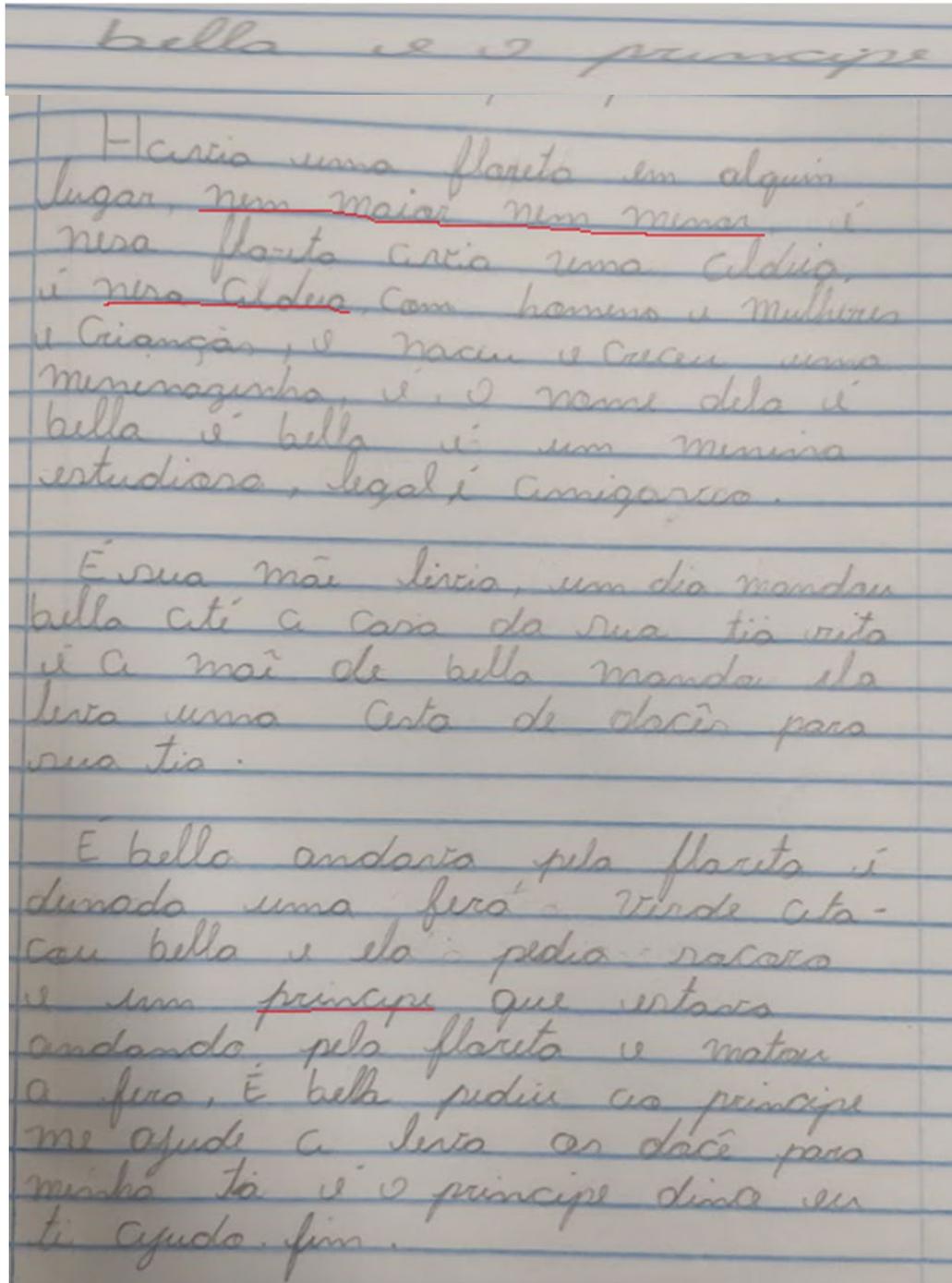
*A Julia voltou para casa com a fera, e ela pode rever suas amigas e eles viverão felizes para sempre.*

No texto “As meninas valentes”, representado pela Figura 20, escrito por uma aluna, a partir dos contos abordados na produção inicial da sequência didática de letramento, mais especificamente com o conto *A Bela e a Fera*. Em sua produção, ela relata que “viu uma fera, metade homem e metade lobo”.

Pode-se observar, na escrita desse conto, a presença de temáticas de sentimentos da adolescência, como a paixão, encontrar o príncipe, se casar, ter melhores amigas e serem valentes. Observa-se, ainda, que a escrita dessa aluna, como de outros alunos, está pautada na lembrança dos contos, no início da

sequência didática e, também, na interpretação da obra *Fita verde no cabelo*, lida durante o desenvolvimento das atividades da SD.

**Figura 21** – Texto escrito pelo aluno 4, conforme instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento



## Transcrição 4 - Aluno 4

*bela e o principe*

*Havia uma floresta em algum lugar, nem maior nem menor, é nesa floresta avia uma Aldeia, é nesa Aldeia, com homens e mulheres e crianças, e naceu e creceu uma meninazinha, é e o nome dela é bella é bella é uma menina estudiosa, legal é amigaveo.*

*É sua mãe livia, um dia mandou bella até a casa da sua tia rita é a mãe de bella mandou ela leva uma cesta de docês para sua tia.*

*É bella andava pela floresta é dunada uma fera verde atacou bella e ela pedia socoro e um principe que estava andando pela floresta e matou a fera, É bella pediu ao principe me ajude a leva os docês para minha tia é o principe dince eu ti ajudo. fim.*

O texto de título: “bella e o principe”, representado pela Figura 21, demonstra que o aluno iniciou sua escrita recontando o conto *Fita verde no cabelo*, o que se percebe pelos trechos “nem maior nem menor”; “nessa aldeia”, presentes no livro citado. Ele finaliza seu texto com a lembrança de algum dos contos da produção inicial da sequência didática, o que fica muito perceptível quando aparece um príncipe na história do aluno.

Ao ler esse texto, fica nítido, também, que o aluno 4 lembrou do conto *A Bela e a fera*, quando utilizou o nome “bella” para se referir à personagem e quando aparece uma “fera”, e, ainda, fez uma retomada ao conto da *Chapeuzinho vermelho*, quando menciona a cesta de doces e a floresta.

Nesse texto, o aluno 4 demonstra sentimentos típicos da fase da adolescência, como ser legal e ser amigo. Sobre essa fase, foi conversado, durante a roda de conversa, considerando que estes alunos possuem sentimentos típicos dessa fase da vida e porque o livro *Fita verde no cabelo*, lido com eles em sala de aula, aborda a fase da adolescência.

**Figura 22** – Texto escrito pelo aluno 5, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento

raponzel na vida real

Era uma vez uma menina chamada amanda as pessoas chamava ela de raponzel porque ela tem um cabelo enorme. Teve um dia ela encontro seu príncipe ela se apaixonou por ele e ele por ela só que tinha só um problema é que a mãe dela não aceitava namoro deles que em breve ele iria se casar e isso a mãe dela não gostou e marcou de ir na casa dela para dormi - lá e logo escureceu todo mundo foi dormi só que a mãe já estava programando plano para cortar o cabelo da sua filha. ai a mãe levanto e foi até o quarto da sua filha com uma tesoura na mão e cortou o cabelo de sua filha ai amanheceu e amanda foi ser olha no espelho e assim que viu seu cabelo curto ela logo começou a chora e fugiu de casa e em fim!

Fonte: Arquivo pessoal

### Transcrição 5 - Aluno 5

#### raponzel na vida real

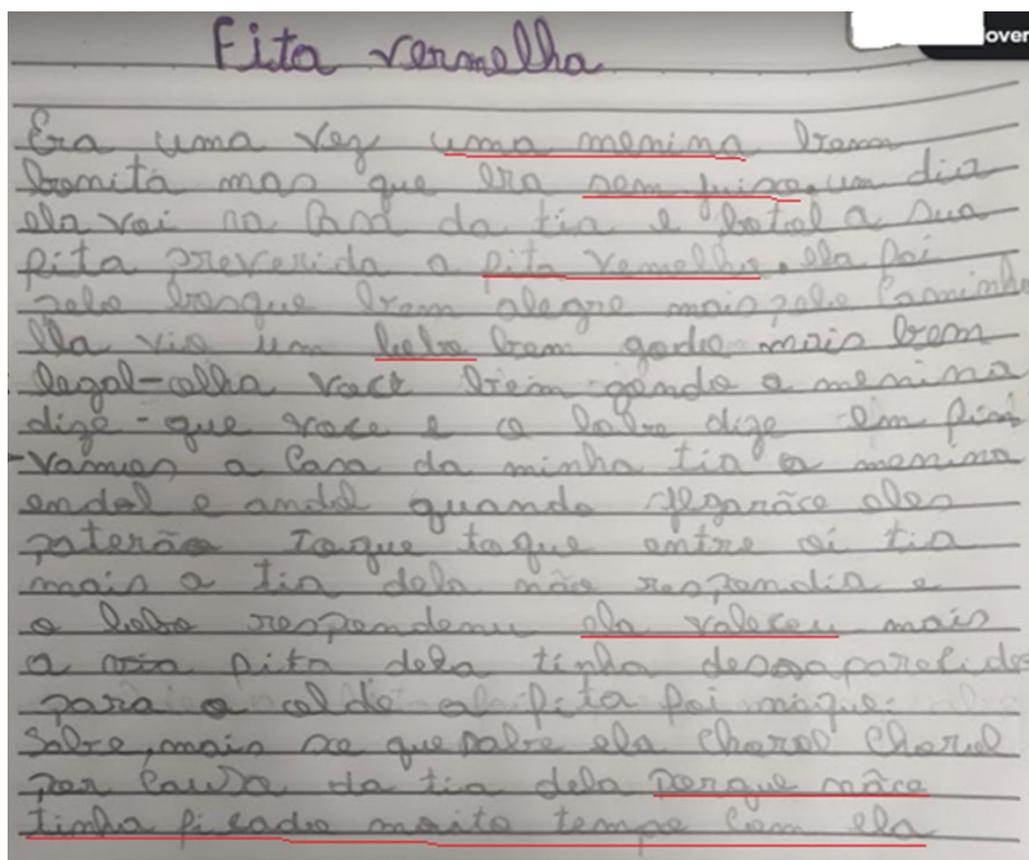
Era uma vez uma menina chamada amanda as pessoas chamava ela de raponzel porque ela têm um cabelo enorme. Teve um dia ela encontro seu príncipe ela se apaixonou por ele e ele por ela só que tinha só um problema é que a mãe dela não aceitava namoro deles que em breve ele iria se casar e isso a mãe dela não gostou e marcou de ir na casa dela para dormi - lá e logo escureceu todo mundo foi dormi só que a mãe já estava programando plano para cortar o cabelo da sua filha ai a mãe levanto e foi até o quarto da sua filha com uma tesoura na mão e cortou o cabelo de sua filha ai amanheceu e amanda foi ser olha no espelho e assim que viu seu cabelo curto ela logo começou a chora e fugiu de casa. em fim!

O texto “rapunzel na vida real” está representado pela Figura 22 e foi, escrito pelo aluno 5, a partir dos contos trazidos na produção inicial da sequência didática de letramento, mais especificamente o conto *Rapunzel*. Embasa-se no trecho “uma menina chamada amanda as pessoas chamava ele de Rapunzel porque ela tem um cabelo enorme”.

Observa-se, novamente, a presença de termos que remetem à fase em que esses alunos estão passando, quando ele menciona “a mãe dela não aceitava namoro deles” e “começou a chora e fugiu de casa”. Ressalto que são alunos entre 11 e 13 anos, que possuem sentimentos exacerbados, por estarem na fase da adolescência.

Na proposta de SD, encontrou-se lugar e voz para estes alunos discutirem e refletirem sobre questões complexas e a sala de aula mostrou-se um ambiente acolhedor para isso.

**Figura 23** – Texto escrito pelo aluno 6, conforme instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento



## Transcrição 6 - Aluno 6

*Fita vermelha*

*Era uma vez uma menina bem bonita mas que era sem juízo. um dia ela foi na casa da tia e botou a sua fita prevenida a fita vermelha. ela foi pelo bosque bem alegre mais pelo caminho ela viu um lobo bem gordo mais bem legal-olha você bem gordo a menina diz – que voce e o lobo diz em fim – vamos a casa da minha tia a menina andou e andou quando jogaram eles paterão toque toque entre aí tia mais a tia dela não respondia e o lobo respondeu ela faleceu mais a fita dela tinha desaparecido para o alde a fita foi naquele sabe, mais so que sabe ela chorou chorou por causa da tia dela porque não tinha ficado muito tempo com ela.*

O texto “Fita vermelha”, representado pela Figura 23, demonstra que o aluno 6 atende a instrução da atividade nº 05, tentando reescrever o conto *Fita verde no cabelo*. Isso pode ser percebido nos trechos e palavras que seguem: “uma menina”; “sem juízo”, “fita vermelha”, “lobo”, “ela faleceu”, “porque não tinha ficado muito tempo com ela”.

Ao final do conto desse aluno, ele enfatiza a perda através da morte e justifica não ter tido tempo de se despedir ou por não ter ficado muito tempo com a tia. Lembrando aqui da fase final da vida, a morte, também comentada e contextualizada na interpretação do livro *Fita verde no cabelo*, ao lembrar das pessoas que faleceram durante o período da pandemia da COVID-19.

Após a produção escrita dos alunos, a professora incentivou o compartilhamento dos textos. Solicitando, assim, que fizessem, na aula seguinte, a leitura de seus próprios textos para a turma.

**Figura 24** - Atividade nº 06 da sequência didática de letramento

● **Atividade nº 06:**  
Leitura das histórias criadas pelos alunos; atividade oral.



Fonte: <https://viacarteira.com/tecnicas-de-leitura/>



Fonte: <http://blog.crb6.org.br/atividades-em-revisao/rodas-de-leitura/>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No momento da leitura para a turma, alguns alunos ficaram envergonhados em compartilhar suas próprias produções, já que seus textos apresentavam situações vividas por eles. Diante disso, para mais uma surpresa, eles solicitaram permissão para realizar a leitura dos textos dos colegas, e, dessa forma, em uma atmosfera de curiosidade e motivação, começaram a fazer as trocas dos textos e foram realizando a leitura silenciosa das produções dos colegas.

Em seguida, alguns pediram para compartilhar, oralmente, o texto do colega que estava sob sua posse. Com a permissão dos autores, a leitura foi sendo realizada em voz alta para todo o grupo. A professora juntou-se à turma e, também, fez a leitura silenciosa de alguns textos, participando das trocas, ficando a cargo dos alunos as leituras em voz alta a todo o grupo. Estava instaurada uma atmosfera muito positiva para a abordagem das práticas de leitura e escrita de forma contextualizada e proativa, mediante a promoção de uma experiência literária. Pôde, nesse momento, avaliar as dificuldades de leitura e escrita de cada aluno,



Antes disso, por saber, através do resultado do mapeamento tecnológico, que quase 80% dos alunos não sabem utilizar o *Word* e que esse mesmo número de alunos não utilizava o *Word*, foi solicitado apoio ao monitor de tecnologia da escola, e, junto com ele, instruímos os alunos nessa atividade. Para tal, foi utilizado o laboratório de informática da escola no qual o início da atividade foi realizado. Os textos digitados pelos alunos no *Google* documento estão disponibilizados no ANEXO II, conforme formatação utilizada pelos alunos e, também, compartilhados abaixo, como exemplo.

**Figura 26** – Texto escrito e digitado pelo aluno 7, conforme instrução da Atividade nº 07 da sequência didática de letramento

### O BOLE AZUL

Era uma vez, um netinho, que se chamava bole azul, sua mãe pediu para ele levar uma cesta de salgados para sua tia, mas ele tinha que tomar cuidado com o urso, bole azul tinha dois caminhos quando chegou lá deu três toques na porta, da sua tia perguntou:

\_Quem é?

..Bole azul respondeu sou eu titia o seu sobrinho.

Sua tia disse:

\_E só puxar a maçaneta falou a tia, quando entrou na casa, sua tia estava na cama bole azul perguntou:

Titia, que braços tão magros, o seus, e que mão tão tementes!

\_E porque não vou poder nunca mais te abraçar meu neto.

..Tia e que olhos tão fundos e parados, nesse rosto encovado, pálido?

\_E porque já não estou te vendo, nunca mais meu netinho.

Bole azul ficou com medo e gritou .titia eu tenho medo do urso!

Mas o tia não estava mais lá sendo que demasiado ausente, a não ser pelo frio, triste e tão repentino corpo.

Fonte: Arquivo pessoal

No texto desse aluno, pode-se verificar que ele seguiu a instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento recontando a história do conto

*Fita verde no cabelo* e fazendo intertextualidade com *Chapeuzinho vermelho*. Os trechos, grifados pela pesquisadora no texto da Figura 26, “sua mãe pediu para ele levar uma cesta de salgados para sua tia”; “que braços tão magros, os seus, e que mão tão tementes”; “olhos tão fundos e parados”; “ficou com medo e gritou, titia eu tenho medo do urso”; “tia não estava mais lá sendo que demasiado ausente, a não ser pelo frio, triste e tão repentino corpo”, demonstram isso.

No texto intitulado “O BOLE AZUL”, observa-se que o aluno recontou o conto *Fita verde no cabelo*, apenas fazendo alterações como: “bole azul” ao invés de “fita verde”, “tia” ao invés de “avó”, “urso” ao invés de “lobo”.

O aluno 7 não faz menção às conversas realizadas em sala de aula, ao realizar a interpretação do conto *Fita verde no cabelo*.

**Figura 27** – Texto escrito e digitado pela aluna 8, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento

#### **A revolta das princesas**

Uma tarde,todas as princesas se juntaram para uma reunião.Elas estavam cansadas,de toda,essa baboseira de príncipe encantadol

-Alguma ideia?-perguntou Aurora.

-Que tal executarmos eles- exclamou Vanellope

-Não Vanellope, ninguém vai matar ninguém-respondeu Cinderela

-Que tal, fugirmos no meu barcoI-disse Moana

-E onde iria o meu cavalo?-perguntou Merida.

-Se tentasse-mos não aguentaria as náuseas-exclamou Bela

-Que tal procurarmos um abrigo e as meia-noite em ponto fugirmosI-disse Branca de Neve

-Ótima ideiaI-disseram todas juntas

-Eu pegos as maçãs na macieiral-exclamou Merida

-Irei navegar a procura de peixesI-disse Moana

-Eu e a Aurora,iremos pegar as hortaliçasI-foi a vez de Rapunzel dizer

E assim foram separando as tarefas e logo foram cumpri-las.Elas se separam na aldeia a procura de mantimentos, vestimentas,etc.Ao fim da tarde,no pôr-do-sol todas haviam cumprido suas missõesIEsperam ansiosamente a meia-noite e assim logo ela chega e todas rapidamente foram ao local marcado,para irem,ao abrigo juntas.E elas conseguiram,e eram uma casa em tanto,com direito a

quarto individual a todas, biblioteca, estábulo e um lago bem calmo ao quintal da casa.

Existem boatos que até hoje elas vivem juntas e felizes para sempre.

Fim

No texto da Figura 27, intitulado: “A revolta das princesas”, escrito e digitado por uma aluna, que relembra os contos de fadas da produção inicial da sequência didática de letramento citando várias princesas, que estão destacadas no texto e seguem relacionadas com suas histórias, respectivamente: Aurora de *A Bela Adormecida*, Vanellope de *Detona Ralph*, Cinderela de *A Cinderela*, Moana de *Um Mar de Aventuras*, Merida do *Filme Valente*, Bela de *A Bela adormecida*, Branca de Neve de *A Branca de neve*, Rapunzel de *Rapunzel*, logo, ao lembrar os contos houve motivação para a escrita, utilizando-se também de intertextualidade, quando a aluna cita partes as personagens dos contos de fadas que já leu. Interessante destacar que a aluna cita princesas de histórias antigas e atuais.

No texto “A revolta das princesas”, há trechos como: “revolta”, “baboseira de príncipe encantado”, “direito a quarto individual a todas”, “era uma casa e tanto”, “elas vivem juntas e felizes para sempre”, que fazem lembrar o contexto vivenciado pelos alunos, que estão na fase da adolescência, fase que foi tema recorrente nas rodas de conversa com os alunos em sala de aula.

Essa aluna se destaca na atividade de escrita, pois lê muito e compartilha suas leituras em sala de aula com os colegas. Ela tem o hábito de ler contos e romances, o que, possivelmente, facilitou o desenvolvimento da escrita e, também, do uso de intertextualidade.

**Figura 28** – Texto escrito e digitado pelo aluno 9, conforme instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento

### Gabriel e o Lobo

Era uma vez um menino chamado Gabriel ele iria a casa do seu pai então foi indo só que a sua mãe falou

-- meu filho leve um bolo para seu pai

Ele foi pela floresta e não pela cidade quando foi tinha 2 caminhos o primeiro caminho era o mais rápido e o segundo era mais longo ele foi pelo o mais rápido, no caminho ele achou um lenhador e Gabriel perguntou

-- oi lenhador será que tem um lobo na região

O lenhador falou sim tem um perto da casa do seu pai

Ok

Ele foi indo, na casa do seu pai o Lobo tinha engolido o pai de Gabriel quando o Gabriel chegou o lobo pulou nele e na hora o lenhador salvar ele, o lenhador cortou a barriga do lobo e o pai estava lá e no final os 3 comeram um delicioso bolo.

Fonte: Arquivo pessoal

No texto representado na Figura 28, é possível notar que o aluno ao escrever relembra os contos: *Chapeuzinho vermelho* e *Fita verde no cabelo*, conseqüentemente, ele reconta da sua maneira essas histórias, usando de intertextualidade. Isso fica claro quando utiliza as seguintes palavras e trechos do texto “Gabriel e o Lobo”: “floresta”; “2 caminhos”; “lenhador”; “lobo”; “engolido”; “cortou a barriga do lobo”.

No texto “Gabriel e o Lobo”, o aluno 9 lembra da figura paterna e de sua realidade, que é o de viver com sua mãe e não com seu pai, pois os pais são separados, porém percebe-se o amor pelo pai, que há nesse aluno. Essa é uma realidade vivenciada por muitos alunos e que influencia negativamente na vida desses adolescentes, pela ausência paterna.

**Figura 29** – Texto escrito e digitado pela aluna 10, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento

---

Preta de neve

Era uma vez uma mulher muito malvada, já tinha feito muitas cirurgias para ser a mais bela do reino e todo dia ela perguntava ao seu espelho:

- Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?

E ele respondia:

- Não minha rainha! A mais bela ainda não nasceu!

Um certo dia ela perguntou:

- Espelho, espelho meu existe, alguém mais bela do que eu?

E ele respondeu:

- Ih minha filha, nasceu uma menina chamada preta de neve e ela e muito mais bonita do que você. Ela nem tem cirurgia alguma no rosto fez ainda como você.

Ela se irritou:

- Espelho desaforado! Você deve tá com defeito!

Um dia ela viu preta de neve e ficou morrendo de inveja e ela disse:

- Ela nem é tão bonita assim, não sei porque se acha tanto.

Certo dia ela pensou em mandar essa menina para a floresta e morrendo de inveja, ela disse:

- Onde já se viu ofuscar meu brilho assim? Já nasceu querendo se achar!

Então o tempo se passou. Ela esperou a menina fazer 12 anos e falou para a menina que no meio da floresta tinha uma casa cheia de comida gostosa e a convidou para conhecer e experimentar.

Preta de neve então foi andando pela floresta e achou uma casinha no meio do nada e entrou. Ela disse:

- Que casinha mais cafona, né? Essa senhora é ultrapassada...

Mas mesmo assim ela entrou, pois estava com muita fome. Tudo estava grudado no teto. Então, pegou um banco e pulou para tentar pegar um doritos que estava no teto, mas, ela caiu e bateu a cabeça no chão.

No fim da tarde quando os donos da casa chegaram, eles a levaram ao hospital para tentar salvá-la, só que ela já tinha morrido.

Providenciaram um funeral e apareceu um príncipe de outro reino. Ele se abaixou para beijá-la, quando se aproximou bem. Ela abriu os olhos e gritou:

- Sai fora rapaz! Eu heim...dá licença... Vamos cada um viver seu felizes para sempre do jeito que cada um preferir. Pra mim, isso é final feliz!

O texto, representado pela Figura 29, escrito por uma aluna, faz uma releitura de *A branca de neve*, explícito no trecho: “Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?”, utilizando de intertextualidade com “*João e Maria*”, como no trecho: “no meio da floresta tinha uma casa cheia de comida gostosa e a convidou para conhecer e experimentar”. Portanto, trata-se de mais um texto no qual a aluna remete aos contos de fadas da produção inicial da sequência didática, em que os alunos se sentiram parte das histórias dos contos de fadas e puderam ainda incluir suas realidades, como no trecho “Sai fora rapaz!”; “Vamos cada um viver seu felizes para sempre do jeito que cada um preferir.”.

No texto, é possível identificar situações e termos da atualidade, como: “já tinha feito muitas cirurgias para ser a mais bela”, referindo-se a cirurgias plásticas que muitas mulheres têm feito com o intuito de melhorarem suas aparências e “doritos”, nome de um biscoito que os adolescentes apreciam, que há no mercado. E ainda, a postura da aluna em demonstrar sua vontade, como fazem os(as) meninos(as) dessa faixa etária, da adolescência, presente no trecho: “Vamos cada um viver seu felizes para sempre do jeito que cada um preferir. Pra mim, isso é final feliz!”.

Importante também mencionar o título do texto desta aluna: *Preta de neve*, que sugere preconceito e racismo, tema que precisa ser abordado e trabalhado com os alunos em sala de aula.

A aluna 10 apresenta facilidade em escrever textos, também atribuída a gostar de ler, logo, mostrou desenvoltura na escrita, inserindo em seu texto histórias antigas e fazendo abordagem com termos atuais.

**Figura 30** – Texto escrito e digitado pelo aluno 11, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento

## Rapunzel

Rapunzel era uma menina bonita, ela era filha de uma bruxa só que a bruxa estava doente, e ela morreu, aí os caçadores achou Rapunzel e vendeu para a rainha.

Mas antes que a bruxa morresse, fiz um feitiço na Rapunzel que o cabelo dela curava todas as feridas das pessoas contando uma música meu cabelo meu cabelo curar essas feridas.

\_E passou 18 anos e Rapunzel cresceu e o cabelo dela cresceu junto e a cor do cabelo dela era vermelho e quando a Rapunzel fez 18 anos ela descobriu que não era filha da rainha Rapunzel fugiu. e ela viu um homem caído no chão. boto o cabelo em cima dele e cantor a música e curou o homem e se apaixonou e viverá feliz para sempre. FIM

Fonte: Arquivo pessoal

No texto “Rapunzel”, representado pela Figura 30, o aluno contou, do seu jeito, o conto da *Rapunzel*, sendo perceptível essa análise a partir da leitura dele. Interessante observar que o aluno escreve sobre a cura com cantos, diante do momento pandêmico vivenciado por todos, uma realidade ainda presente na vida dele.

Esse aluno teve muita dificuldade para escrever e desenvolver seu texto, mas a lembrança de contos conhecidos por ele acrescido dos diálogos de situações atuais realizados em sala de aula, fizeram com que ele escrevesse pouco, mas, ainda assim, produzisse. Consideramos sua produção um grande avanço no ensino/aprendizagem.

**Figura 31** – Texto escrito e digitado pela aluna 12, a partir dos contos lembrados na produção inicial da sequência didática de letramento

*cinderela a mais bela*

Era uma vez uma menina que tinha um pai muito rico só que ele morreu e ele tinha se casado com uma mulher que tinha duas filhas então em seu testamento ele deixou tudo que tinha na mão daquela mulher; essa mulher não gostava nenhuma de Cinderela. certa vez iria ter uma grande festa que a menina chata da escola ia fazer e nem todos iriam ser convidados e cinderela não iria ser porque quem ia fazer a festa era a filha da madrasta de Cinderela. Ela queria muito ir nessa festa porém não foi convidada , então ela fez um plano e ela acreditava fortemente que esse plano iria dar certo .

-Primeiramente eu tenho que saber aonde vai essa festa-disse Cinderela para seus animais -

Cinderela tinha uma amiga que não era tão "limitada" que nem ela, aí ela pediu para sua amiga descobrir onde iria ser a festa por que sua amiga não precisava limpar.

Sua amiga lhe passou o endereço do local então ela foi de "penetra", como a festa a fantasia ninguém reconheceu ela .

A festa foi muito legal a Cinderela até se apaixonou por um cara mas mal sabia ela que ele era um rei porque ele não contou pra ela pra não ficar exibido, sabe?

Ah eu tinha esquecido de contar, antes dela ir para a festa uma mulher doidona foi lá na casa dela e falou que sabia fazer mágica com sua varinha, uma vibe mais macabra, sabe? Ai a Cinderela duvidou né claro.

-Eu duvido você é meio tapada pra isso

-nunca duvide de uma fada madrinha!!

- fada madrinha?! Que coisa mais brega não quero não eoem!

- eu te dou uma fantasia sem cobrar!?

- ah então eu quero; mas espera, como você sabe que eu preciso de uma fantasia?

-eu sei de tudo do você que não sabe que eu sei!

- Deus me livre! Mas começa logo, não tenho todo tempo do mundo!

Então a fada madrinha colocou nela uma roupa de princesa. Voltando para a história...

Quando eram 23:55 Cinderela de se desesperou porque ela ia voltar a ficar "sujinha".

Então ela saiu correndo, mas no meio do caminho ela deixou um laço cair e o príncipe sabia do rosto da Cinderela . A menina saiu desesperada para o táxi... Quando chegou em casa soube que ia se mudar para outro estado. E no dia seguinte ela foi e nunca mais o príncipe a encontrou. **FIM**

No texto “cinderela a mais bela”, representado pela Figura 31, a aluna faz uma releitura de “*Cinderela*”, apresentada e contada de forma oral pelos alunos na produção inicial da sequência didática de letramento, escreve com linguagem própria de adolescente e com algumas palavras da atualidade, tais como: “menina chata da escola”, “amiga que não era tão limitada que nem ela”, “penetra”, “festa a fantasia”, “se apaixonou um cara”, “mulher doidona”, “taxi”.

Observa-se que os procedimentos adotados para a sequência didática trabalhada com os alunos, iniciando com a lembrança dos contos de fadas, continuando com a leitura do conto *Fita verde no cabelo*, havendo o diálogo sobre esse conto e conversas trazendo para a realidade dos alunos, foram muito relevantes como demonstrado por eles ao escreverem seus textos. No texto dessa aluna, ficou visível em sua escrita uma vivência da realidade dela, que é a separação dos pais e a vida com a madrasta.

Pode-se afirmar, mais uma vez, que é notável que todos os alunos escreveram textos de gênero conto, que para a pesquisadora, é um gênero que facilita e motiva a escrita dos alunos, por utilizar a contação de histórias, que adolescentes gostam de fazer e de ouvir.

**Figura 32** – Texto escrito e digitado pela aluna 13, conforme instrução da Atividade nº 05 da sequência didática de letramento

### A triste despedida

Havia uma cidade não muito pequena, existia uma menina que morava com sua mãe, e sua avó elas eram muito felizes juntas sua mãe, trabalhava praticamente o dia todo sua avó sempre cuidava dela, um dia sua mãe ficou de folga, elas três passaram o dia todo juntas elas foram na praça, no supermercado, no shopping, tomaram sorvete e foram no parque de diversões.

Mas até que chegou a noite, e sua avó começou a tossir e elas decidiram levá-la no hospital, para ver o que estava acontecendo com a sua vovó, chegando lá o médico disse:-ela está bem só pegou muito vento e sereno, por isso ela estava tossindo. Chegando em casa sua avó foi direto para a cama, porque estava muito cansada e o médico falou que ela precisava descansar bastante. No outro dia sua avó já estava melhor. Logo à tarde a mãe da menina descobriu que a avó da menina (mãe dela) estava com pneumonia.

Ela ficou em choque quando descobriu, ela queria fazer de tudo para que sua mãe ficasse bem, ela contratou um médico particular para sua mãe e não demorou muito tempo e menina perguntou assim:-quem é ele, o que ele está fazendo com a vovó. e a mãe disse:-ele só está examinando sua vovó e ela disse:-o que ela tem. e a mãe ficou quieta. os dias foram passando e a avó só piorava. Numa noite avó da menina teve um infarto, a mãe da menina levou a vovó correndo para o hospital, depois de uns 10 minutos a vovó melhorou e no dia ela teve alta e foi para casa, no dia seguinte sua mãe rebeceu folga elas ficaram em casa, mas fizeram um almoço e jantar bem gostoso e depois fizeram pudim e pavê de sobremesa, no outro dia a menina e a avó foram no supermercado, elas compraram, frutas, legumes, verduras, vegetais, doces e biscoitos. Elas chegaram umas 19:34 do supermercado. Em casa elas fizeram strogonoff para jantar e elas compraram sorvete de ferrero rocher, morango e napolitano, de madrugada a menina ouviu uns barulhos e quando ela foi ver era...a mãe dela chegando do trabalho e tomou um susto porque pensou que fosse um ladrão, no dia seguinte a mãe da menina contratou outro médico particular, e estava dando tudo certo, até que a noite a vovó passou muito mal quando chegaram no hospital, ela foi direto para a emergência, na hora da visita ela estava muito bem, recuperada, mais de madrugada ela estava entre a vida e a morte, e ela infelizmente faleceu mais não foi num dia qualquer, era o aniversário da neta ela não se despediu da avó foi uma triste despedida.

Fonte: Arquivo pessoal

No texto “A triste despedida”, Figura 32, observa-se que a aluna lembra da história e do tempo que passou com a sua avó, relatando episódios de vivência com ela, ora boa ora triste, até a morte. Cita que não se despediu da avó, assim como no conto abordado em sala de aula. Percebe-se que a aluna tentou mudar o final da história, como solicitado na Atividade nº 05, Figura 15. A leitura do conto trouxe emoções, pois essa aluna, além de ter seu texto lido por um colega, também apresentou essa história de forma oral para sua turma, com muita emoção. Ela não se conteve e chorou, comovendo a todos os presentes na sala de aula.

Cabe destacar que, antes de ela escrever, ela havia contado sua história na roda de conversa com a turma, quando os alunos, ao falarem do final da história do conto *Fita verde no cabelo*, exemplificaram as perdas que tiveram, relatando, assim, a fase final da vida.

Após descrever a prática das aulas que foram realizadas pela aplicação da sequência didática de letramento, seguem algumas conclusões a respeito do desenvolvimento da SD utilizada neste trabalho. Reforçamos que, no desenvolvimento da sequência didática, ao apresentar aos alunos o livro *Fita verde no cabelo*, foi feita a inferência e foram estimulados os conhecimentos prévios dos alunos com a lembrança dos contos de fadas.

Concluimos que, ao escolher o texto ou a obra literária, é importante que o professor considere o sentido da mesma para a vida dos alunos. Nesta pesquisa, a obra escolhida aborda as fases da vida, desde a infância até a morte, com ênfase na fase da adolescência, fase em que se encontram os alunos do 6º ano do ensino fundamental. Diante disto, privilegia-se uma atmosfera para o desenvolvimento de ações significativas para os alunos.

É importante enfatizar que a sequência didática de letramento tem a intenção de incentivar e criar hábitos de leitura e desenvolver a competência leitora dos alunos. E, nesta pesquisa, pode-se constatar e mostrar, através dos textos escritos pelos alunos, o quanto eles gostaram da leitura do conto e da realização das atividades propostas.

No desenvolvimento da sequência didática de letramento para o ensino fundamental anos finais, o professor pode escolher a melhor dinâmica de leitura a partir do tipo e do tamanho do livro selecionado. Na SD desta pesquisa, optou-se por uma obra literária sucinta, cuja leitura foi realizada pela professora, para o aluno, em sala de aula. Em outras situações, de acordo com o livro selecionado, a leitura pode acontecer de forma conjunta (professor e aluno) ou ainda de forma individual, feita pelo aluno.

É importante que o professor, ao fazer a escolha do texto ou do livro, considere o aluno, seu contexto de vida, a etapa e o ano de estudo, a escola, a comunidade, a realidade social em que esteja inserido, para que haja interesse em ler e um bom desenvolvimento da dinâmica de leitura e da escrita na sequência didática de letramento.

Ao escolher o livro *Fita verde no cabelo – nova velha estória*, de João Guimarães Rosa, a professora pensou em iniciar o letramento com a turma do 6º ano, por isso um livro curto, que pudesse ser lido na sala de aula, em uma mesma aula. Foi considerada, também, a idade dos alunos, entre 11 (onze) e 13 (anos) anos aproximadamente e relacionada a temática da obra com a realidade (fase da vida em que estão vivendo, a adolescência), motivando os alunos com seus conhecimentos prévios sobre os contos de fadas, muito queridos por eles no ensino fundamental anos iniciais.

Como exposto, a sequência didática de letramento, aplicada com os alunos, foi finalizada com uma atividade de escrita do aluno, com o intuito de que ele construísse sua própria história e assimilasse o conhecimento da leitura realizada e do gênero conto. Após a leitura da obra literária, na sequência didática, e após a atividade de escrita, os alunos compartilharam seus textos com a turma e seus colegas, realizando a leitura oral desses textos, com o intuito de mostrar a experiência literária de cada um. Antes do registro do texto escrito pelos alunos, a professora propôs a interpretação da leitura, a fim de dialogar com os alunos sobre o que foi lido e sobre seus entendimentos e pensamentos sobre a obra literária, trazendo para a atualidade deles.

Importante pontuar, que ao término da sequência didática desenvolvida pela pesquisadora, baseada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) com adaptações, a professora poderia ter medido os progressos alcançados pelos alunos, comparando os contos produzidos oralmente, na produção inicial, com os contos produzidos por escrito pelos alunos, na produção final da SD aplicada em sala de aula.

Diante da prática e suas contribuições aqui relatadas, passamos, agora, às considerações finais do trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa partiu da observação das fragilidades dos alunos na sala de aula e no contexto escolar em que a pesquisadora é docente, referente ao ensino e aprendizagem da leitura e escrita, para o ensino fundamental anos finais. Isso levou a pesquisadora a pensar em uma proposta de intervenção, uma estratégia de ensino, sobre o trabalho com leitura de gêneros textuais em sala de aula e produção de texto escrito pelos alunos, de forma a desenvolver uma prática mais significativa. Nesse sentido, o cenário ainda pandêmico da COVID-19, com o retorno das aulas presenciais, após um ano de 6 (seis) meses de aulas remotas, foi o fio condutor da proposta.

Sendo assim, foi construída uma sequência didática (SD) de letramento para a turma de 6º ano do ensino fundamental, aplicada e implementada em sala de aula, como trabalho de campo, visando desenvolver capacidades leitoras e de escrita utilizando o gênero “conto” como meio. Dessa forma, estabeleceu-se como objetivo geral a elaboração de uma sequência didática, com base no gênero conto, para potencializar o ensino e práticas de leitura e escrita em aulas de Língua Portuguesa.

Visando desenvolver a leitura e a escrita a partir da SD de letramento com a utilização do gênero “conto”, baseada na estrutura proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), um conjunto de atividades selecionadas e sistematizadas pelo professor em torno de um gênero textual oral ou escrito, a partir do objetivo principal estabeleceram-se os objetivos específicos: (a) desenvolver uma sequência didática com os alunos de 6º ano em momento de retomada de ensino presencial; (b) fomentar letramentos a partir do gênero conto; (c) buscar suporte nas tecnologias para leitura; (d) elaborar atividades de leitura e escrita.

Tomando como ponto de partida a pesquisa de campo, foi desenvolvida uma sequência didática com os alunos de 6º ano em momento de retomada de ensino presencial, a fim de amenizar as fragilidades na aprendizagem dos alunos, tendo em vista a leitura e escrita, percebidas pela pesquisadora em sala de aula, cumprindo assim o primeiro objetivo.

Para atingir o segundo objetivo específico, fomentar letramentos a partir do gênero conto, foram criadas etapas e passos no desenvolvimento da SD, com atividades escolares que envolveram a leitura de livro, lembrando contos de fadas, e a produção de texto escrito pelos alunos, atendendo os princípios fundamentais do

modelo didático, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), através de um levantamento bibliográfico, com estudos e conceitos sobre sequência didática, gênero conto, leitura e escrita, esclarecendo em quais definições o trabalho foi embasado.

A pesquisa bibliográfica revelou proximidade entre os conceitos abordados e a aplicação prática na pesquisa de campo realizada. E mostrou-se coerente, uma vez que os livros didáticos indicados para o 6º ano do EF trazem o gênero “conto” nos conteúdos, em consonância com a BNCC (BRASIL, 2018). Além disso, considerou-se a escolha pertinente para os alunos desse ano de estudo devido à boa recepção que os alunos demonstram com relação à leitura desse gênero textual.

O desenvolvimento da leitura realizada com os alunos, proposta na SD de letramento, levou ao próximo objetivo específico: buscar suporte nas tecnologias para leitura. Criou-se uma adaptação dos procedimentos da SDG para o ensino da leitura utilizando como meio o gênero “conto”, com o objetivo de desenvolver nos alunos capacidades leitoras com relação a esse gênero e, também, desenvolver a produção textual escrita, sendo utilizados como suporte tecnológico o *datashow* e o *Whatsapp*.

Por fim, o objetivo específico de elaborar atividades de leitura e escrita foi atingido, tendo em vista que as atividades foram criadas, desenvolvidas e aplicadas na prática em sala de aula com os alunos durante todas as etapas da SD, sendo elas de apresentação da situação, de produção inicial, dos módulos (1 e 2) e da produção final da sequência didática de letramento.

Feito isso, seguiu-se para a aplicação prática, *in loco*, na turma de 6º ano do EF da Escola “Ignez Massad Cola”, no município de Guarapari/ES.

A análise de dados mostrou que a SD contemplou todas as etapas que compõem a SD (Figura 1). Em cada etapa, foi possível verificar a variação das atividades e exercícios (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Para diversificar a didática do ensino da leitura e escrita, com o intuito de torná-los acessíveis aos alunos por diferentes vias, seguindo os princípios da SDG (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), utilizou-se de momentos de leitura individual e compartilhada, de reflexão, de compartilhamento das opiniões, conhecimento e experiências, por meio de rodas de conversa e oficina, exposição de ilustração e produção escrita individual manuscrita e digitada.

Nesse sentido, o objetivo geral: a elaboração de uma sequência didática,

com base no gênero conto, para potencializar o ensino e práticas de leitura e escrita em aulas de Língua Portuguesa, foi atingido.

Dessa forma, considera-se que a proposta de trabalhar com o ensino da leitura e escrita por meio de SD é válida. Pela análise realizada, constatamos que a SD de letramento apresentou contribuições referentes à produção de um texto escrito pelos alunos, tendo em vista os textos apresentados na análise de dados.

Na análise de dados desta pesquisa, ficou claro que a escolha do gênero, de certa forma, conduziu o interesse dos alunos pela leitura e o desenvolvimento do texto escrito por eles, podendo afirmar que os alunos desenvolveram capacidades e habilidades leitoras e escritoras por meio da SD de letramento com a utilização do gênero conto.

Desta forma, a utilização de SD para o ensino de língua portuguesa é uma prática docente possível de ser desenvolvida e aplicada, articulada com a fundamentação teórico-metodológica, sendo uma estratégia para os professores que lidam com diversos desafios de aprendizagem e sendo subsídio para melhorar a qualidade da educação tendo em vista os alunos.

Durante o percurso de desenvolvimento desta pesquisa, deparamo-nos com algumas dificuldades. Houve momentos de indecisões com relação à temática e aos objetivos, diante do contexto da pandemia da COVID-19 e das leituras realizadas. Isso levou a outras leituras, pesquisas e a refazer alguns tópicos, o que proporcionou mais aprendizado e melhorias na escrita. Também pontuo que tive um tempo reduzido para me dedicar aos estudos e ao desenvolvimento do trabalho, devido à necessidade de trabalhar integralmente.

Diante do exposto, esta pesquisa pode contribuir com uma educação de qualidade, visando à melhoria no ensino e aprendizagem dos alunos e com a divulgação desse trabalho como possibilidade de prática pedagógica, podendo ser útil aos docentes interessados em trabalhar com a metodologia da sequência didática.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, E. M. D. de. O letramento como atividade de apropriação de gêneros textuais. *Raído, [S. l.]*, v. 5, n. 9, p. 127–145, 2011. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/797>. Acesso em: 26 ago. 2022.
- BARROS, E. M. D.L de. **Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais: a sequência didática como instrumento de mediação**. 2012. 358f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2012.
- BARROS, E. M. D. de. **Aproximações entre o funcionamento da Metodologia das Sequências Didáticas e o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal**. *Revista Calidoscópico*. Vol. 11, n. 1, p. 76-89, jan/abr 2013. Disponível em < <https://revistas.unisinos.br › cld.2013.111.09>>. Acesso em 15 de ago. de 2022.
- BARROS, E. M. D. de. A metodologia das sequências didáticas de gêneros sob a perspectiva do conceito interacionista de ZPD. *In: BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile; OLIVEIRA; Vanderleia da Silva. (Orgs.) Literatura e Língua Portuguesa na educação básica: ensino e mediações formativas*. Campinas: Pontes, 2020. p. 127-144.
- BELINELLI, G. P. BARROS, E. M. D. de. **Uma Proposta de Sistematização do Dispositivo “Sequência Virtual de Formação Docente”**. *Revista Interfaces*. Vol. 13 n. 2 (2022). ISSN 2179-0027. Disponível em < <https://revistas.unicentro.br › article › download>>. Acesso em: 15 set. 2022.
- BRASIL. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 20 set. 2022.
- BRAIT, B. **Bakhtin: outros conceitos – chave/ Beth Brait, (org.)**. – São Paulo: Contexto, 2006.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em:<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2022.
- BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Parecer Homologado, publicado no D.O.U. de 9/12/2010, Seção 1, Pág. 28. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br › 6324-pceb011-10>>. Acesso em: Acesso em: 20 set. 2022.
- BRYMAN, A. *Research methods and organization studies (contemporary social research)*. Londres: Routledge, 1989. Disponível em

<[https://www.academia.edu/12313879/141709969\\_FLICK\\_Uwe\\_Introducao\\_a\\_pesquisa\\_qualitativa\\_1.](https://www.academia.edu/12313879/141709969_FLICK_Uwe_Introducao_a_pesquisa_qualitativa_1.)>. Acesso em: 09 de ago. 2022

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento, 2004. Disponível em: <<https://edisciplinas.usp.br>>. Acesso em 10 ago. 2021.

ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação**. Educar, Curitiba, n.16, p.181-191.2000.

FERNANDES, Á. G. de S. MENDONÇA, M. S. V. **Oficina de Leitura e Escrita: Multiletramento e as possibilidades no fazer docente**. In.: Gêneros multimodais, multiletramentos e ensino. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. 297p. Organizadores: Ana Maria Pereira Lima; João Bosco Figueiredo-Gomes; José Marcos Rosendo de Souza.

FLICK, U. **Métodos de pesquisa Introdução a pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed e Bookman, 2009.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. 2. Ed. São Carlos, SP: Pedro e João, 2015. Capítulo 8, p. 81 – 101.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GUARAPARI. **Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Guarapari**. Guarapari: Secretaria da Educação, 2019. Disponível em: <<https://www.guarapari.es.gov.br/busca?q=DCM>>. Acesso em: 20 set. 2022.

KERSCH, D. F. et al. (organizadores). **Multiletramentos na pandemia: aprendizagem na, para a e além da Escola** [recurso eletrônico]. São Leopoldo, Casa Leiria, 2021. Disponível em: <<http://www.guaritadigital.com.br/casaleiria/acervo/educa%C3%A7%C3%A3o/multiletramentosnapanademia/index.html>>. Acesso em 09 de maio de 2022.

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

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros textuais e ensino. São Paulo: Parábola, 2010. p. 19-38.

MARTINS, R. A. **Abordagem quantitativa e qualitativa**. In: MIGUEL, Paulo A.M (org.). Metodologia de pesquisa em engenharia de produção e gestão de operações. Rio de Janeiro: Elsevier: ABEPRO, 2012.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos novos desafios e como chegar lá**. 10ª ed. São Paulo: Papirus, 2020.

MORAN, J. M. MASETTO, M. T. BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MORTATTI, M. do R. L. **Letrar é preciso, alfabetizar não basta... mais?** In: SCHOLZE, Lia; RÖSING, Tânia M. K. (Orgs.). Teorias e práticas de letramento. Brasília, DF: INEP/UPF, 2007.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**. Manual do professor. 1. ed. — São Paulo: Moderna, 2018. 6º ano. Componente curricular: Língua Portuguesa.

ROJO, R. H. R; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

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

Rosa, J. G. **Fita verde no cabelo: nova velha estória**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

SAMPAIO, I. **Sequência de leitura de gêneros: o conto de mistério como eixo do ensino**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio/PR, 2021. Disponível em <<https://uenp.edu.br/profletas-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-turma-6-2019-2021/19367-irene-sampaio/file>>. Acesso em 15 de ago. de 2022.

SAMOYAUULT, T. **A intertextualidade**. Trad. Sandra Nitri. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SANTOS, A. M. M. da C.; SOUZA, R. J. de. **Andersen e as estratégias de leitura**. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p. 21-39.

SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (Orgs.). **Gêneros**

**orais e escritos na escola.** Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p. 71-91.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**, 2003a. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Disponível em < <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt> >. Acesso em 08 de abr. 2022.

SOARES, M. **Alfabetização: a ressignificação do conceito.** In: Alfabetização e cidadania. Revista de Educação de Jovens e Adultos, n. 16, São Paulo, 2003b. Disponível em < <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/P.2358-3428.2015v19n36p74> >. Acesso em 05 de maio de 2022.

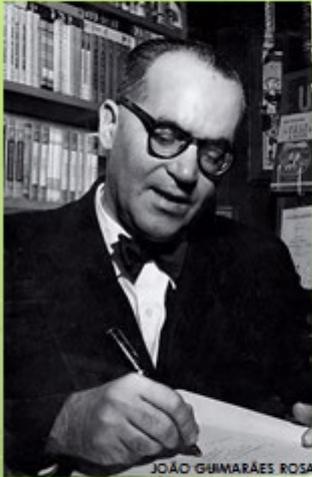
SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação.** Jan /Fev /Mar /Abr 2004 Nº 25. Disponível em < <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?lang=pt&format=pdf> >. Acesso em 15 de ago. de 2022.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros** / Magda Soares. - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 128p.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.

# APÊNDICES

## APÊNDICE I - Sequência didática



JOÃO GUIMARÃES ROSA

Fonte: <https://repositio.org.br/pt-br/revista/2015/100/como-respondem-as-escritas-de-guimaraes-rosa-mostra-influencia-da-obra-em-sua-obra.html>

Sequência Didática

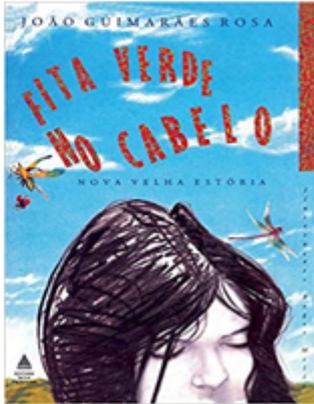
CONTO

6º ano

Giseli Carminati Burini  
Mestrado Profletras –  
Unesp/Assis – Turma 7

### Sequência Didática

- TEMA: Fases da vida
- OBJETIVO: letramento literário e escrita
- QUANTIDADE DE AULAS: 4 horas (1 semana)
- GÊNERO: Conto



Fonte: <http://ocupacionalcultural.blogspot.com/2009/04/deslaque-da-ocupa-fita-verde-no-cabelo.html>

## ROTEIRO

- 1. Lidando com Contos; imagens de contos de fadas (Google Imagens); Associação da imagem ao conto de fadas a partir da memória dos alunos; atividade oral.
- 2. Informações sobre o autor; apresentação física do conto: "Fita verde no cabelo" de Guimarães Rosa; apreciação e análise do livro.
- 3. Leitura do Conto: projeção no data show; interpretação; intertextualidade; roda de conversas sobre a temática.
- 4. Leitura individual: e-book pelo whatsapp; pesquisas de palavras desconhecidas.
- 5. Escrita: Reescrita do final do conto ou escrita continuando a história a partir do ponto em que o autor encerrou.
- 6. Leitura das histórias criadas pelos alunos.
- 7. Montagem de arquivo digital com a reescrita do conto; utilização do google documento.

## Etapa 1



Fonte: <https://escdaeducacao.com.br/contos-de-todas-classicos/>

### ● **Atividade nº 01:**

Lidando com Contos; imagens de contos de fadas (Google Imagens); Associação da imagem ao conto de fadas a partir da memória dos alunos; atividade oral.



Fonte: <https://www.doeeducacao.com.br/c/contos-de-fadas-classic/>



Fonte: <https://www.doeeducacao.com.br/c/contos-de-fadas-classic/>



Fonte: <https://www.doeeducacao.com.br/c/contos-de-fadas-classic/>

## Etapa 2



Fonte: <https://epoca.globo.globo.com/vida/noticia/2015/09/com-respondencia-medica-de-guimaraes-rosa-mostra-influencia-da-pai-em-sua-obra.html>



Fonte: <https://focusprioridadecultural.blogspot.com/2000/04/destaque-do-focus/lita-verde-e-o-cabelo.html>

- **Atividade nº 02:** Informações sobre o autor Guimarães Rosa; apresentação física do conto: “Fita verde no cabelo”; apreciação e análise do livro.

João Guimarães Rosa, primeiro de seis filhos de Floriano Pinto Rosa, pequeno comerciante, e Francisca (Chiquitinha) Guimarães Rosa, nasceu em Cordisburgo, Minas Gerais, em 27 de junho de 1908. Foi sempre excelente aluno e, desde cedo, mostrou inclinação para línguas, tendo lido aos seis anos de idade o primeiro livro em francês. Apesar do amor às línguas, não desprezava os esportes, especialmente o futebol.

Formou-se em medicina e exerceu as profissões de *médico e embaixador sem jamais abandonar as letras*. Sua obra recebeu os mais expressivos prêmios de literatura do país, sendo considerada pela crítica especializada uma das mais significativas no panorama da ficção brasileira contemporânea. O autor foi eleito, por unanimidade, membro da Academia Brasileira de Letras, em 1963. Temendo forte emoção, adiou por muito tempo a posse, parecendo pressentir o que viria suceder a solenidade tão importante. No dia 16 de novembro de 1967, quando finalmente assumiu a cadeira que lhe pertencia, apresentou um discurso evocando, sobretudo, a vida e seus valores fundamentais. Três dias depois, Guimarães Rosa morreu de enfarte.

Em 1992, ano em que se completam 25 anos de morte do escritor, a Editora Nova Fronteira preparou em sua homenagem esta edição especial, para jovens, de *Fita verde no cabelo*, conto extraído do livro *Ave, palavra*.

## Etapa 3



Fonte: <https://www.instagram.com/luiz.khonorati/p/2000034764497446266/>  
<https://www.instagram.com/luiz.khonorati/p/2000034764497446266/>

- **Atividade nº 03:**  
 Leitura do Conto:  
 projeção no data  
 show;  
 interpretação;  
 intertextualidade;  
 roda de  
 conversas sobre  
 a temática.

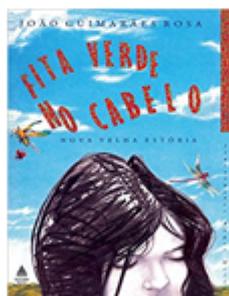


Fonte: <http://focusporelucultural.blogspot.com/2009/04/destaque-do-focus-fita-verde-no-cabelo.html>



Fonte: <http://escoladucacao.com.br/contos-de-fadas-clasicos/>

## Etapa 4 (Atividade remota)



Fonte: <http://focusporelucultural.blogspot.com/2009/04/destaque-do-focus-fita-verde-no-cabelo.html>

● **Atividade nº 04:**

Leitura individual: e-book pelo whatsapp; pesquisas de palavras desconhecidas.



Fonte: <https://deveserba.com.br/blog/livro-digital-ou-impresso-qual-a-melhor-opcao/>



Fonte: <https://blog.clubedeaulas.com.br/2019/12/criar-como-criar-um-livro-digital.html>

## Etapa 5



Fonte: <https://canaldominio.com.br/blog/14-livros-para-escrever-melhor-que-voce-deveria-ler>

● **Atividade nº 05:**

Escrita: Reescrita do final do conto ou escrita continuando a história a partir do ponto em que o autor encerrou.



Fonte: <https://pi.dreamstime.com/stock-escrita-da-m%C3%A3o-no-livro-aberto-image67412615>

## Etapa 6



Fonte: <https://colégioquimicamagico.com.br/projeto>

- **Atividade nº 06:**  
Leitura das histórias criadas pelos alunos; atividade oral.



Fonte: <https://vacanciera.com/leitura-de-leitura/>



Fonte: <http://blog.ard.org.br/ligo-materials-em-revista/rodas-de-leitura/>

## Etapa 7 (Atividade remota)



Fonte: <https://gramaticaonline.com.br/spo-de-leitura/>

- **Atividade nº 07:**  
Montagem de arquivo digital com a reescrita do conto; utilização do google documento.



Fonte: <https://revistaonline.com.br/Sociedade/noticia/2014/08/por-que-e-tao-dificil-encontrar-nossos-propios-erros-digitais.html>



Fonte: <https://revistaonline.com.br/Inovacao/2014/08/impresso-qual-ou-principais-diferencas-e-ventajas-e-cada-formato/>

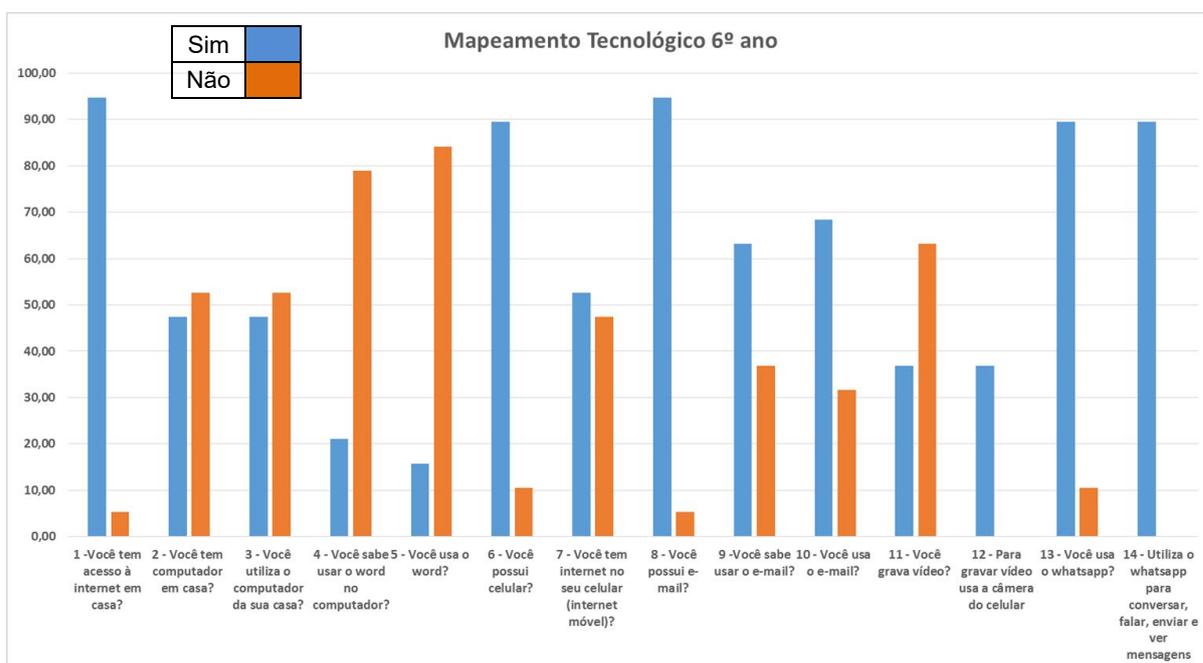
**APÊNDICE II - Mapeamento tecnológico****Mapeamento Tecnológico – Alunos da turma: 6º ano – Ensino Fundamental**

- 1) Você tem acesso à internet em casa? ( ) Sim ( ) Não
- 2) Você tem computador em casa? ( ) Sim ( ) Não
- 3) Você utiliza o computador da sua casa? ( ) Sim ( ) Não
- 4) Você sabe usar o *Word* no computador? ( ) Sim ( ) Não
- 5) Você usa o *Word*? ( ) Sim ( ) Não
- 6) Você possui celular? ( ) Sim ( ) Não
- 7) Você tem internet no seu celular (internet móvel)? ( ) Sim ( ) Não
- 8) Você possui e-mail? ( ) Sim ( ) Não
- 9) Você sabe usar o e-mail? ( ) Sim ( ) Não
- 10) Você usa o e-mail? ( ) Sim ( ) Não
- 11) Você grava vídeo? ( ) Sim ( ) Não
- 12) Como faz para gravar vídeo?  

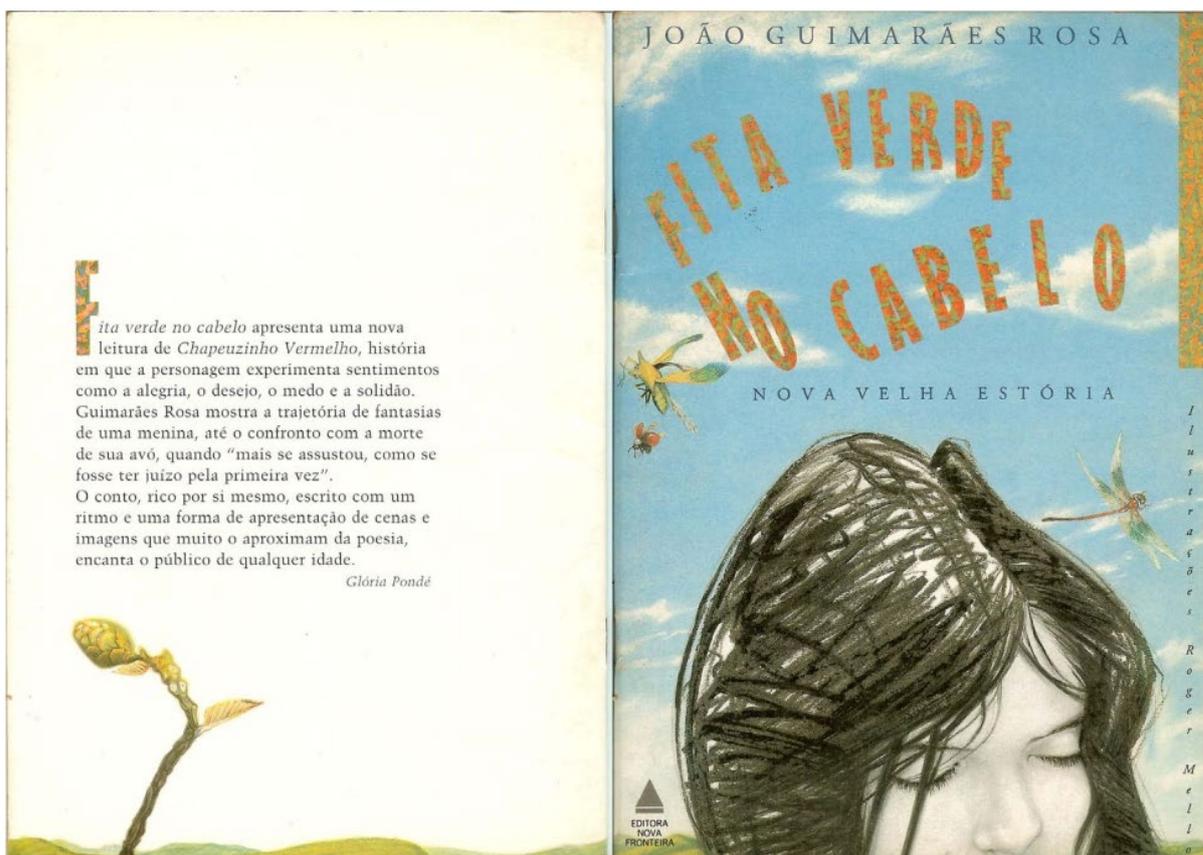
---
- 13) Você usa o *Whatsapp*? ( ) Sim ( ) Não
- 14) Para que você utiliza o *Whatsapp*?  

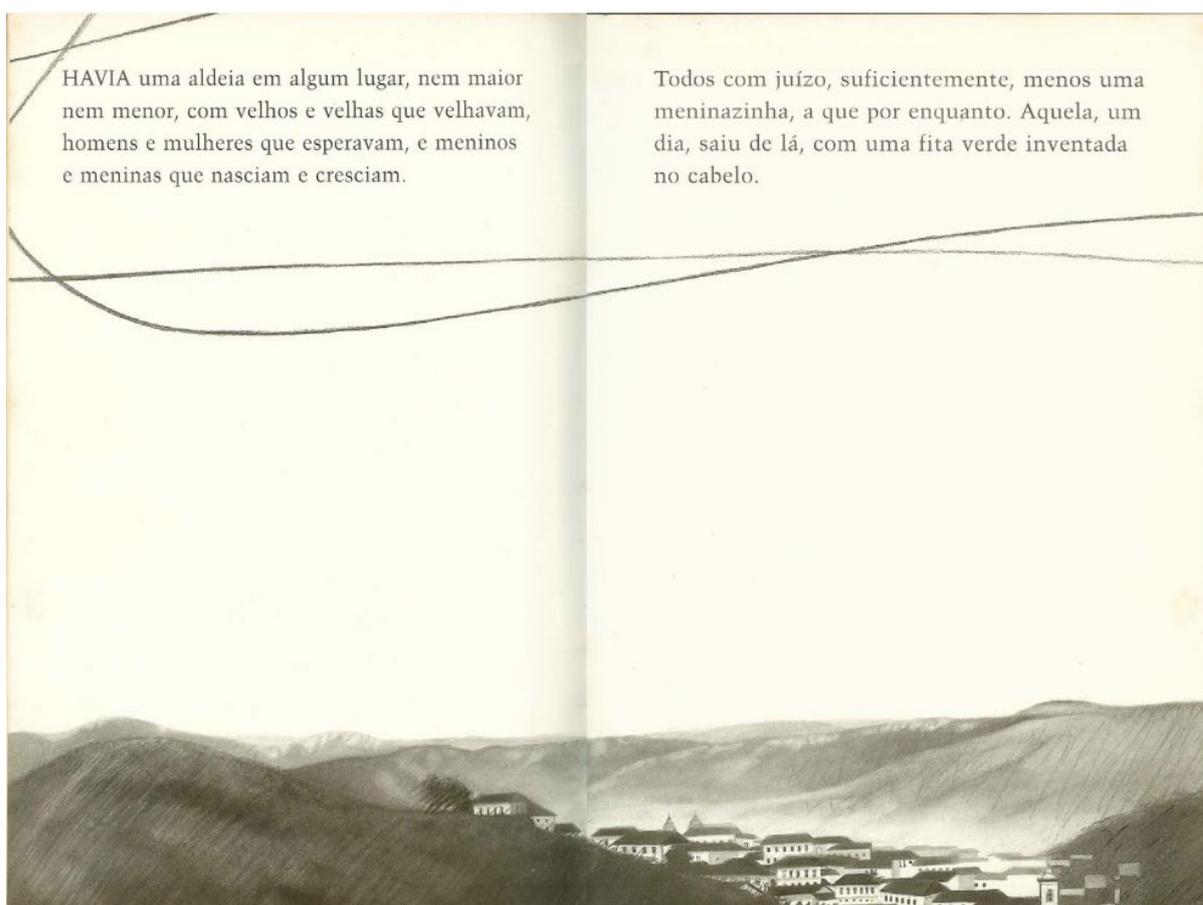
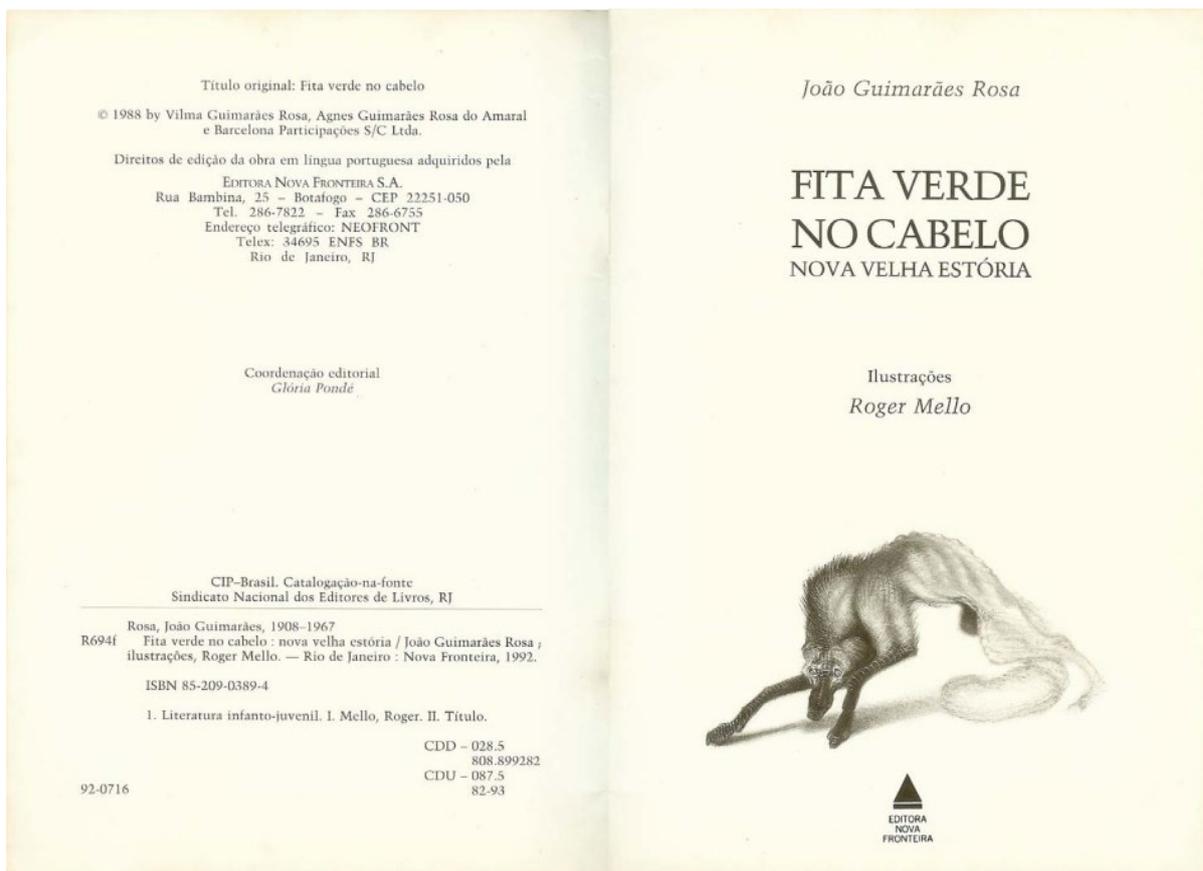
---

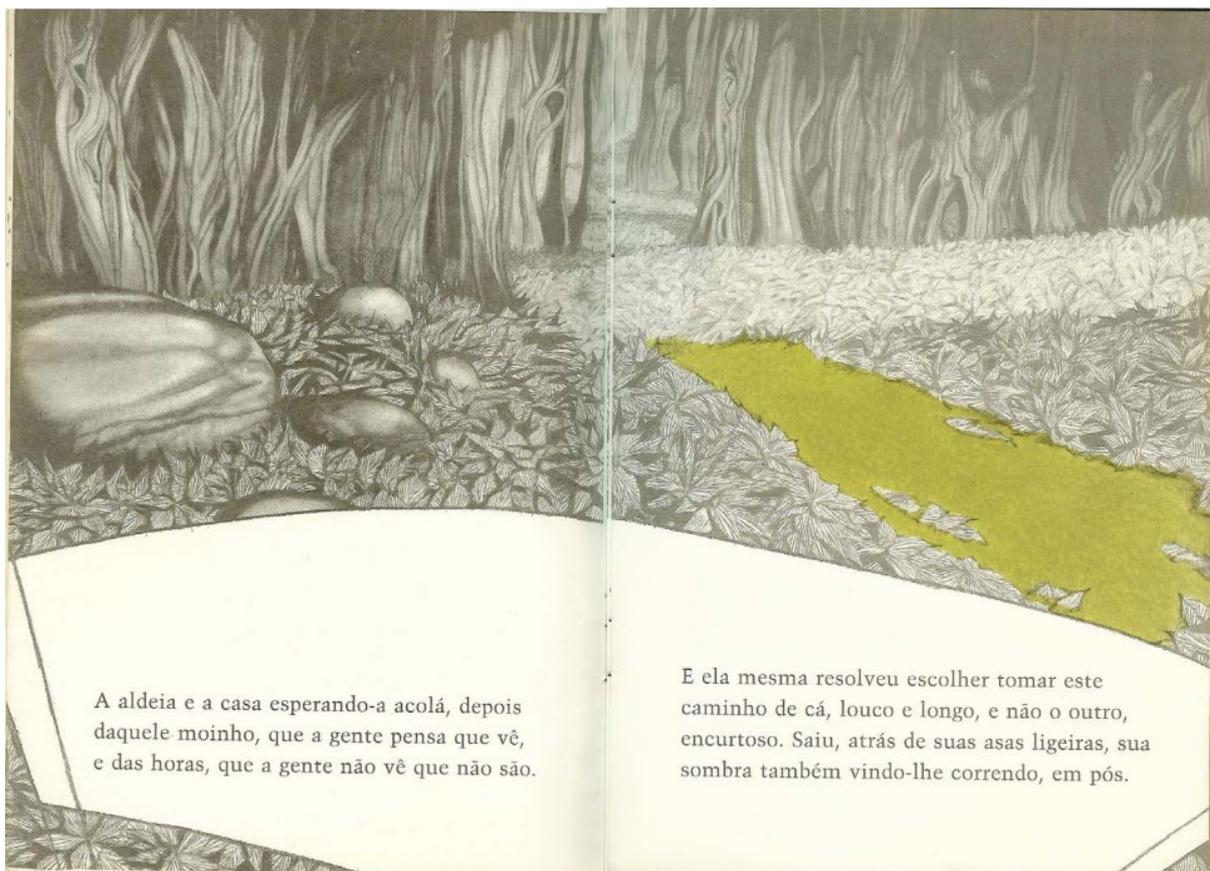
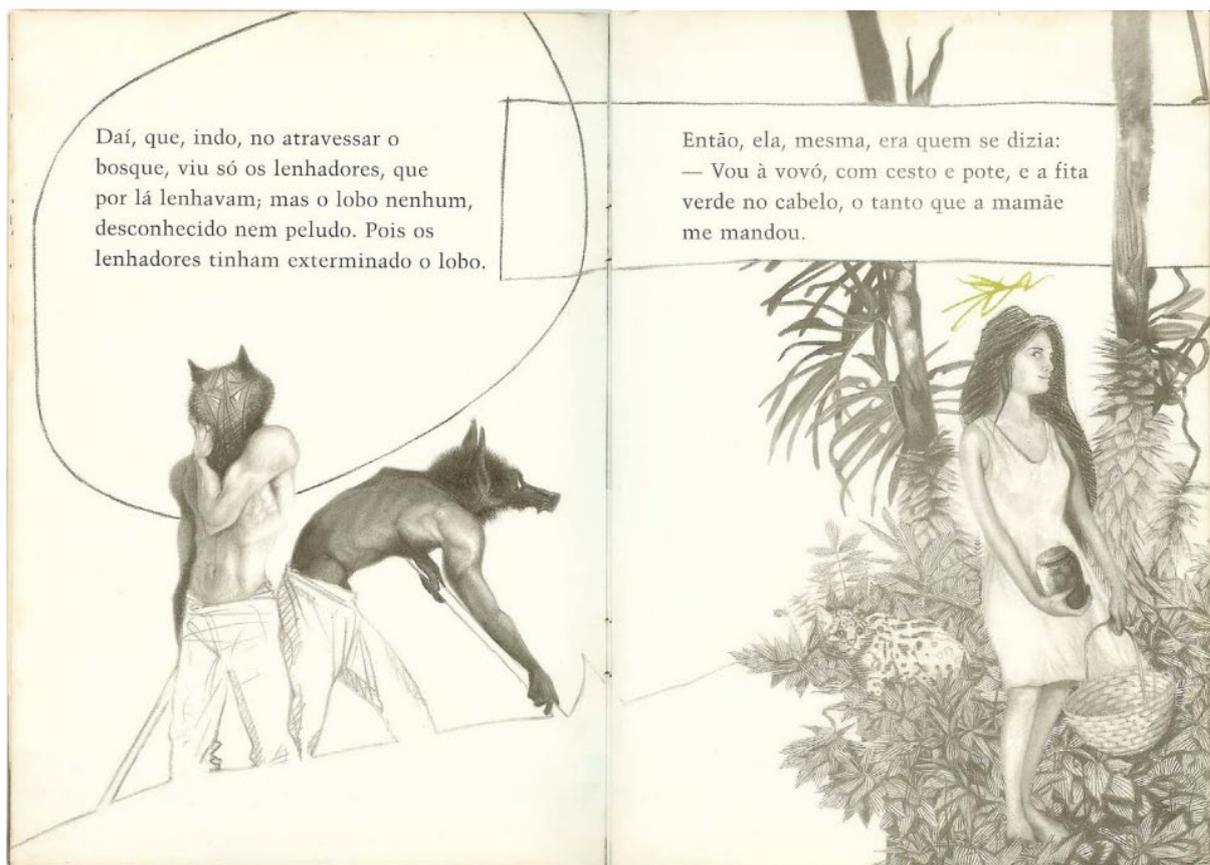
## APÊNDICE III - Resultado do Mapeamento tecnológico

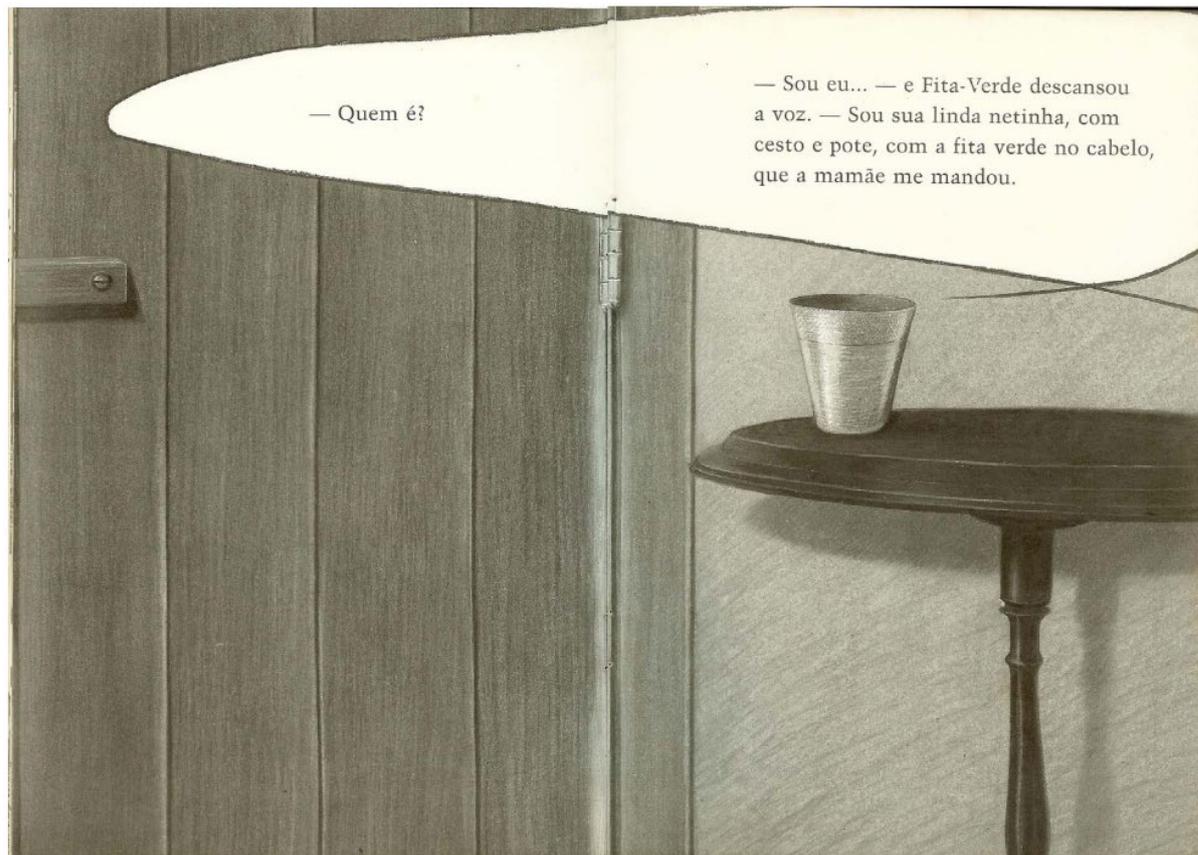
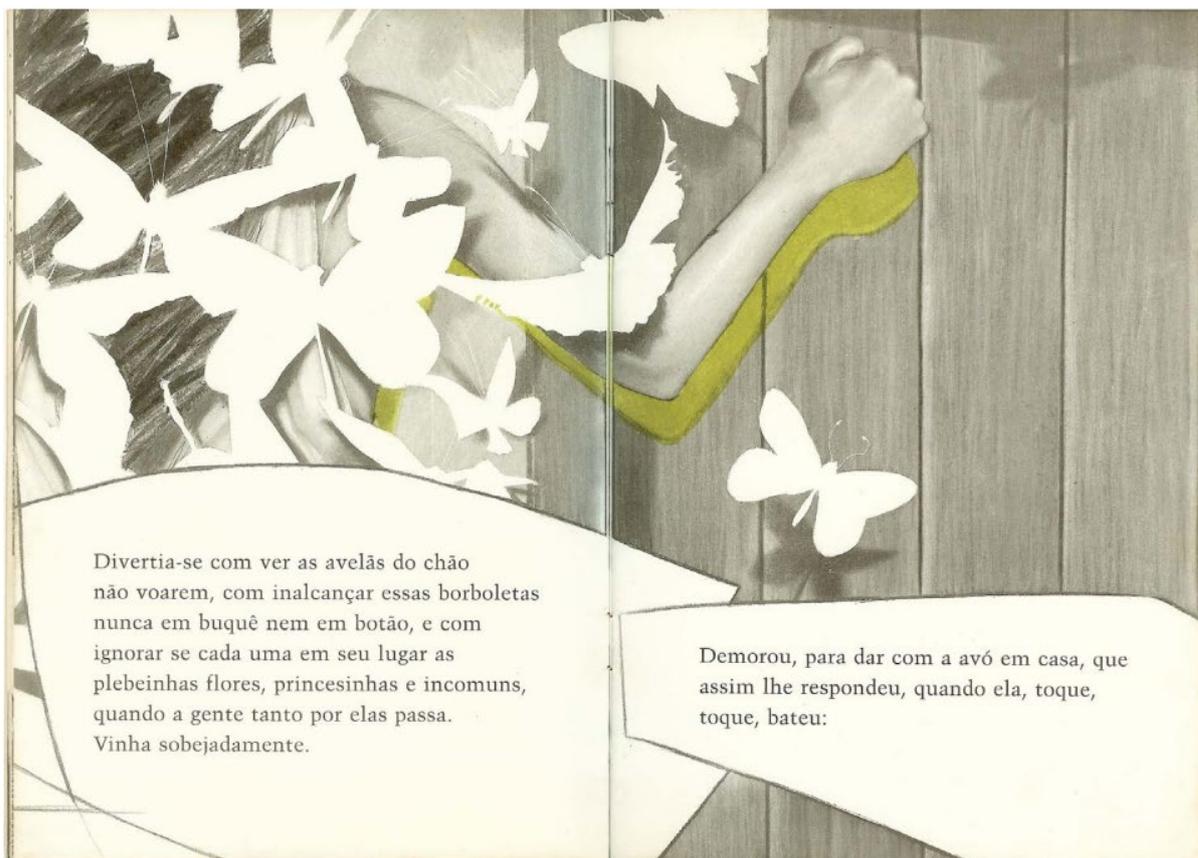


APÊNDICE IV - Livro “Fita verde no cabelo - nova velha estória” de João Guimarães Rosa  
Rosa (1992)









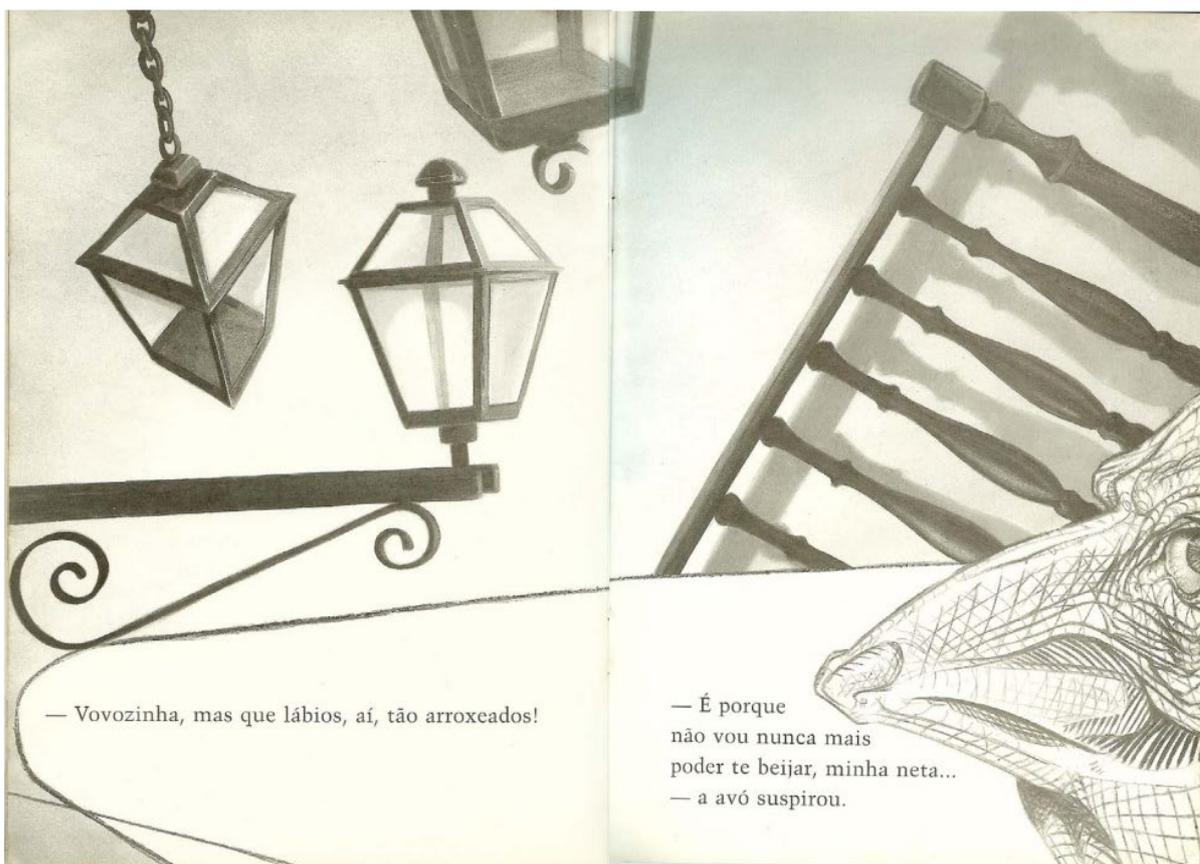
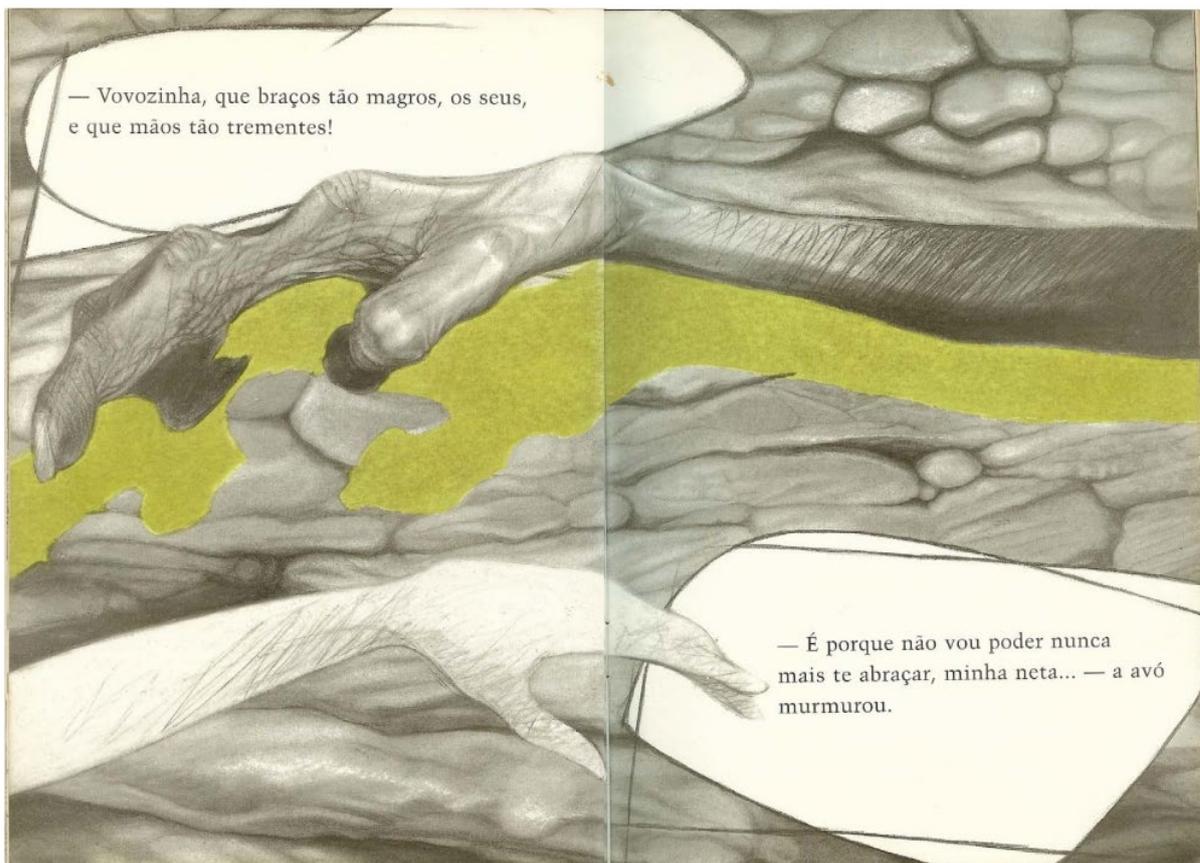
Vai, a avó, difícil, disse: — Puxa o ferrolho de pau da porta, entra e abre. Deus te abençoe.  
Fita-Verde assim fez, e entrou e olhou.

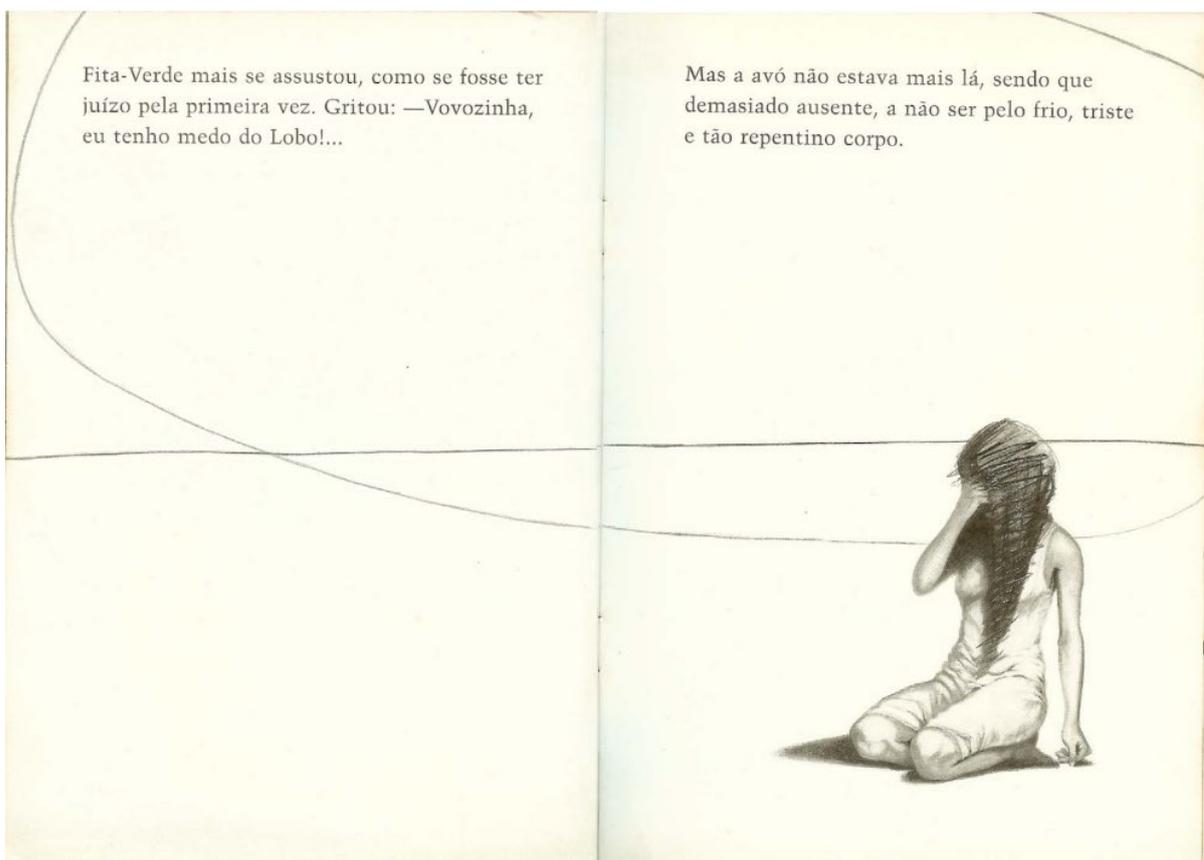
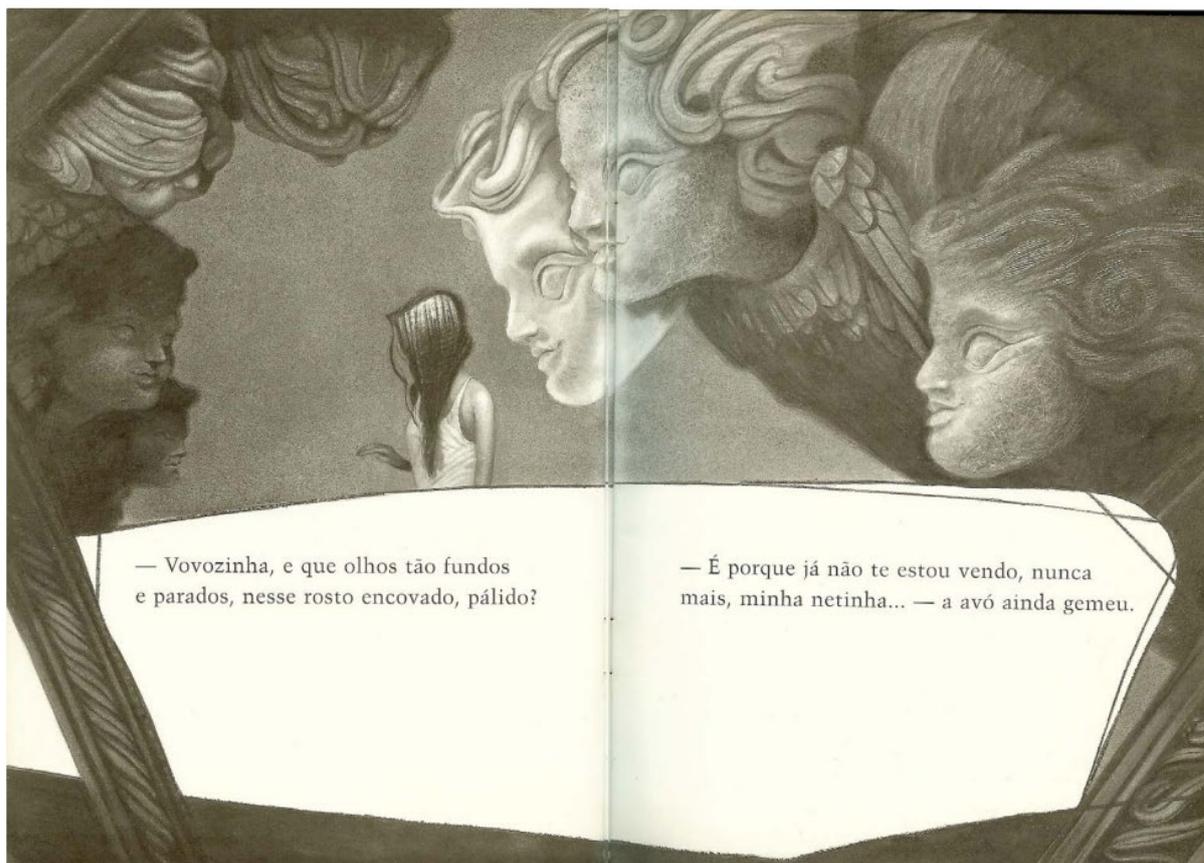
A avó estava na cama, rebuçada e só.  
Devia, para falar aggado e fraco e rouco, assim, de ter apanhado um ruim defluxo.  
Dizendo: — Depõe o pote e o cesto na arca, e vem para perto de mim, enquanto é tempo.

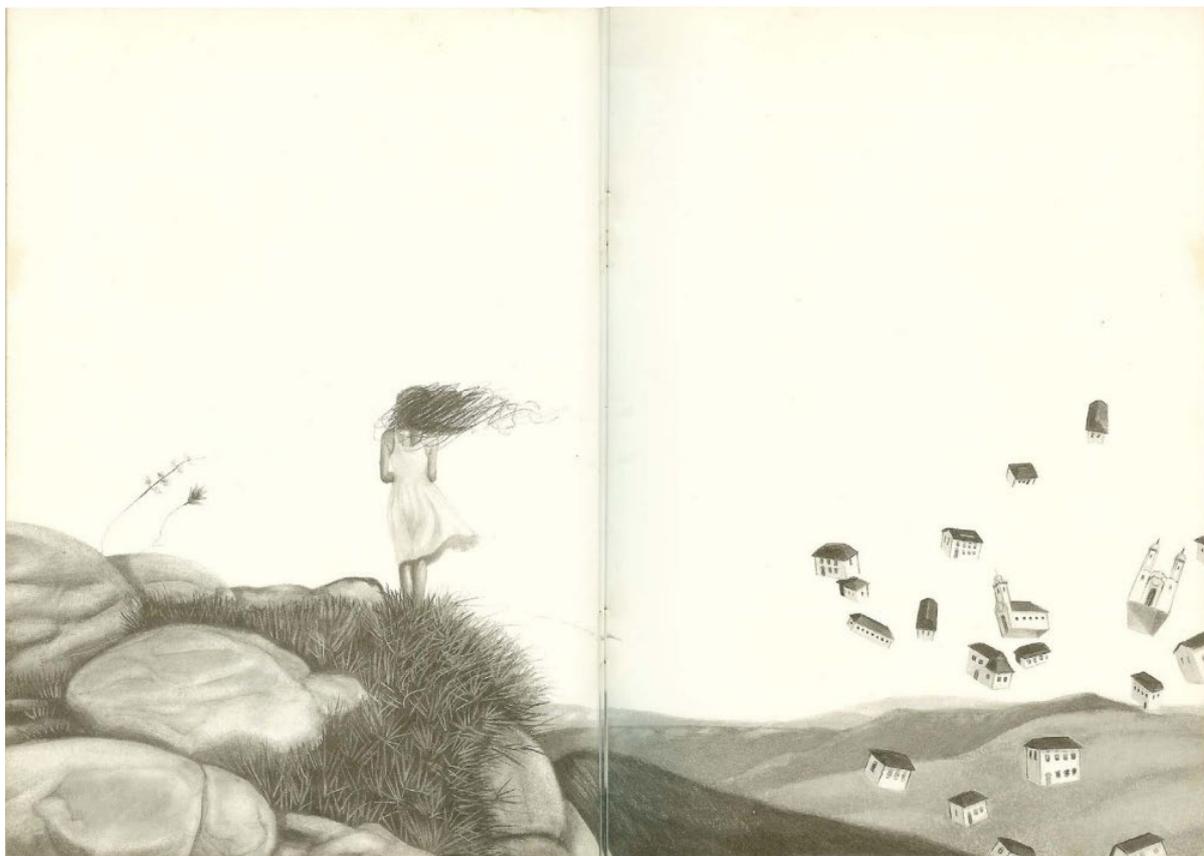


Mas agora Fita-Verde se espantava, além de entristecer-se de ver que perdera em caminho sua grande fita verde no cabelo atada; e estava suada, com enorme fome de almoço.  
Ela perguntou:









**J**oão Guimarães Rosa, primeiro de seis filhos de Flor-  
duardo Pinto Rosa, pequeno comerciante, e Francis-  
ca (Chiquitinha) Guimarães Rosa, nasceu em Cordis-  
burgo, Minas Gerais, em 27 de junho de 1908. Foi sem-  
pre excelente aluno e, desde cedo, mostrou inclinação  
para línguas, tendo lido aos seis anos de idade o primei-  
ro livro em francês. Apesar do amor às línguas, não  
desprezava os esportes, especialmente o futebol.

Formou-se em medicina e exerceu as profissões de  
médico e embaixador, sem jamais abandonar as letras.

Sua obra recebeu os mais expressivos prêmios de  
literatura do país, sendo considerada pela crítica espe-  
cializada uma das mais significativas no panorama da  
ficção brasileira contemporânea. O autor foi eleito, por  
unanimidade, membro da Academia Brasileira de Le-  
tras, em 1963. Temendo forte emoção, adiou por muito  
tempo a posse, parecendo pressentir o que viria suceder  
a solenidade tão importante. No dia 16 de novembro de  
1967, quando finalmente assumiu a cadeira que lhe  
pertencia, apresentou um discurso evocando, sobretu-  
do, a vida e seus valores fundamentais. Três dias de-  
pois, Guimarães Rosa morreu de enfarte.

Em 1992, ano em que se completam 25 anos de mor-  
te do escritor, a Editora Nova Fronteira preparou em sua  
homenagem esta edição especial, para jovens, de *Fita  
verde no cabelo*, conto extraído do livro *Ave, palavra*.

Obras de Guimarães Rosa publicadas pela  
Editora Nova Fronteira:

*Grande sertão: veredas*

*Manuelzão e Miguilim*

*No Urubuquaquá, no Pinhém*

*Sagarana*

*Noites do sertão*

*Primeiras estórias*

*Estas estórias*

*Tutaméia*

*Ave, palavra*

*A hora e a vez de Augusto Matraga*

Este livro foi impresso na cidade do Rio de Janeiro,  
em agosto de 1992, pela Gráfica San Michel  
para a Editora Nova Fronteira do Rio de Janeiro.  
O tipo usado no texto foi Trump Medieval, no corpo 15,5/23.  
Os traços do texto foram feitos pela Scripta Oficina Editorial,  
e as das ilustrações e capa, pelo Estúdio Gráfico Reprolite.  
O papel do miolo é ricoprint 150g  
e, o da capa, cartão supremo 250g.

Não encontrando este livro nas livrarias,  
pedir pelo Rembolsos Postal à  
EDITORA NOVA FRONTEIRA S.A.  
Rua Bambina, 25 - Botafogo - CEP 22251-050 - Rio de Janeiro

# **ANEXOS**

## ANEXO I - Texto escrito pelos alunos em sala de aula

## Chapeuzinho vermelho.

Era uma vez uma menina chamada Curora mas conhecida como Chapeuzinho vermelho porque ela só ficava usando um capuz vermelho.

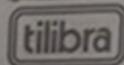
Um certo dia o mãe da Curora pediu para Curora levar uma cesta de comida para sua mãe, e ela foi, mas ela foi pelo bosque onde tinha muitos animais perigosos mas ela foi, e no meio do caminho um lobo apareceu na frente dela mas ela não teve medo nenhum e o lobo abraçou e ela continuou andando e o lobo ficou tentando assustar ela mas ele não conseguia então o lobo seletia e a Curora chegou na casa da sua querida avó mas a Curora não sabia que a mãe dela estava doente então ela ficou muito preocupada e ficou o resto do dia cuidando da avó e no final do dia sua mãe faleceu mas ela não ficou desesperada ela ligou para sua mãe e falou que sua avó avia falecido e a mãe da Curora foi correndo até a sua mãe e no final de tudo todos ficaram calmos e fim

## Português

Havia uma rainha que estava gravida de uma princesa muito linda, e que a rainha estava muito doente para a rainha conseguir melhores da vida que achar uma flor encantada até que os guardas acharam a flor encantada e também melhoras e a princesa nasceu e ela tinha um cabelo lindo e o rei e a rainha estavam dormindo até que eles ouviu a princesa chorando e uma mulher levou a princesa

### ALGUNS DIAS DEPOIS

A princesa foi crescendo e uma mulher que dizia que era a mãe da princesa não deixava a princesa nem saír de casa por que ela dizia que a vida é muito perigosa até que chegou o aniversário da princesa e ela pediu que ela pudesse sair de casa para ver as luzes flutuantes só que a mãe não deixou ela sair de casa e a mulher saiu de casa e a princesa ficou triste até que um príncipe achou o castelo que essa princesa estava o príncipe sobiu no castelo que a princesa estava a princesa ficou muito assustada e botou uma panela na cabeça e a princesa e o príncipe fizeram um acordo e ele ajudava ela a ver as luzes flutuantes que o verdadeiro pai da princesa soltava em todos os aniversários da princesa e o príncipe ajudou a princesa e eles passaram por um monte de aventuras até que a mulher que dizia ser a mãe da princesa e ela foi atrás da princesa e levou a princesa para de volta para a Torre e a princesa descobriu que aquela mulher não era a mãe dela e o príncipe conseguiu levar a princesa de volta para sua casa



FIM

## At meminal Valentel

Era uma vez, um at meminal chama-  
dal Julia, Pamela e Gabi, elas eram me-  
lhores amigas e principelas, e valentes.

Em um belo dia, elas se levantaram para  
ir a floresta, elas estavam conversando sobre  
os seus principes.

A Julia não queria se casar então a  
Pamella disse - "Se você não se casar, vai ter  
que fugir". A Julia era valente, corajosa, marra-  
ta então resolveu fugir, sem saber para onde ir  
ela foi andando, andando e andando e encontrou  
Catapora e Lombria, ela <sup>então</sup> entrou nessa casa.

A Julia disse - "Que lugar é esse? Tem alguém  
em casa? Tem alguém ai? Então ela foi entran-  
do, nessa casa e ficou observando no que tinha  
ao seu redor, e ouviu um barulho e seguiu  
esse barulho e viu uma fera, metade homem  
e metade lobo, ela ficou com muito medo e  
ao mesmo tempo com fome, então a fera disse

- "Não tenha medo, se quiser pode sentar  
na minha perna, então Julia disse - "Se não  
me sentar, eles sentarão". Julia e a fera se  
tornaram amigas e amigos. Enquanto a Julia  
estava lá com a fera a Pamela, Gabi e  
Catapora e elas e eles viverão felizes para sem-  
pre. Já a Julia se apaixonou pela fera 

e a fera por ela então eles se casaram e  
se casaram.

A Julia voltou para casa com a fera,  
e ela pode ver suas amigas e eles viverão  
felizes para sempre.

bella e o príncipe

Flautista uma flauta em algum lugar, nem maior nem menor, e nessa flauta havia uma criança, e nessa criança, com homens e mulheres e crianças, e nasceu e cresceu uma meninazinha, e o nome dela é bella e bella é um menino estudioso, legal e amigoso.

É sua mãe leve, um dia mandou bella ir à casa da sua tia e a mãe de bella manda ela leve uma carta de felicitação para sua tia.

É bella andando pela floresta e deu com uma fera verde e atacou bella e ela pediu socorro e um príncipe que estava andando pela floresta e matou a fera, É bella pediu ao príncipe me ajude a levar as cartas para minha tia e o príncipe disse eu te ajudo. fim.

## rapoçal na vida real

Era uma vez uma menina chamada Amanda. As  
 pessoas chamava ela de rapoçal porque ela tem um cabelo  
 enorme. Um dia ela encontrou seu príncipe e  
 se apaixonou por ele e ele por ela só que tinha só  
 um problema é que a mãe dela não aceitava namorar  
 dele que em geral ele iria se casar e isso a  
 mãe dela não gostou e mandou de ir na casa dela  
 para dormir só e logo escureceu todo mundo  
 foi dormir só que a mãe já estava programando  
 plano para cortar o cabelo da sua filha. Então  
 a mãe desentou e foi até o quarto da sua filha  
 com uma tesoura na mão e cortou o cabelo de sua  
 filha e vomitou e Amanda foi ver o cabelo no espelho  
 e assim que viu seu cabelo cortado logo  
 começou a chorar e fugiu de casa e um fim!

## Fita Vermelha

Era uma vez uma menina bem  
 bonita mas que era sem juízo, um dia  
 ela foi na casa da tia e botou a sua  
 fita vermelha a fita vermelha, ela foi  
 pelo bosque bem alegre mais pelo caminho  
 ela viu um lobo bem gordo mais bem  
 legal - ela veio bem perto e a menina  
 disse - que voce e o lobo disse - sim sim  
 vamos a casa da minha tia a menina  
 andou e andou quando chegou aos  
 portões tocou tocou entre si tia  
 mais a tia dela não respondeu e  
 o lobo respondeu - ela valeu mais  
 a sua fita dela tinha desaparecido  
 para o lobo - a fita foi máque - o lobo  
 Sabre, mais se que sabe ela chorou chorou  
 por causa da tia dela porque mãe  
 tinha ficado muito tempo com ela

## ANEXO II - Textos produzidos e digitados pelos alunos no arquivo digital

### O BOLE AZUL

Era uma vez, um netinho, que se chamava bole azul, sua mãe pediu para ele levar uma cesta de salgados para sua tia, mas ele tinha que tomar cuidado com o urso, bole azul tinha dois caminhos quando chegou lá deu três toques na porta, da sua tia perguntou:

\_Quem é?

Bole azul respondeu sou eu tia o seu sobrinho.

Sua tia disse:

\_E só puxar a maçaneta falou a tia, quando entrou na casa, sua tia estava na cama bole azul perguntou:

Titia, que braços tão magros, o seus, e que mão tão tementes!

\_E porque não vou poder nunca mais te abraçar meu neto.

Tia e que olhos tão fundos e parados, nesse rosto encovado, pálido?

\_E porque já não estou te vendo, nunca mais meu netinho.

Bole azul ficou com medo e gritou ,titia eu tenho medo do urso!

Mas o tia não estava mais lá sendo que demasiado ausente, a não ser pelo frio, triste e tão repentino corpo.

### A revolta das princesas

Uma tarde,todas as princesas se juntaram para uma reunião.Elas estavam cansadas,de toda,essa baboseira de príncipe encantado!

-Alguma ideia?-perguntou Aurora.

-Que tal executarmos eles- exclamou Vanellope

-Não Vanellope, ninguém vai matar ninguém-respondeu Cinderela

-Que tal, fugirmos no meu barco!-disse Moana

-E onde iria o meu cavalo?-perguntou Merida.

-Se tentasse-mos não aguentaria as náuseas-exclamou Bela

-Que tal procurarmos um abrigo e as meia-noite em ponto fugirmos!-disse Branca de Neve

-Ótima ideia!-disseram todas juntas

-Eu pegos as maçãs na macieiral-exclamou Merida

-Irei navegar a procura de peixes!-disse Moana

-Eu e a Aurora,iremos pegar as hortaliças!-foi a vez de Rapunzel dizer

E assim foram separando as tarefas e logo foram cumpri-las.Elas se separam na aldeia a procura de mantimentos, vestimentas,etc.Ao fim da tarde,no pôr-do-sol todas haviam cumprido suas missões!Esperam ansiosamente a meia-noite e assim logo ela chega e todas rapidamente foram ao local marcado,para irem,ao abrigo juntas.E elas conseguiram,e eram uma casa em tanto,com direito a

quarto individual a todas, biblioteca, estábulo e um lago bem calmo ao quintal da casa.

Existem boatos que até hoje elas vivem juntas e felizes para sempre.

Fim

### Gabriel e o Lobo

Era uma vez um menino chamado Gabriel ele iria a casa do seu pai então foi indo só que a sua mãe falou

-- meu filho leve um bolo para seu pai

Ele foi pela floresta e não pela cidade quando foi tinha 2 caminhos o primeiro caminho era o mais rápido e o segundo era mais longo ele foi pelo o mais rápido, no caminho ele achou um lenhador e Gabriel perguntou

-- oi lenhador será que tem um lobo na região

O lenhador falou sim tem um perto da casa do seu pai

Ok

Ele foi indo, na casa do seu pai o Lobo tinha engolido o pai de Gabriel quando o Gabriel chegou o lobo pulou nele e na hora o lenhador salvar ele, o lenhador cortou a barriga do lobo e o pai estava lá e no final os 3 comeram um delicioso bolo.

Preta de neve

Era uma vez uma mulher muito maivada, já tinha feito muitas cirurgias para ser a mais bela do reino e todo dia ela perguntava ao seu espelho:

- Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?

E ele respondia:

- Não minha rainha! A mais bela ainda não nasceu!

Um certo dia ela perguntou:

- Espelho, espelho meu existe, alguém mais bela do que eu?

E ele respondeu:

- Ih minha filha, nasceu uma menina chamada preta de neve e ela e muito mais bonita do que você. Ela nem tem cirurgia alguma no rosto fez ainda como você.

Ela se irritou:

- Espelho desafortado! Você deve tá com defeito!

Um dia ela viu preta de neve e ficou morrendo de inveja e ela disse:

- Ela nem é tão bonita assim, não sei porque se acha tanto.

Certo dia ela pensou em mandar essa menina para a floresta e morrendo de inveja, ela disse:

- Onde já se viu ofuscar meu brilho assim? Já nasceu querendo se achar!

Então o tempo se passou. Ela esperou a menina fazer 12 anos e falou para a menina que no meio da floresta tinha uma casa cheia de comida gostosa e a convidou para conhecer e experimentar.

Preta de neve então foi andando pela floresta e achou uma casinha no meio do nada e entrou. Ela disse:

- Que casinha mais cafona, né? Essa senhora é ultrapassada...

Mas mesmo assim ela entrou, pois estava com muita fome. Tudo estava grudado no teto. Então, pegou um banco e pulou para tentar pegar um doritos que estava no teto, mas, ela caiu e bateu a cabeça no chão.

No fim da tarde quando os donos da casa chegaram, eles a levaram ao hospital para tentar salvá-la, só que ela já tinha morrido.

Providenciaram um funeral e apareceu um príncipe de outro reino. Ele se abaixou para beijá-la, quando se aproximou bem. Ela abriu os olhos e gritou:

- Sai fora rapaz! Eu heim...dá licença... Vamos cada um viver seu felizes para sempre do jeito que cada um preferir. Pra mim, isso é final feliz!

## Rapunzel

Rapunzel era uma menina bonita, ela era filha de uma bruxa só que a bruxa estava doente, e ela morreu, aí os caçadores achou Rapunzel e vendeu para a rainha.

Mas antes que a bruxa morresse, fiz um feitiço na Rapunzel que o cabelo dela curava todas as feridas das pessoas contando uma música meu cabelo meu cabelo curar essas feridas.

\_E passou 18 anos e Rapunzel cresceu e o cabelo dela cresceu junto e a cor do cabelo dela era vermelho e quando a Rapunzel fez 18 anos ela descobriu que não era filha da rainha Rapunzel fugiu. e ela viu um homem caído no chão. boto o cabelo em cima dele e cantar a música e curou o homem e se apaixonou e viverá feliz para sempre. FIM

*cinderela a mais bela*

Era uma vez uma menina que tinha um pai muito rico só que ele morreu e ele tinha se casado com uma mulher que tinha duas filhas então em seu testamento ele deixou tudo que tinha na mão daquela mulher; essa mulher não gostava nenhuma de Cinderela. certa vez iria ter uma grande festa que a menina chata da escola ia fazer e nem todos iriam ser convidados e cinderela não iria ser porque quem ia fazer a festa era a filha da madrasta de Cinderela. Ela queria muito ir nessa festa porém não foi convidada , então ela fez um plano e ela acreditava fortemente que esse plano iria dar certo .

-Primeiramente eu tenho que saber aonde vai essa festa-disse Cinderela para seus animais -

Cinderela tinha uma amiga que não era tão "limitada" que nem ela, aí ela pediu para sua amiga descobrir onde iria ser a festa por que sua amiga não precisava limpar.

Sua amiga lhe passou o endereço do local então ela foi de "penetra", como a festa a fantasia ninguém reconheceu ela .

A festa foi muito legal a Cinderela até se apaixonou por um cara mas mal sabia ela que ele era um rei porque ele não contou pra ela pra não ficar exibido, sabe?

Ah eu tinha esquecido de contar, antes dela ir para a festa uma mulher doidona foi lá na casa dela e falou que sabia fazer mágica com sua varinha, uma vibe mais macabra, sabe? Ai a Cinderela duvidou né claro.

-Eu duvido você é meio tapada pra isso

-nunca duvide de uma fada madrinha!!

- fada madrinha?! Que coisa mais brega não quero não eoem!

- eu te dou uma fantasia sem cobrar!?

- ah então eu quero; mas espera, como você sabe que eu preciso de uma fantasia?

-eu sei de tudo do você que não sabe que eu sei!

- Deus me livre! Mas começa logo, não tenho todo tempo do mundo!

Então a fada madrinha colocou nela uma roupa de princesa. Voltando para a história...

Quando eram 23:55 Cinderela se desesperou porque ela ia voltar a ficar "sujinha".

Então ela saiu correndo, mas no meio do caminho ela deixou um laço cair e o príncipe sabia do rosto da Cinderela . A menina saiu desesperada para o táxi... Quando chegou em casa soube que ia se mudar para outro estado. E no dia seguinte ela foi e nunca mais o príncipe a encontrou. **FIM**

### A triste despedida

Havia uma cidade não muito pequena, existia uma menina que morava com sua mãe, e sua avó elas eram muito felizes juntas sua mãe, trabalhava praticamente o dia todo sua avó sempre cuidava dela, um dia sua mãe ficou de folga, elas três passaram o dia todo juntas elas foram na praça, no supermercado, no shopping, tomaram sorvete e foram no parque de diversões.

Mas até que chegou a noite, e sua avó começou a tossir e elas decidiram levá-la no hospital, para ver o que estava acontecendo com a sua vovó, chegando lá o médico disse:-ela está bem só pegou muito vento e sereno, por isso ela estava tossindo. Chegando em casa sua avó foi direto para a cama, porque estava muito cansada e o médico falou que ela precisava descansar bastante. No outro dia sua avó já estava melhor. Logo à tarde a mãe da menina descobriu que a avó da menina (mãe dela) estava com pneumonia.

Ela ficou em choque quando descobriu, ela queria fazer de tudo para que sua mãe ficasse bem, ela contratou um médico particular para sua mãe e não demorou muito tempo e menina perguntou assim:-quem é ele, o que ele está fazendo com a vovó. e a mãe disse:-ele só está examinando sua vovó e ela disse:-o que ela tem. e a mãe ficou quieta. os dias foram passando e a avó só piorava. Numa noite avó da menina teve um infarto, a mãe da menina levou a vovó correndo para o hospital, depois de uns 10 minutos a vovó melhorou e no dia ela teve alta e foi para casa, no dia seguinte sua mãe rebecceu folga elas ficaram em casa, mas fizeram um almoço e jantar bem gostoso e depois fizeram pudim e pavê de sobremesa, no outro dia a menina e a avó foram no supermercado, elas compraram, frutas, legumes, verduras, vegetais, doces e biscoitos. Elas chegaram umas 19:34 do supermercado. Em casa elas fizeram strogonoff para jantar e elas compraram sorvete de ferrero rocher, morango e napolitano, de madrugada a menina ouviu uns barulhos e quando ela foi ver era...a mãe dela chegando do trabalho e tomou um susto porque pensou que fosse um ladrão, no dia seguinte a mãe da menina contratou outro médico particular, e estava dando tudo certo, ate que a noite a vovó passou muito mal quando chegaram no hospital, ela foi direto para a emergência, na hora da visita ela estava muito bem, recuperada, mais de madrugada ela estava entre a vida e a morte, e ela infelizmente faleceu mais não foi num dia qualquer, era o aniversário da neta ela não se despediu da avó foi uma triste despedida.