

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Solange Ester Lima Peixoto

**LITERATURA INFANTO-JUVENIL NO ENSINO
FUNDAMENTAL: Releitura e Escrita Criativa de Contos**

**Taubaté – SP
2014**

Solange Ester Lima Peixoto

**LITERATURA INFANTO-JUVENIL NO ENSINO FUNDAMENTAL:
RELEITURA E ESCRITA CRIATIVA DE CONTOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Áreas de Concentração: Língua Materna e Línguas Estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda

**Taubaté – SP
2014**

SOLANGE ESTER LIMA PEIXOTO

**LITERATURA INFANTO-JUVENIL NO ENSINO FUNDAMENTAL:
Releitura e Escrita Criativa de Contos**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Áreas de Concentração: Língua Materna e Línguas Estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda

Data: 28/04/2014

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda Orientadora

Assinatura: _____

Profa. Dra. Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi Membro Interno

Assinatura: _____

Profa. Dra. Marlene Silva Sardinha Gurpilhares Membro Externo

Assinatura: _____

Dedico este trabalho aos meus pais, primeiros mestres da minha vida, aos meus filhos amados e eternos “Pequenos Príncipes”, a todos que me fizeram desviar das pedras encontradas neste caminhar e me incentivaram a prosseguir.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, nosso Guia e Mestre maior, por estar sempre comigo.

À minha querida Profa. Dra. Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda, pela orientação e paciência.

A todos os professores do Mestrado em Linguística Aplicada da UNITAU.

Aos “meus amores”, alunos e sujeitos da pesquisa.

À Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos, pelo incentivo e pela ajuda de custo.

Aos meus pais, José e Nair, meus primeiros mestres, leitores e instrutores.

À minha avó Rosa, incentivadora de leituras e explicações do Evangelho.

Aos meus filhos, que tanto amo, Caio e Rafael, pela força amorosa durante este trabalho.

À minha nora Evelyn, por me ajudar com as novas tecnologias.

À minha nora Ligia, pela ajuda na revisão textual.

Ao João Maria, pelo ombro amigo e carinhoso nas horas difíceis.

À minha netinha Flora, que tanto me trouxe paz e alegria nas horas incessantes deste trabalho.

A todos, meu amor, minha eterna gratidão e admiração.

**“A palavra é o modo mais puro e sensível de
relação social”.**

Bakhtin, 1995, p. 36

RESUMO

Recentes avaliações nacionais, como SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado São Paulo (2012) e Prova Brasil – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB (2012), apontam um número considerável de alunos brasileiros que não compreendem o que leem e não conseguem escrever um simples bilhete, resultado alarmante que demanda um trabalho mais eficaz voltado para a proficiência em leitura e escrita. Aumentar ou expandir a competência leitora e escritora dos educandos, por meio do contato com a literatura, é um grande desafio para os professores de Língua Portuguesa. Portanto, investir neste objetivo deveria constituir um dos principais escopos da educação e, conseqüentemente, das instituições escolares que desejam contribuir efetivamente na formação de cidadãos reflexivos, críticos, autônomos e atuantes diante da sociedade. A hipótese que permeia este estudo é que, por meio de um trabalho sistemático com a Literatura Infanto-juvenil no Ensino Fundamental, o aluno se motive para a releitura e a escrita criativa de Contos, desenvolvendo, assim, sua competência leitora e escritora. Esta pesquisa teve como objetivo geral realizar um projeto cujas ações levassem à releitura e à escrita criativa de Contos. O projeto foi denominado “Recriar é preciso!” e realizado com alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública Municipal de São José dos Campos. As produções textuais dos alunos culminaram na confecção de uma antologia de contos. Tendo por base a perspectiva sociointeracionista da Linguística Aplicada, utilizou-se como metodologia a pesquisa-ação que visa a intervir na situação, privilegiando objetivos factíveis. Os aportes teóricos utilizados nesta pesquisa baseiam-se em Bakhtin (1992 e 2005) e seus conceitos sobre gênero do discurso e dialogia; Vygotsky (2007) e zona de desenvolvimento proximal; Kleiman (1989), acerca dos processos de leitura e escrita, além de Paiva (2008) e Cosson (2006) sobre literatura. A obra literária infanto-juvenil carrega em si um conteúdo existencial muito intenso, porque estabelece um forte vínculo com a vivência dos alunos, cujas identidades são formadas por diversas vozes. As estratégias de leitura e de produção escrita desenvolvidas se mostraram eficientes e os resultados obtidos foram satisfatórios. Ficou demonstrado neste trabalho que os alunos gostaram dos textos selecionados e se motivaram para a escrita criativa e seus discursos evidenciaram mudanças de atitudes perante suas experiências de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Infanto-juvenil; Conto; Releitura; Escrita Criativa.

ABSTRACT

Recent national evaluations, like SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (system of evaluation in the education performance on the state of São Paulo) (2012) and Prova Brasil – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (national system of evaluation on the basic education) – SAEB (2012), show a significant amount of Brazilian students who do not comprehend what they read and cannot write a simple note, an alarming result that demands a more efficient work regarding reading and writing proficiency. Enhancing or expanding the reading and writing skills of students, through the contact with literature, is a big challenge for Portuguese Language teachers. Therefore, investing in this purpose should constitute one of the main scopes of education and, consequently, of educational institutions that wish to effectively contribute in the training of citizens who are sensible, independent and active in society. The hypothesis that permeates this study is that through a systematic work with youth literature during Elementary School, the student motivates himself to re-reading and creative writing of tales, developing this way his reading and writing skills. This research had as a general goal to carry out a project which actions led to re-reading and creative writing of tales. The project was named “Recriar é preciso!” (Recreating is necessary!) and it was done with ninth grade Middle School students from a city public school of São José dos Campos. The textual productions of the students composed an anthology of stories book. As basis they had the social interactionist perspective of Applied Linguistics, using as methodology the action-research which aims to intervene in the situation, giving priority to feasible goals. The theoretical contribution used in this research were based in Bakhtin (1992 and 2005) and his concepts about speech genres and dialogism; Vygotsky (2007) and his proximal zone of development; Kleiman (1989), about reading and writing proceedings, besides Paiva (2008) and Cosson (2006) about literature. The youth literary work has a very intense existential content because it establishes a strong link with the students’ experiences, whose identities are formed by different languages. The reading strategies and writing productions developed were considered effective and the obtained results were reasonable. In this work it was proved that students liked the chosen texts and motivated themselves to creative writing and their speeches showed changes of attitude facing life experiences.

KEYWORDS: youth literature; story; re-reading; creative writing.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
1.1 O ensino de leitura	16
1.2 Vygotsky e a ZDP (Zona de desenvolvimento proximal).....	21
1.3 Bakthin e dialogia	23
1.4 O texto literário.....	29
1.5 Estratégias para o ensino de leitura.....	31
1.6 Estratégias de leitura de texto literário.....	34
1.7 Vygotsky e a afetividade.....	35
1.8 Literatura Infanto-juvenil.....	36
1.9 Funções da Literatura.....	38
1.10 Conto.....	41
CAPÍTULO 2 – EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA NAS MATRIZES CURRICULARES JOSEENSES	46
2.1 Expectativas de aprendizagem de leitura de textos escritos.....	46
2.2 Práticas de produção de texto.....	48
2.3 Expectativas de aprendizagem para a produção de texto escritos.....	49
2.4 Expectativas de Aprendizagem de Produção de Textos Escritos (PTE) comum a todos os Gêneros – 6º ao 9º ano.....	49

2.5 Expectativas de Aprendizagem de Produção de Texto Escrito (PTE) Gênero Narrar – Conto – 9º ano.....	50
2.6 Expectativas de Aprendizagem de Análise Linguística (AL) do 9º Ano.....	51
2.7 Expectativas de Aprendizagem de Variação Linguística (VL) do 9º Ano.....	51
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA.....	53
3.1 Caracterização da pesquisa-ação.....	53
3.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa e do espaço escola.....	55
3.3 Projeto de produção escrita criativa.....	56
3.4 Contos utilizados no projeto.....	57
3.5 Sala de Leitura ambiente literário.....	60
3.6 Cronograma do projeto.....	62
CAPÍTULO 4 - PRÁTICAS DIÁRIAS E ANÁLISE DOS DADOS.....	69
4.1 Práticas em sala de aula.....	69
4.1.1 Organização do acervo dos livros.....	71
4.1.2 Quem quiser que conte outro – Hora do conto.....	71
4.1.3 Investigando o que os alunos já sabem sobre Conto.....	72
4.1.4 Incentivando o gosto pela leitura.....	73
4.1.5 Mais um conto se apresenta.....	76
4.1.6 Era uma vez.....	77
4.1.7 Mais um conto entre outros contos.....	77
4.1.8 Atividades de releitura.....	77
4.1.9 A escrita criativa: produção com apoio, uma versão pessoal de um texto fonte.....	78
4.2 Mudança de atitude.....	80

CONCLUSÃO	85
------------------------	----

REFERÊNCIAS	88
--------------------------	----

ANEXOS	92
---------------------	----

ANEXO A – Escrita criativa: A revolta dos guarda-chuvas.....	93
--	----

ANEXO B – Escrita criativa: Uma idéia toda azul.....	101
--	-----

ANEXO C – Escrita criativa: Velha História	105
--	-----

ANEXO D – Escrita criativa: A mãe da menina e a menina da mãe.....	110
--	-----

ANEXO E – Contos originais	114
----------------------------------	-----

ANEXO F – Autores dos Contos originais.....	127
---	-----

ANEXO G – Fotos.....	132
----------------------	-----

ANEXO H – Poema.....	140
----------------------	-----

ANEXO I – Autor do poema.....	141
-------------------------------	-----

ANEXO J – Certificado de participação.....	143
--	-----

ANEXO K – Parecer Consubstanciado do CEP.....	144
---	-----

INTRODUÇÃO

Segundo recentes avaliações nacionais, como SARESP – Sistema e Avaliação de Rendimento Escolar de São Paulo (2012) e Prova Brasil - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB (2012) apontam para um número considerável de alunos brasileiros, que não compreendem o que leem e, não conseguem escrever um simples bilhete, este é um resultado alarmante, que demanda um trabalho mais eficaz voltado para a proficiência em leitura e escrita.

De acordo com KUENZER (2002, p.101), o ato de aumentar ou expandir a competência leitora e escritora dos educandos, por meio do contato com a literatura, é um grande desafio para os educadores, especialmente, para os que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa. Portanto, investir neste objetivo deveria constituir um dos principais escopos da educação e, conseqüentemente, das instituições escolares, que desejam contribuir efetivamente na formação de cidadãos reflexivos, críticos, autônomos e atuantes diante da sociedade.

Desde a década de 1980, pesquisas em Linguística Aplicada vêm discutindo o ensino da Língua Portuguesa, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento das competências leitora e escritora. A Linguística Aplicada é entendida como uma área de investigação interdisciplinar centrada na resolução de problemas relacionados ao uso da linguagem, dentro e fora da sala de aula. Os estudos obtidos nesta pesquisa analisam tais problemáticas, situadas em contextos da *práxis* humana, como afirma LOPES (1996, p. 3). Portanto, esta pesquisa justifica-se devido aos problemas enfrentados atualmente pelos professores de língua materna.

Embora muitas sejam as causas desses problemas, acredita-se na possibilidade de se trabalhar a leitura e a escrita, aliando-as à literatura. Defende-se, no meio docente, que um modo de ensinar baseado na arte literária pode ser efetivo no cotidiano escolar, na medida em que se estabelece uma interação entre os leitores e os textos utilizados.

A hipótese que permeia este estudo está em ter-se um foco no trabalho sistemático com a Literatura Infanto-juvenil no Ensino Fundamental, onde o aluno se

motivo para a releitura e a escrita criativa de Contos, desenvolvendo, assim, sua competência leitora e escritora.

Neste trabalho, optou-se pelos termos Releitura, citado por AMARILHA (1997), e Escrita Criativa cunhada pela pesquisadora.

Segundo AMARILHA (1997), ao retomar na história contemporânea os ecos do passado, o leitor tem a oportunidade de despertar todo um sistema vital que estava resguardado no texto: “*O leitor mirim que reconhece no texto ficcional a vitalidade da ação lúdica, está vivenciando simultaneamente dois níveis dessa ação, a retomada do passado coletivo e a própria dinamização do texto*”. (AMARILHA, 1997, p. 89, 90).

Neste sentido, as releituras constituem duplo exercício de leitura, o novo e o velho. AMARILHA (1997) também propõe que, além do exercício de retomada do passado coletivo, a releitura aborda problemáticas a partir de uma perspectiva mais atual, desta forma, permite ao leitor conhecer o “coletivo passado e o coletivo presente”.

Pode-se destacar que a proximidade como: “*coletivo presente*”, desperta o interesse do leitor por tornar a leitura mais agradável a partir do novo contexto oferecido pelo texto, conferindo ludicidade a inscrição dialógica de que um texto não existe, ou não é compreendido, por si só, mas está interligado a outros escritos.

Utiliza-se neste trabalho, o termo Escrita Criativa, cunhado pela pesquisadora, como já citado anteriormente, porque escrever de forma criativa é possibilitar ao aluno uma relação criadora com a Língua Materna, modelando-a e controlando-a para efeitos de expressão própria e fruição estética.

Toma-se por base a perspectiva sociointeracionista da Linguística Aplicada (GERALDI, 1998; KOCH, 2003), que enfatiza: 1) Que os sujeitos devem ser vistos como atores/construtores sociais; 2) Que o texto é lugar de interação; 3) Que os interlocutores são sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem no discurso e por ele são construídos.

Assim considerando, esta pesquisa tem como objetivo geral realizar um projeto, cujas ações levem à releitura e à escrita criativa de Contos. Projeto esse que denominei: “*Recriar é preciso!*” realizado com alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública Municipal de São José dos Campos,

em que, as produções textuais dos alunos, culminaram na confecção de um livro de antologia de contos.

Portanto, utilizam-se como metodologia a pesquisa-ação que visa intervir na situação, privilegiando objetivos factíveis. Considera-se as afirmações de THIOLENT (2005, p.81), as quais demonstram ser necessário promover a participação dos usuários do sistema escolar, na busca de soluções para os seus problemas, dentro de um contexto, cujo objetivo principal seja o da reconstrução de ideias que antecipem o real ou que delineiem um ideal de ensino, que não mais se limite à descrição ou à avaliação.

Nessa visão, as atividades pedagógicas e educacionais deixam de ser concebidas como transmissão ou aplicação de informações, e adquirem uma dimensão conscientizadora na medida em que os elementos de *tomada de consciência* são utilizados durante as situações investigadas na relação professores/alunos.

Com base na perspectiva sociointeracionista, consideramos pertinente o desenvolvimento dessa pesquisa-ação levando em conta os seguintes objetivos específicos:

- Desenvolver estratégias de leitura e releitura de contos;
- Estimular a capacidade de escrita criativa dos sujeitos de pesquisa a partir da leitura de contos.

Acredita-se que, mesmo diante de situações adversas em seu ambiente de trabalho, a professora de língua materna, dentro de uma Sala de Leitura, é capaz de desenvolver mecanismos que possam instigar os alunos a se desenvolverem com o texto literário.

Afinal, todo texto, assim como o texto literário, se insere em uma situação comunicativa e tudo que envolve essa situação garante a unidade de sentido do texto. A atividade de leitura e de produção textual deve levar o aluno a identificar os elementos dessa situação: os interlocutores: o locutor/autor e o leitor/ouvinte; o tema proposto; as finalidades com que os textos são produzidos e lidos/ouvidos; as imagens que os interlocutores fazem uns dos outros; o modo de dizer escolhidos pelo locutor/autor do texto.

De acordo com Bakhtin (2003), todas as atividades de leitura, produção análise e reflexão não podem deixar de considerar que os textos se organizam em gêneros. Quando os alunos reescrevem um texto em grupo, entendem que a atividade de escrita significa um processo feito em várias etapas. Tomam consciência das transformações possíveis de serem feitas nos textos e dos efeitos provocados por essas transformações.

É importante que os alunos leiam os textos uns dos outros para que passem a visualizar seus próprios textos não só como autores, mas como leitores. Assim, ora eles serão os que produzem, ora serão os que leem/interpretam os escritos.

Como o texto é a materialização do discurso, ou seja, é o produto da atividade discursiva oral ou escrita, as atividades de texto precisam considerar as condições de produção do texto em questão, que são: o que dizer; para quem dizer; a intenção (ou finalidade) de dizer o que se quer dizer; a imagem que os interlocutores têm uns dos outros; os modos de dizer.

Esses são os elementos envolvidos na produção de um texto, evidentemente há outros. Tais elementos justificam a elaboração de um projeto de leitura.

Os aportes teóricos utilizados nesta pesquisa baseiam-se em BAKHTIN (1992 e 2005) e seus conceitos sobre gênero do discurso e dialogia; de VYGOTSKY (2007), que defende a interação e mediação, estabelecendo a zona de desenvolvimento proximal; e de KLEIMAN (1989), acerca dos processos de leitura e escrita.

Os pressupostos bakhtinianos acerca de gêneros, são imprescindíveis para o embasamento teórico deste estudo, que se apresenta a partir de uma proposta de leitura e escritura suscitando interações discursivas entre professor, aluno e autor – sujeitos históricos, sociais e ideológicos. Os conceitos vygotksyanos defendem o desenvolvimento do ser humano como resultante das interações nas quais ele se engaja, dentre elas as interações presentes no meio escolar, o que se permite afirmar a necessidade da reescrita do gênero conto para a internalização de suas características. Os pressupostos de KLEIMAN (1989) orientam-nos acerca dos processos de leitura e escrita.

O trabalho com a literatura infantil e juvenil, no Ciclo II do Ensino Fundamental, especificamente com contos, como é o caso específico desta

pesquisa, pode contribuir trazendo efeitos de sentido ao texto. Afinal, como afirma BAKHTIN (2003), a literatura é parte inseparável da cultura. MOISÉS (1967) acrescenta ainda que o contista doa à contemplação do leitor algo semelhante aos da vida diária.

Segundo LOPES (2002), é preciso que, no decorrer das aulas de leitura, os educandos aprendam a ler o mundo, os outros e a si mesmos. A sala de aula é um espaço privilegiado para essas ações, mesmo diante das grandes dificuldades com as quais os professores se defrontam para efetivarem suas ações pedagógicas.

Esta pesquisa está organizada em quatro capítulos, seguidos de conclusão, referências e anexos.

No capítulo 1, apresenta-se a Fundamentação Teórica que está dividida em quatro seções. Na seção 1, deparamos com o ensino de leitura em geral, embasado em KLEIMAN (1989), SILVA (1981) e ZILBERMAN (2009). Na seção 2, explora-se o ensino de literatura fundamentada em PAIVA (2008), COSSON (2006). As estratégias de leitura, embasadas em SOLÉ (1998) e KLEINAN (1998), e são demonstradas na seção 3. Fundamentam-se as estratégias de leitura de textos literários em COSSON (2006), e serão discutidas na seção 4.

No capítulo 2, trata-se da literatura infantil e juvenil e dos contos literários, assim como as habilidades e a escrita criativa, e são fundamentados em GOTLIB (2000), COELHO (2000) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - Língua Portuguesa (2001).

No capítulo 3, abordam-se os aspectos metodológicos desta pesquisa-ação.

No capítulo 4, detalham-se a análise de dados.

Finaliza-se com a conclusão da pesquisa.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, no uso de suas competências definidas na Resolução CNS/MS 466/12, considerou o Projeto de Pesquisa aprovado, nos termos do Parecer Consubstanciado do CEP de número 469.016, data da Relatoria em 06/12/2013.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Palavra Mágica

*Certa palavra dorme na sombra
de um livro raro.
Como desencantá-la?
É a senha da vida
a senha do mundo.
Vou procurá-la.
Vou procurá-la a vida inteira
no mundo todo.
Se tarda o encontro, se não a encontro,
não desanimo,
procuro sempre.
Procuro sempre, e minha procura
ficará sendo
minha palavra.*

*Carlos Drummond de Andrade,
in 'Discurso da Primavera'*

No presente capítulo, apresenta-se a fundamentação teórica que abarca os seguintes temas sobre a leitura: o ensino da leitura, o ensino de literatura, as estratégias de leitura, as estratégias de leitura de textos literários e estratégia de releitura de textos literários.

1.1 O ensino de leitura

A leitura é apresentada hoje como um ato de comunicação. Assim, ler é um processo interativo, como conversar, porque tanto o leitor quanto o escritor dependem um do outro para que aconteça o ato comunicativo.

No modelo sociointeracionista (Vygotsky, 2007), segundo o qual o desenvolvimento humano se dá nas relações, nas trocas entre parceiros sociais, por meio de processos de interação e mediação, ler corresponde à interação ativa entre o autor e o leitor – sujeitos sociais. Nesse processo, as características de um interagem com as do outro, na construção de um significado no contexto no qual a atividade se realiza.

As dimensões linguísticas e estruturais, dentro da perspectiva sociointeracionista, são apreendidas pelo leitor na construção de significados do texto sem jamais isolar essas dimensões dos fatores extralinguísticos e de uso. Assim, ler não se refere simplesmente a decifrar o código escrito, ou saber localizar e repetir os conteúdos específicos de um texto, o ato de ler é composto pelas diversas vozes capazes de orquestrar os sentidos formulados para os textos (GERALDI, 1998; KOCH, 2003). Por muito tempo, acreditou-se que o fato de se estar alfabetizado ou de ser capaz de repetir o que estava escrito era suficiente para se compreender qualquer texto.

AMORA (1973) afirma que *conteúdo* e *forma* são realidades distintas e, ao mesmo tempo, interdependentes que existem no espírito humano e na obra literária, só podem ser separadas teoricamente, e não no decorrer de uma leitura:

Ler uma obra é compreendê-la integralmente no que nos transmite formalmente, e no que deixa adivinhar daquele mundo misterioso e indizível do artista. Ler não é soletrar, nem praticar análises gramaticais e filosóficas – é recriar todo o ‘estado artístico’ do escritor (AMORA, 1973, p. 41).

Para Zilberman (2009 p. 30), evitar que o aluno aprenda a ler na escola de modo mecânico, sem ter objetivo direto e, assim, não se convertendo a um leitor competente, exige entender o significado da leitura como procedimento de apropriação da realidade, bem como o sentido do objeto por meio do qual ela se concretiza: a obra literária, no caso. Acreditando que o ato de ler, em decorrência de sua natureza, se reveste de uma aptidão cognitiva, esta só se complementa na companhia do texto que demanda seu exercício.

Segundo Silva (1981), em virtude disto, se o ato de ler se configura como uma relação privilegiada com o real, já que engloba tanto um convívio com a linguagem, quanto o exercício hermenêutico de interpretação dos significados ocultos que o texto enigmático suscita, a obra de ficção avulta como o modelo por excelência de leitura.

Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo (SILVA, 1981, p. 45).

Sabemos que o leitor competente é o que usa procedimentos de leitura, que consegue reconstruir os sentidos do texto, dialogar com ele, formar opinião de concordância ou discordância. Ler consiste, portanto, em exercer uma tarefa.

A leitura como prática social sofre influência do ambiente em que circula o texto, da época em que foi produzido, dos objetivos do autor e da finalidade da leitura. Ainda, segundo as autoras, o processo de formação de um leitor é longo, advindo da intermediação de leitores mais experientes e da interação com os diferentes gêneros discursivos e suportes. Sabe-se que, muito antes de o indivíduo ter a capacidade de compreender o funcionamento do sistema alfabético, o fato de viver em uma sociedade letrada o instiga a entender o que significam os escritos presentes no mundo em que vive para poder entrar no mundo da escrita pelas outras pessoas. Desta forma, mesmo os não alfabetizados são capazes de ler, apoiados em ilustrações e em outras marcas do texto, bem como em sua memória (BRITTO, 2005).

Alguns indivíduos iniciam essa experiência antes de entrar na escola, entretanto, outros dependem exclusivamente dela para se tornarem leitores. Sendo assim, tanto a escola como a comunidade devem criar espaços, momentos e situações para que os leitores iniciantes construam e expandam suas experiências de leitura. Ao disponibilizar diferentes suportes e gêneros discursivos, lendo para eles com regularidade, colocando-os, também, no papel de leitores, pode-se desenvolver o gosto pela leitura e, aí, formar leitores competentes (GIROTTI; SOUZA, 2009, 19-30).

Durante a vivência da proposta de trabalho, procuramos colocar ao alcance dos alunos situações que fomentassem a exploração do sistema da língua escrita, ajustadas às suas capacidades e conhecimentos acerca da leitura e da escrita.

Segundo Solé (1998):

[...] aprende-se a ler e a escrever lendo e escrevendo, vendo outras pessoas lerem e escreverem, tentando e errando, sempre guiados pela busca do significado ou pela necessidade de produzir algo que tenha sentido (SOLÉ, 1998, p. 61).

A leitura de mundo pode originar da confluência entre aquilo que se lê com aquilo que se viveu ou se vive e, por isso, nunca se tipifica como um ato separado da política ou da cidadania (ALMEIDA, 2010). Essa competência, no entanto, se

desenvolve com o manuseio e a leitura de muitos suportes e textos, o que se relaciona a saberes diversos. No que concerne ao livro, algumas informações são importantes, por exemplo: saber segurá-lo e manuseá-lo de maneira correta; saber que as informações contidas na capa, em geral, referem-se ao nome do autor, ao título do livro e à editora; compreender que os livros com diversas histórias ou poemas trazem um índice; descobrir que no verso da folha de rosto existe uma ficha catalográfica com informações relacionadas à edição da obra; e o mais importante, ter discernimento para reconhecer obras de qualidade, sugerir autores e ilustradores que admira, tecer comentários sobre algum texto lido e justificar suas opiniões (SILVA; FERREIRA; SCORSI, 2009). Esses conhecimentos devem ser ensinados pelo professor.

Igualmente importante é garantir um tempo na escola para se ler e, por consequência, fazer um investimento pessoal, silencioso, individual, contínuo e, também coletivo, na leitura. Como também é fundamental a percepção da leitura literária para a formação humana e a valorização do trabalho de mediação (SILVA; FERREIRA; SCORSI, 2009, p. 52).

Silva, Ferreira e Scorsi (2009) destacam que uma educação para a leitura requer alguns pré-requisitos do estudante em relação ao mundo dos livros. As formas de apresentação, fabricação e os diferentes sujeitos que atuam nesse processo – conversão de um texto digitado em um livro fabricado e impresso, pronto para ser comercializado; o seu enquadramento em um determinado gênero textual; o tipo de classificação que poderá ser adotado para a organização do acervo. De acordo com os autores: “Aprender a ler é também compreender o sentido e as convenções desse universo, bem como as convenções do corpo, dos gestos, dos ambientes e as possibilidades trazidas pelos livros” (SILVA; FERREIRA; SCORSI, 2009, p. 56).

Assim, ensinar não é somente fazer o aluno aprender a ler e a escrever, mas também mostrar-lhe o significado social da leitura e da escrita (KRAMER, 2010, p. 37). Segundo Kleiman (2002), criar uma profunda familiaridade com a palavra escrita é fundamental, pois o cidadão deve ler entendendo e escrever se comunicando, essa é a demanda da sociedade atual. Dessa forma, o ensino de leitura não pode ser reduzido ao domínio individual das habilidades necessárias para usar o código escrito em uma única prática.

De acordo com Boso et al. (2010, p. 30), a leitura é um processo cognitivo subordinado ao entendimento do leitor, que precisa lançar mão de sua capacidade de decodificação, buscar na sua memória conhecimentos já adquiridos, de inferência e, sobretudo, conjecturar acerca das novas informações adquiridas para, em seguida, processá-las em sua memória.

Pozo (2009) e Kleiman e Moraes (2001) ratificam a importância do engajamento cognitivo para a compreensão do texto escrito, bem como a importância da leitura para a aprendizagem. Essa condição sugere o desenvolvimento de estratégias de leitura – a partir da mediação do professor – que possibilitem ao aluno uma verdadeira interação com o texto, “que o constituam num sujeito cognitivamente engajado”, em outras palavras, que mobilizam seus conhecimentos durante a leitura, para desenvolver um “sentido seu” para o texto (SANTOS F., 2009, p. 30).

De acordo com as autoras, algumas estratégias de leitura podem ser sugeridas, entre elas: contextualização do texto, ativação do conhecimento prévio, construção do mapa textual, leitura individual com objetivo predefinido e verificação de hipóteses de leitura. São consideradas etapas importantes e enriquecedoras no processo de ensino-aprendizagem da leitura, pois o aluno não é somente um “recipiente” para as informações, mas um sujeito corresponsável na interação com o texto (KLEIMAN; MORAES, 2001). Mais adiante, as estratégias de leitura serão abordadas detalhadamente no capítulo 4.

Segundo Solé (1998, p. 23), “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto”, ou pode-se dizer que a leitura é um processo por meio do qual se compreende a linguagem escrita, em que se analisa tanto o texto, sua forma e seu conteúdo, quanto o leitor, suas perspectivas e conhecimentos prévios.

De acordo com a autora, a leitura é um processo interativo o qual implica que, para ler:

[...] é necessário dominar as habilidades de decodificação e aprender as distintas estratégias que levam à compreensão [...] supõe que o leitor seja um processador ativo do texto, e que a leitura seja um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção da compreensão do texto e do controle desta compressão (SOLÉ, 1987, p. 24).

Leitura é construção de sentidos, como já vimos, e os Parâmetros Curriculares Nacionais reforçam que:

A Leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significados do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o leitor, de tudo o que se sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita: decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que consegue analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência (BRASIL,1998).

Nessa perspectiva, podemos dizer que o leitor competente é aquele que é capaz de selecionar e utilizar os mais variados textos que circulam socialmente e que consegue entender o que lê. Para Solé (1998, p. 65):

Aprender a ler não é muito diferente de aprender outros procedimentos ou conceitos. Exige que a criança possa dar sentido àquilo que se pede que ela faça, que disponha de instrumentos cognitivos para fazê-lo e que tenha ao seu alcance a ajuda insubstituível do seu professor, que pode transformar em um desafio apaixonante o que para muitos é um caminho duro e cheio de obstáculos (SOLÉ, 1998, p. 65).

Quando o aluno aprende a ler e compreender, fundamentado na leitura, demonstra que o professor o ensinou de forma autônoma em uma gama de situações e esse é o objetivo essencial da instituição escolar.

1.2 Vygotsky e a ZDP (Zona de desenvolvimento proximal)

Vygotsky (2007) discorda das pesquisas que atribuem psicologismo inato ao desenvolvimento intelectual do sujeito. Segundo ele, dois fatos são inquestionáveis: é na presença do outro que o homem constrói a si mesmo; e é nessa convivência que se dá o desenvolvimento da inteligência.

Nesse sentido, para Vygotsky, o ensino-aprendizagem na escola deve considerar como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança e que o professor tem, segundo Oliveira (1997):

[...] o papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. O único bom ensino, afirma Vygotsky, é aquele que se adianta ao desenvolvimento. Os procedimentos regulares que ocorrem na escola – demonstração, assistência, fornecimento de pistas, instruções – são fundamentais na promoção do bom ensino (OLIVEIRA, 1997, p. 62).

Vygotsky (apud OLIVEIRA, 1997) afirma que é importante considerar o desenvolvimento real e a bagagem que o aluno traz, considerando o potencial a ser desenvolvido. E chama a atenção para o fato de que, para compreender adequadamente o desenvolvimento, devemos considerar não apenas o nível de desenvolvimento real da criança, mas também seu nível de desenvolvimento potencial, isto é, sua capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes.

Esse desenvolvimento real que o aluno já traz para a sala de aula demonstra a sua leitura da vida, e não deve ser desconsiderado, simplesmente pela crença de que ler é apenas o ato de decifrar um código.

Vygotsky (2007) defende dois níveis de desenvolvimento, aos quais denominou de real e potencial. O espaço entre esses dois níveis é chamado de zona de desenvolvimento proximal e que deve ser mediada por um adulto ou um amigo mais perspicaz durante as atividades.

Assim sendo, a conquista de um patamar superior de autonomia em leitura terá de abolir, no contexto da escola, as práticas que, cerceando os movimentos do aluno, estabelecem de antemão o que ele deve sentir, pensar e dizer. Ao mesmo tempo, não poderá prescindir do diálogo com outros leitores, especialmente os mais experientes, como o professor, nem deverá abrir mão dos recursos que possam ajudá-lo a adentrar, com segurança crescente, nesse novo território. Ou seja: a autonomia dos nossos jovens não só se desenvolverá em meio à liberdade, mas em interação sistemática com os outros e com o professor, em movimento *cooperativo incessante*, por meio do qual é possível formar uma comunidade leitora.

Ao desejar que meu aluno se tornasse um leitor e escritor competente, eu, no papel de professora, procurei realizar uma mediação constante, vivenciando estratégias de leitura com as quais fosse possível efetivar o diálogo entre a literatura e a vida dos aprendizes.

Vygotsky (2004, p. 449) problematiza a definição da função docente ao longo dos tempos e sugere que esse profissional não seja mais caracterizado apenas como fonte exclusiva de informação aos alunos, uma vez que os avanços no aprendizado e no desenvolvimento dos indivíduos ocorrem por meio de significativas interações com os objetos de conhecimento, as quais precisam ser permeadas pela tarefa de suscitar no aluno o entusiasmo, o interesse pela aprendizagem. Afinal, para o estudioso, o professor que se espera encontrar hoje é o profissional que tenha a capacidade de desenvolver "todos os aspectos que respiram vida e dinamismo"

Dessa forma, posso afirmar que é de extrema relevância que o professor, dentro do atual contexto educacional, assuma uma postura de mediador durante as suas aulas, uma vez que caberá ao mesmo ser um sujeito possibilitador das diversas interações entre os educandos. A intervenção docente durante as atividades propostas age dentro da zona de desenvolvimento proximal de cada aluno e, considerando a experiência, a criatividade, os conhecimentos e a função de possibilitar aos educandos o acesso ao saber, todo educador pode (e deve!) contribuir com os processos de aprendizagem e com o desenvolvimento de seus aprendizes.

1.3 Bakhtin e dialogia

Os estudos da dialogia bakhtiniana nos mostram que Bakhtin não separa a linguagem dos sujeitos reais e concretos do seu meio social. Dessa maneira, de acordo com Oliveira (1997, p. 129-130), Bakhtin vê a linguagem como:

[...] resultado de um trabalho social realizado por sujeitos ativos no processo de interação-troca-comunicação verbal, fazendo emergir signos portadores de valores sociais, definidos a partir do horizonte social de sua época e pelas formas das relações sociais nas quais se constroem.

A perspectiva de abordagem da linguagem do Círculo de Bakhtin “resgata a concepção de sujeito que se constitui face ao outro, mas não se dilui no outro” (OLIVEIRA, 1997, p. 130). Para a autora, o sujeito:

[...] não se apresenta nem como reflexo nem como assujeitado e muito menos como origem absoluta da expressão, e sim, como lugar de encontro dialógico do exterior e do interior das relações inter e intrasubjetivas (OLIVEIRA, 1997, p. 130).

Segundo Bakhtin (2003), a palavra se faz presente nas atividades que envolvem a compreensão, por isso é de natureza psíquica e ideológica, exigindo, portanto, uma filosofia do signo que permita operar a delimitação entre essas fronteiras (psicologia e ideologia). O autor destaca uma terceira – a sociológica – “tudo que é ideológico possui significado e remete a algo situado fora de si mesmo [...] tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia” (BAKHTIN, 2003, p. 58).

A consciência adquire forma e existência nos signos criados no andamento das relações sociais. “A palavra é o fenômeno ideológico por excelência, é o modo mais sensível da relação social. Por meio dela é possível registrar as fases transitórias mais íntimas e passageiras das mudanças sociais” (BAKHTIN, 2003, p. 36).

Bakhtin (apud OLIVEIRA, 1997) vê o estudo da linguagem como uma unidade cognitiva que se dirige para uma ação comunicativa, incorporando questões relacionadas ao sujeito do discurso, passando pelas noções de valor, das vozes sociais e suas relações dialógicas. Nesse contexto, de acordo com a autora, essas vozes são manifestações das consciências que:

[...] dialogam, debatem, concordam, discordam, silenciam a voz do outro ou a si próprio, expressando valores plurais ou não, personificação de diferentes sujeitos, de diferentes visões de mundo. Vozes que estabelecem relações dialógicas, relações de ordem extralinguísticas, que não podem ser separadas do campo do discurso, ou seja, da língua enquanto fenômeno integral concreto, mas que são irreduzíveis as relações lógicas ou aquelas de natureza semântico-pragmáticas (OLIVEIRA, 1997, p. 130).

Essas manifestações do sujeito só ocorrem por meio do diálogo, ou seja, sempre existirá um diálogo natural no processo de interação e ele ocorrerá entre

falante e ouvinte, escritor e leitor, um texto e outro texto e, assim por diante. A visão de Bakhtin é bastante clara no que concerne à forma como ele trata a linguagem, ele não separa a linguagem da sua materialidade da vida social, bem como a linguagem normal da linguagem criativa. Em outras palavras, existe uma dialogia entre os gêneros do cotidiano e os gêneros mais elaborados (FARACO, 2007, p. 104).

Deve-se entender que a dialogia, como o próprio nome diz, ocorre por meio do diálogo, Faraco (2007, p. 106) esclarece que:

[...] o diálogo não deve ser entendido no sentido formal, mas como o encontro em todas as instâncias da linguagem que se entrecruzam, se complementam, discordam umas das outras, se questionam, duelam entre si e, assim por diante.

Portanto, a linguagem é uma prática social que se manifesta por meio da prática discursiva num dialogismo sem fim. Analisando o pensamento de Bakhtin, é possível entender que sempre existirá uma interação social no uso da linguagem que leva a crer que o social prevalecerá na produção discursiva. Igualmente, o ensino da língua materna deveria ocorrer dentro deste processo interativo e:

[...] possibilitar ao aluno exercitar-se criticamente, reconhecer nos seus enunciados, em sua produção discursiva, suas próprias vozes e os processos de apropriação das vozes alheias, as posições de sujeito com as quais se identifica (OLIVEIRA, 1997, p. 131).

Percebe-se que a questão das vozes é tema bastante frequente nos estudos de Bakhtin e de seus seguidores. Aceitar que “tudo que é dito, tudo que é expresso por um falante, por um enunciador, não pertence só a ele” (BRAIT, 2003, p. 14) faz com que se perceba o quanto a linguagem é sócio, histórico e culturalmente construída. Mais que isso, faz com que se perceba como os textos lidos, ouvidos ou simplesmente presenciados passam a fazer parte do próprio discurso do sujeito. Para esta pesquisa, tal conceito será de extrema importância, uma vez que é possível, por meio da análise linguística de um texto, localizar possíveis vozes que o formam e prováveis textos de sua constituição.

Sobre as formas de constituição de um texto, ainda falando a respeito da organização do discurso, Bakhtin (1992) apresenta em seus estudos o conceito de gêneros discursivos. Para ele, o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse

ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só pelo seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus “tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 2003, p. 261-262).

Essa noção de gêneros como tipos relativamente estáveis de enunciados interferirá diretamente nos estudos do autor sobre os gêneros literários, uma vez que, nas palavras do próprio autor (BAKHTIN, 2003, p. 305): “a imensa maioria dos gêneros literários é constituída de gêneros secundários, complexos, formados por diferentes gêneros primários transformados (réplicas do diálogo, relatos cotidianos, cartas, diários, protocolos, etc.)”.

Para Bakhtin (2003, p. 364) a importância dos gêneros do discurso, está na acumulação, ao longo de séculos de vida, da assimilação de determinados aspectos do mundo que, para o escritor-artesão, servirão como chavão externo; e já para o grande artista, despertarão neles “as potencialidades de sentido jacentes”. Tal afirmação nos remete ao conceito de intertextualidade.

Fiorin (2003, p. 30) apresenta que “a intertextualidade é o processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo”. Os processos de intertextualidade, segundo o autor, podem ocorrer de três formas:

- a) Citação - Na citação, não há o comprometimento de se manter o sentido do texto citado, podendo-se, assim, confirmá-lo ou transformá-lo. No caso de um texto verbal, citam-se proposições ou palavras advindas de outro texto.
- b) Alusão - Na alusão, um texto remete a outro texto anterior sem, contudo, utilizar-se de partes desse texto, e o sentido se mantém, isto é, não se

confronta com o sentido anterior: “o texto que alude não constrói um sentido oposto ao do texto aludido” (Fiorin, 2003, p. 31).

- c) Estilização - Já a estilização “é a reprodução do conjunto dos procedimentos do discurso de outrem, isto é, do estilo de outrem” (loc.cit.). Pode manter ou confrontar-se com o sentido do outro texto. Um outro processo é a paródia. Fávero (2003) explica que, por ser semelhante, a paródia é colocada por Bakhtin lado a lado com a estilização, pois “permitem reconhecer explicitamente a semelhança com aquilo que negam, a palavra tem um duplo sentido, voltando-se para o discurso de um outro e para o objeto do discurso como palavra” (Ibid., p.53).

Quando a intertextualidade se faz por citação, podem-se perceber trechos do outro texto em sua constituição (FIORIN, 2003). Conforme fora observado por Fiorin (2003), as citações podem ocorrer, inclusive, em outra semiótica. Outro processo de intertextualidade estudado por Bakhtin é conhecido por alusão. Nele, em vez de citações de palavras, são reproduzidas as construções sintáticas do outro texto. O último processo de intertextualidade faz-se pela reprodução, no texto produzido, do estilo de outrem. É a chamada estilização.

Por todos esses processos apresentados, pode-se concluir que “a intertextualidade na obra de Bakhtin, é antes de tudo, a intertextualidade “interna” das vozes que falam e polemizam no texto, nele reproduzindo o diálogo com outros textos” (BARROS, 2003, p. 4). E ainda no conceito das múltiplas vozes que ecoam nos textos produzidos pelos sujeitos, durante séculos e séculos, Bakhtin desenvolveu, como apresenta Lopes, o conceito de carnavalização:

Quando o discurso se constrói de dois textos que se apresentam na forma de uma disjunção total, de tal modo que um deles surge como a inversão jocosa, paródica, do outro, o resultado é uma típica inversão, ridícula ou risível, de visão de mundo habitual (LOPES, 2003, p. 76).

Essa visão invertida, ridícula ou risível do mundo habitual, demonstra que, para Bakhtin, o sentido de uma obra literária é fruto de uma construção dialógica (LOPES, 2003, p. 70) e, portanto, social, histórica e cultural. Bakhtin (2005, p. 21) em seus estudos sobre polifonia, as várias vozes que aparecem nos textos produzidos; intertextualidade, os diversos textos, possíveis de serem recuperados,

que formam um determinado enunciado; a carnavalização, aproximação de texto cujo resultado é uma inversão do sentido inicial de cada um; também podem servir para comprovar a ideia da natureza dialógica das obras literárias.

De acordo com Bakhtin (1992):

[...] a literatura é parte inseparável da cultura, [e] não pode ser entendida fora do contexto pleno de toda a cultura de uma época. É inaceitável separá-la do restante da cultura e, como se faz constantemente, ligá-la imediatamente a fatores socioeconômicos, por assim dizer, passando por cima da cultura. Esses fatores agem sobre a cultura no seu todo e só através dela e juntamente com ela influenciam a literatura (BAKHTIN, 1992, p. 360-361).

Essas discussões a respeito da influência do contexto socioeconômico na literatura fazem com que, embora se saiba como afirma Bakhtin (1992, p. 362), que a “literatura é um fenômeno complexo e polifacético demais, e os estudos literários, ainda são excessivamente jovens para que se possa falar de um ‘método salvador único’ nos estudos literários”, estudar literatura pelo viés da LA pode ser bastante interessante. A análise do contexto sociosubjetivo de produção de um texto e a recuperação dos intertextos e das vozes que o compõem podem possibilitar a abertura de mais um caminho para questionamentos sobre a sociedade e suas formas de transmissão da cultura. Isso pôde ser detectado nas produções dos sujeitos de pesquisa.

E é com a própria noção de aquisição de cultura em Bakhtin que encerramos esta seção. Nas palavras do autor, no campo da cultura, a distância é a alavanca mais poderosa da compreensão. A cultura do outro só se revela com plenitude e profundidade (mas não em toda a plenitude, porque virão outras culturas que a verão e a compreenderão ainda mais) aos olhos de outra cultura.

Segundo Bakhtin (1992), um sentido só revela as suas profundidades encontrando-se e contactando com outro, com o sentido do outro: entre eles começa uma espécie de diálogo que supera o fechamento e a unilateralidade desses sentidos, dessas culturas. Colocamos, para a cultura do outro, novas questões que ele mesmo não se colocava; nela procuramos respostas a essas questões, e a cultura do outro nos responde, revelando-nos seus novos aspectos, novas profundidades do sentido.

Sem levantar nossas questões não podemos compreender nada do outro de modo criativo (é claro, desde que se trate de questões sérias, autênticas). Nesse encontro dialógico de duas culturas elas não se fundem nem se confundem; cada uma mantém a sua unidade e a sua integridade aberta, mas elas se enriquecem mutuamente (BAKHTIN, 1992, p. 366).

Nesse encontro dialógico de duas culturas, em que cada uma mantém a sua integridade, mas se enriquecem mutuamente, aproxima-se o próprio conceito de ZDP em Vygotsky (2007) e encontra-se a fundamentação teórica do trabalho feito com a literatura, por meio dos contos, com os alunos do 9º ano do Ciclo II do Ensino Fundamental, de uma escola da rede pública municipal. As vozes dos alunos, em diálogo com os autores lidos e entre eles próprios, sempre sob a minha orientação.

1.4 O texto literário

Sabemos que, a rigor, o texto literário pode estar em qualquer suporte: jornal, revista, carta, folheto, tela de computador etc. Entretanto, em culturas letradas como a nossa, o contato com a literatura, assim como a experiência de leitura que ela pode proporcionar, está intimamente associado ao livro.

Segundo Bakhtin (2003, p. 362), a literatura demanda um estreito vínculo entre o texto literário e a história da cultura, porque a arte literária é inerente ao contexto de uma época, tendo como objetivo transpor os limites de um determinado período e dialogar com as futuras gerações. Desse modo, pode-se afirmar que a arte literária é de natureza dinâmica, inacabada e passível de várias interações em diferentes contextos históricos e sociais. “Se não se pode estudar a literatura isolada de toda a cultura de uma época, é ainda mais nocivo fechar o fenômeno literário apenas na época de sua criação, em sua chamada atualidade” (BAKHTIN, 2003, p. 362).

A literatura é uma arte universal, pois expressa todas as facetas que constituem “a essência e a existência do homem posto em face dos grandes enigmas do universo, da natureza e de sua mente” (MOISÉS, 1967, p. 25), devido à importância da ficção, da imaginação e, especialmente, à admirável habilidade de expressar por meio da palavra (SANTOS R., 2006, p. 37).

Para Proença Filho (1990, p. 8), a literatura é:

Tradicionalmente, uma arte verbal [...] uma forma de linguagem que tem uma língua como suporte, o texto literário veicula uma forma específica de comunicação, na qual torna-se evidente um uso especial do discurso que se mostra a serviço da criação artística (PROENÇA FILHO, 1990, p. 28).

Para Almeida (2010, p. 55), o texto literário é aquele que não possui compromisso com o leitor, com textos paradidáticos ou com o texto didático. Ele é estética, criação, imaginário, fantasia, pensamento e atitude, o que vai transportar o neoleitor do seu espaço racional a outro mais sublime, mais simbólico, mais subjetivo.

Ao ser transportado a esse espaço mais subjetivo, o neoleitor poderá desenvolver o sonho, o imaginário, a fantasia, o simbólico e, portanto, a espontaneidade da recepção e é o texto literário que irá garantir isso (ALMEIDA, 2010, p. 55).

Segundo Santos F. (2009, p. 38), a obra literária caracteriza-se por uma linguagem, com vários significados e que se encontra em permanente atualização e abertura ao leitor. Nesse sentido, Proença Filho (1990, p. 34) conclui que “cultura, língua e literatura estão, portanto, estreitamente vinculadas”.

Segundo Coelho (2000, p. 10), a literatura é “um fenômeno de linguagem plasmado por uma experiência vital/cultural”, que de forma direta ou indireta, se prende a um determinado contexto social e histórico. Neste sentido, Santos R. (2006, p. 40) afirma que:

[...] a literatura é uma arte cujas relações de aprendizagem e vivência estabelecidas entre ela e o indivíduo são essenciais para que este construa sua formação integral, isto é, a consciência da importância do “eu” e do “outro” no mundo (destaque do autor).

Lajolo (1982) expõe com propriedade o que é literatura e seu papel na formação dos indivíduos:

É a literatura porta de um mundo autônomo que, nascendo com ela, não se desfaz na última página do livro, no último verso do poema, na última fala da representação. Permanece ricocheteando no leitor, incorporado como vivência, erigindo-se em marco do percurso de leitura de cada um. Daí o engano de quem acha que o caráter humanizante da literatura vem da natureza ou da qualidade de

informações que ela propicia ao leitor. Literatura não transmite nada. Cria. Dá existência plena ao que sem ela ficaria no caos do inomeado e, conseqüentemente, do não existente para cada um. E, o que é fundamental, ao mesmo tempo em que cria, aponta para o provisório da criação (LAJOLO, 1982, p. 43).

É por meio da literatura que indivíduo consegue refletir sobre sua vida e estabelece relações entre a ficção e a realidade, podendo, assim, eliminar padrões considerados inadequados dentro da sociedade, e se constrói como sujeito da sua própria história. Assim, pela palavra, a literatura pode atuar na formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

A importância do texto literário também foi discutida por Renda (2002, p. 223), que esclarece:

O texto literário é ponto de partida a abrir caminhos para o raciocínio divergente, a levar a criança a atribuir significados, a estabelecer relações com outras leituras, a conviver com elas, rejeitá-las, propor outras. Sensibilizar-se pela emoção e pelo objeto estético – eis um caminho para a formação integral do ser humano; por isso a Palavra-arte vem construindo a imagem e a (a)ventura da humanidade (RENDA, 2002, p. 223).

O texto literário permite ao leitor fazer novas leituras de mundo. Convivendo e aprendendo com coisas novas, e rejeitando outras, propomos novos caminhos. A literatura pode ser um elemento modificador da humanidade por meio da palavra e, assim, contribuir para a formação do sujeito autônomo e integral, além de colaborar para que essa humanização e transformação aconteçam (CÂNDIDO, 1995).

1.5 Estratégias para o ensino de leitura

Para Masetto (1996, p. 95), estratégias são os meios os quais o professor utiliza para facilitar a aprendizagem, isto é, para que os objetivos daquela aula, daquele conjunto de aulas ou de todo o curso sejam alcançados. “Selecionar as estratégias mais adequadas para um determinado objetivo é um dos segredos do sucesso de aprendizagem” (MASETTO, 1996, p. 95). Para o autor, as estratégias estão revestidas de uma característica instrumental, pois estão voltadas para a consecução de objetivos definidos. Para a eficiência do processo de ensino-

aprendizagem não existem técnicas boas ou ruins, existem estratégias adequadas ou inadequadas aos objetivos que se pretende alcançar.

Segundo Isabel Solé (1998), as estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente. Sua utilização permite compreender e interpretar de forma autônoma os textos lidos e pretende despertar o professor para a importância em desenvolver um trabalho efetivo no sentido da formação do leitor independente, crítico e reflexivo. A autora considera que as estratégias de compreensão leitora são procedimentos de caráter elevado, os quais envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento de ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança.

Segundo Solé (1998, p. 72), é necessário ensinar estratégias de leitura para se formar leitores autônomos, que tenham a capacidade de enfrentar textos diversos de maneira inteligente. E formar leitores autônomos corresponde a formar sujeitos capazes de aprender a partir dos textos, o que significa:

- Interrogar-se sobre sua própria compreensão;
- Estabelecer relações entre o texto lido e seu acervo pessoal;
- Questionar e modificar seus conhecimentos;
- Estabelecer generalizações que promovam uma transferência do que foi aprendido para contextos diferentes.

Cabe aqui destacar que o que se objetiva com o ensino das estratégias “não são crianças que possuam amplos repertórios de estratégias, mas que saibam utilizar as estratégias adequadas para a compreensão do texto” (SOLÉ, 1998, p. 73).

Solé (1998, p. 74) e Santos F. (2009, p. 32-33) consideram três importantes estratégias para o ensino de leitura:

- a) Estratégias prévias de leituras - são as que permitem que os leitores definam seus objetivos de leitura e atualizem os conhecimentos prévios relevantes. Nesta etapa devem-se motivar os alunos, oferecendo-lhes objetivos de leitura, atualizando seus conhecimentos prévios, auxiliando-os na formulação de previsões acerca dos textos e incentivando-os nas suas perguntas.

Esta postura do professor, antes da leitura, provoca em seus alunos a necessidade de ler, ajudando-os a desvendar as variadas utilidades da leitura em situações que promovam uma aprendizagem significativa. O professor demonstrará a intenção de transformar seus alunos em leitores ativos, ou seja, aqueles que sabem por que estão lendo e que assumem suas responsabilidades ante a leitura, apoiando-se em seus conhecimentos, experiências, expectativas e questionamentos, a fim de tornar a interação entre leitor e texto a mais rica possível.

- b) Estratégias usadas durante a leitura - as que asseguram aos leitores possibilidades de estabelecer deduções de diferentes tipos, rever e demonstrar a própria compreensão no decorrer da leitura e tomar decisões adequadas diante dos erros ou falhas na compreensão.

A maior parte da atividade compreensiva e a grande parcela do esforço do leitor acontecem no decorrer da leitura e, para construir uma compreensão textual, são necessárias algumas ações diversificadas (de acordo com cada turma) de leitura compartilhada, atividade esta que pressupõe uma atuação conjunta dos professores (sendo, principalmente, modelos de leitores) e dos alunos.

- c) Estratégias usadas após a leitura - são as que dão aos leitores condições de recapitular o conteúdo, de resumi-lo e de ampliar o conhecimento que obtiveram por meio da leitura. Ainda, no que concerne a uma proposta de leitura compartilhada, é conveniente que o professor, ao finalizar um texto com seus alunos, possa orientá-los em como encontrar a ideia principal do que foi lido; a elaborar um resumo de forma oral ou escrita que expresse seus sentimentos e, por último, a formular e responder perguntas pertinentes acerca do texto, com o objetivo de checar o nível de compreensão leitora e, ao mesmo tempo, ampliar os conhecimentos.

De acordo com Alliende e Condemarín (2009), a criança deve tomar consciência das interações que desenvolve em sua comunicação por meio da linguagem escrita; da forma como ela desenvolve estratégias naturais para lidar com a informação complexa – gráfica, fonética, semântica e sintática – e reconstruir o significado.

Segundo os autores, é possível deixar claros para o leitor os indícios dados pelo vocabulário – quanto mais rico for o contexto, mais fácil será identificar o significado das palavras pelas expressões – os indícios semânticos também devem ser considerados para mostrar o grau de dificuldade que apresentam as expressões ou frases feitas; pelos elementos indicativos e anafóricos da linguagem, cujos indícios para compreensão do texto são possíveis por meio da análise minuciosa – e a complexidade das estruturas para facilitar-lhe o processo de compreensão do texto.

Finalmente, entende-se que, para cada objetivo de leitura, serão exigidas estratégias diferentes: ler para escrever, ler para estudar, ler buscando identificar a intenção do escritor, ler para revisar, etc. e isso deve ser explicado aos alunos em todos os anos, variando apenas o grau de aprofundamento em função da capacidade do estudante.

Durante os trabalhos que realizamos na pesquisa-ação, tive a oportunidade de constatar que, quando se utilizam estratégias de leitura à compreensão textual, a compreensão leitora tem um melhor resultado e isso favorece o processo ensino-aprendizagem.

1.6 Estratégias de leitura de texto literário

Existem algumas estratégias que podem facilitar a leitura do texto literário ajudando a aflorar o potencial crítico e reflexivo necessário para o desenvolvimento do gosto e do refinamento estético.

Cosson (2006) apresenta aos professores dois modelos de estratégias de leitura de texto literário: uma básica (para o Ensino Fundamental) e uma expandida (para o Ensino Médio). Além das duas estratégias, o autor aponta três técnicas: a técnica da oficina, a técnica do andaime e a técnica do portfólio. A primeira, direcionada para o modo e o lugar como os textos serão apresentados; a segunda, para as trocas de conhecimentos entre professor e aluno; e a terceira, para o registro das observações e atividades. As três técnicas apresentam-se válidas para a interação aluno-texto literário-professor, pois possibilitam os diálogos e as trocas de experiências entre os envolvidos.

A estratégia básica compreende quatro etapas: Motivação (preparação do aluno para a leitura do texto literário); Introdução (apresentação do autor e da obra); Leitura (acompanhamento da leitura por parte do aluno e do professor); Interpretação (construção coletiva, por parte de alunos e professores, do sentido do texto). A etapa da interpretação é vista como resultado das etapas anteriores e, para Cosson (2006, 65), na escola, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. A estratégia expandida tem as mesmas etapas da estratégia básica. No entanto, na expandida, há dois momentos de interpretação: O primeiro é a compreensão global dos textos, incluindo alguns aspectos formais; O segundo é o aprofundamento de um dos aspectos do texto que seja necessário para os propósitos do professor.

Na fase de expansão da estratégia, Cosson (2006) enfatiza a importância de se destacar os processos de intertextualidade, explorando os diálogos possíveis com outras obras, tanto as que a precedem quanto as que lhe são posteriores, pois o estabelecimento dessas relações constitui um fator importante para a compreensão leitora.

1.7 Vygotsky e a afetividade

Para Vygotsky (1991), a compreensão do pensamento humano só é possível quando se considera sua base afetivo-volitiva, pois o pensamento tem sua origem na motivação, que inclui, entre outros fatores, os interesses, o afeto e a emoção. Por toda obra do autor encontramos fragmentos que deflagram a sua concepção monista entre cognição e afeto. No entanto, não há um estudo aprofundado sobre o tema afetividade, fato já observado por Oliveira (1992).

O afeto direciona o indivíduo a modificar sua razão de modo a se humanizar na integração com o outro e, conseqüentemente, nessas diversas interações o ser humano aprende a lidar com suas percepções, com seus sentimentos, enfim, aprende a compreender melhor a si mesmo e aos outros.

O ser humano é concebido por Vygotsky como alguém que se utiliza de suas capacidades intelectuais e que, ao mesmo tempo, aciona suas capacidades afetivas no decorrer de um cotidiano socialmente construído. Essas capacidades também são mobilizadas por educandos e educadores no decorrer das aulas, uma vez que esses sujeitos estão exercendo o aspecto cognitivo (pensar, abstrair, inferir, relacionar, entre outras ações) articulando às suas experiências emocionais (desejos, sentimentos, aspirações, motivações, interesses, entre outras). O estudioso não faz uma distinção entre o intelecto e o afeto, pois busca compreender o sujeito em sua totalidade, afinal, para ele a cognição e a emoção se unificam, no que dizem respeito ao processo do desenvolvimento psíquico humano. De acordo com Vygotsky (1991, p. 6-7):

Referimo-nos à relação entre intelecto e afeto [...] A análise em unidades indica o caminho para solução desses problemas de importância vital. Demonstra a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem. Mostra que cada idéia contém uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade ao qual se refere. Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos e o caminho inverso, a partir de seus pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade.

Diante dessa abordagem, é possível perceber que os estudos vygotksyanos corroboram, de um modo bastante contemporâneo, a dimensão singular que cognição e afeto assumem em todos os tipos de interação promovidos pelos indivíduos e, de uma maneira mais específica, dentro do contexto escolar, uma vez que, tanto educadores quando educandos mobilizam dinamicamente suas capacidades intelectuais e afetivas a fim de promover, por meio da relação com o outro, o desenvolvimento da aprendizagem.

1.8 Literatura Infanto-juvenil

A literatura tem um papel relevante na formação do aluno leitor e escritor e, por isso, tem sido evidenciada em vários estudos.

A literatura infanto-juvenil tem hoje um papel de destaque nesta sociedade em constante transformação, pois ela é uma promotora da formação social que deve ser apreciada pela escola, tanto no convívio leitor/livro quanto no diálogo leitor/texto.

A literatura infanto-juvenil é a arte da palavra caracterizada pela criatividade da representação do mundo, do homem e da vida. Representação esta na qual se fazem presentes a realidade e os sonhos, os ideais humanos, os sentimentos e os questionamentos da alma. Segundo Coelho (2000, p. 28), a literatura é um fenômeno “visceralmente humano”, porque a criação literária é complexa, fascinante, misteriosa e essencial, assim como o é a condição humana.

Até bem pouco tempo, a Literatura infanto-juvenil era vista como um gênero secundário, sendo considerada pelo adulto como algo pueril, parecido com um brinquedo. Sempre esteve mais ligada à pedagogia do que à arte.

O livro infantil era considerado uma obra menor destinada a passar conceitos e normas de conduta sociais, não uma obra artística que trabalha com o imaginário da criança. A literatura infantil passou a ser valorizada há bem pouco tempo.

Quando a psicologia experimental revelou os variados estágios de desenvolvimento da infância à adolescência do indivíduo, e ainda, das fases evolutivas da inteligência, no século XX, esta concepção foi se modificando. O próprio conceito de criança se modificou e, a literatura infanto-juvenil passou por um processo de valorização, “fenômeno significativo e de amplo alcance na formação das mentes infantis e juvenis, bem como dentro da vida cultural das sociedades” (COELHO, 2000, p. 29). É claro que nos referimos a obras esteticamente avaliadas como de arte e não a produtos mercadológicos.

A difusão de valores essenciais para a vida humana por meio da literatura é significativa, pois a literatura se caracteriza como a linguagem da representação, a qual tem o poder de concretizar o abstrato, por meio de imagens, de símbolos, de comparações entre outros. Coelho (2000) afirma que a literatura sempre exerceu um papel de mediadora entre as mentes imaturas e o amadurecimento da inteligência reflexiva, o que justifica investir em trabalhos de leitura cuja base seja o texto literário como eixo ideal para o desenvolvimento do pensamento lógico-abstrato.

Segundo AMORA (1973), a literatura apresenta dois elementos fundamentais: o *conteúdo* e a *forma*, essenciais para a análise de uma obra, os quais, em nenhum

momento, devem ser isolados, afinal, o que existe dentro da literatura é o chamado *conjunto da obra*, o que pressupõe que, para compreendê-la, um leitor necessitará observá-la como um todo uno e indivisível.

No que diz respeito específico ao conteúdo da obra, AMORA (1973, p. 43) expõe que esse elemento é fornecido ao artista a partir da realidade em que ele vive realidade esta que possui dois mundos: *um físico* (o mundo das coisas materiais, que produz imagens visuais, auditivas, gustativas, olfativas e táteis) e um *psicológico* (o mundo imaterial, espiritual, das ideias e dos sentimentos). O conteúdo se torna um elemento caracterizador da obra original da realidade. As características de cada um dos mundos da realidade possibilitam a defesa da literatura como forma de conhecimento com valor eterno, além de permitirem a compreensão da classificação das formas de composição e dos gêneros literários.

AMORA (2004, p. 65) afirma que todas as artes têm uma forma, e a forma da literatura é linguagem, constituída de fonemas, palavras, frases e, quando escrita, transformada em imagem visual. E, como a forma ou linguagem é concreta e, afinal, traduzida em sons e em escrita, é possível afirmar que ela é o conteúdo concretizado de uma obra.

Sendo então, a obra literária, um fato concreto para o leitor (que poderá se transformar em realidades abstratas) é correto afirmar que ela pode ser compreendida, num primeiro momento, como uma construção ou estrutura linguística; uma estrutura que tem uma forma geral composta de fonemas, palavras, frases e períodos; ou, no caso específico dos poemas, por versos, estrofes e rimas.

O contato entre os alunos e a literatura deveria ser um dos objetivos do sistema escolar, pela oportunidade de trabalho com a linguagem que se dobra sobre a mesma linguagem.

1.9 Funções da Literatura

A literatura possui funções distintas, as quais são reflexos do processo de evolução cultural e social da humanidade. Essas funções exercem uma considerável influência na vida do homem, uma vez que a arte literária está diretamente ligada à representação do real no qual o ser humano é o protagonista.

CANDIDO (1972, p. 804) explica três funções da arte literária que, agrupadas, formam a chamada *função humanizadora da literatura*. A primeira função, identificada pelo autor (1972, p. 805), é denominada *função psicológica*, isto é, a relação existente entre a literatura e a necessidade humana de fantasiar situações diárias sobre o amor, a desilusão, o futuro, a tristeza, a alegria, entre outros. Esta é uma função importante para o trabalho com projetos de leitura, principalmente, nas fases da vida caracterizadas por um turbilhão de emoções, de anseios e de questionamentos.

A segunda função, chamada *função formadora*, é o resultado da ligação entre as fantasias oferecidas pela literatura (as quais se originam na práxis humana) e o real. Retomando AMORA (2004), o autor cria a obra, entretanto, cada leitor que a ela tem acesso desenvolve um processo de recriação, de acordo com suas possibilidades de compreensão, de sensibilidade e de capacidade crítica. Nesse aspecto, a literatura pode ser compreendida como um instrumento de formação do homem, pois apresenta a este sujeito realidades e consequentes questionamentos, problematizações e tomadas de consciência sobre o meio em que está inserido.

Esse caráter da literatura justifica esta pesquisa. Acredita-se na prática pedagógica na qual o professor de Língua Materna procura fornecer condições para que seus educandos se apropriem da fruição da arte literária e, assim, possam desvendar os reais interesses da ideologia dominante e busquem, gradativamente, se apropriar de valores positivos para a constituição de uma sociedade menos desigual. Ratificando a afirmação de CANDIDO (1972, p. 806): “[...] a literatura não corrompe nem edifica, mas humaniza em sentido profundo, porque faz viver”.

Por fim, a terceira função apontada pelo estudioso (CÂNDIDO, 1972, p. 807) é intitulada *função social*, a qual se origina a partir da identificação do leitor e de seu universo vivencial representados na obra literária. É por meio dessa função que, muitas vezes, o sujeito reconhece, no mundo ficcional, a realidade em que está inserido, isto é, ocorre uma identificação. Porém, quando a obra expressa uma realidade da qual o leitor não participa efetivamente, pode ocorrer um distanciamento, uma alienação e, conseqüentemente, ele atuará apenas como um observador da diferença cultural e social apresentada na obra e reconhecerá, como verdade absoluta, apenas a realidade do seu viver. Numa situação desta, por exemplo, dentro de uma sala de aula, o professor tem condições de evitar ou

minimizar o distanciamento de seu aluno em relação à obra apresentada, por meio de uma contextualização prévia do texto literário ou ainda por uma discussão aberta a todos os alunos sobre a realidade exposta pelo autor.

As funções acima abordadas são inerentes à obra literária. Promover o contato do ser humano com esse tipo de arte por meio de leitura é, sobretudo, promover o desenvolvimento de sua intelectualidade, de sua identidade e, especialmente, do seu comportamento social.

CÂNDIDO (1995) aponta a literatura como uma necessidade do ser humano. Para o autor:

[...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, da nossa vontade. E durante a vigília, a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito (CÂNDIDO, 1995, p. 241).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, p. 36-38), é importante que o trabalho com texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimentos. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral do texto literário. A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Como isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estarem presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades,

os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (BRASIL, 1997, p. 36-38).

Na escola, a literatura é parte do currículo e nesse sentido, tem objetivos claros, bem definidos. BORDINI (1980) aponta alguns desses objetivos:

- Desenvolver as capacidades de ler e escrever, como formas de apreensão do mundo;
- Aproximar o texto da realidade psicológica e social do aluno, como meio de refinamento cognitivo e emocional, bem como socializador;
- Valer-se da tradição literária para o conhecimento da herança cultural, condição indispensável para a atuação inovadora e criadora do mundo em termos existenciais;
- Apurar o senso crítico do jovem leitor em relação aos textos a que é exposto, a fim de que estes lhes abram caminho para a avaliação da realidade de si mesmo, e para adoção de opções existenciais com base em seu julgamento.

Quando seleciona-se obras para leitura dos jovens, é preciso considerar-se os critérios de qualidade literária e do trabalho com a linguagem que desenvolvam a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. Assim, a seleção deve orientar-se também pelo referencial de interesses, de expectativas do grupo-classe. As dificuldades intrínsecas dos textos e a ausência da abordagem do universo de preocupações e dos interesses do leitor podem afetar sua relação com a literatura. É preciso especificar objetivos, é necessário planejar o processo de leitura a que pressupõe, selecionado o título, prever uma etapa de sensibilização e motivação dos alunos, como será exposto adiante.

1.10 Conto

O conto é uma obra de ficção que cria um universo de seres e acontecimentos, de fantasia ou imaginação. Como todos os textos de ficção, o conto apresenta um narrador, personagens, ponto de vista e enredo. É um tipo de expressão literária que traz um relato de acontecimentos. De extensão breve, o

conto pode variar de tamanho, mas é sempre uma história interessante para se ler que não toma muito tempo do leitor. Cecília Meireles nos remete-nos à época da transmissão oral, antes do advento do registro da escrita:

O gosto de contar é idêntico ao de escrever – e os primeiros narradores são os antepassados anônimos de todos os escritores. O gosto de ouvir é como o gosto de ler. Assim, as bibliotecas, antes de serem estas infinitas estantes, com as vozes presas dentro dos livros, foram vivas e humanas, numerosas, com gestos, canções, danças entremeadas às narrativas (MEIRELES, 1984).

SOARES (2006) apresenta a especificidade do Conto e o diferencia de outros gêneros:

➤ Conto e Crônica:

Conto – narração breve, concisa, oral ou escrita; fictício ou real; um só foco temático; inquieta e provoca o leitor.

Crônica – prosa curta amena e coloquial; toques de malícia e humor; fatos do cotidiano ou hábito; costumes e personalidades dos diversos segmentos sociais.

Pode-se dizer que o conto é pesado e a crônica é leve. De modo geral a diferença entre Conto e Crônica é de natureza, não de extensão. O que os diferencia é a densidade poética.

➤ Conto e Novela:

Conto – curto; apenas um foco dramático; número reduzido de personagens; o tempo e a sucessão cronológica dos fatos são insignificantes.

Novela – há sucessão cronológica dos fatos; várias unidades dramáticas; o espaço e tempo são fundamentais à narrativa.

➤ Conto e Romance:

Principal diferença - extensão; alguns romances como *Vidas Secas* de Graciliano Ramos, tiveram sua construção iniciada a partir de um conto.

➤ Conto e Fábula:

Conto – trata de forma concisa e uniforme uma única célula narrativa; trata dos mais diferentes temas; não necessita lição de moral.

Fábula – texto de caráter inverossímil (não tem nenhuma semelhança com a realidade); personagens principais são animais; finalidade – transmitir alguma moral.

O conto, segundo KAUFMAN (1995, p. 45), pode ser abordado do ponto de vista quantitativo- o conto é uma narrativa mais breve que a novela, esta já mais breve que o romance. Há inclusive quem fixe seu limite de extensão em cinquenta páginas. Estrutural - o conto trata basicamente *de um único tema*, enquanto os outros gêneros próximos (novela e romance) apresentam derivações e tramas. É também definido como um relato em prosa de fatos fictícios, constando de três momentos perfeitamente diferenciados: estado inicial de equilíbrio, momento em que os fatos permanecem em equilíbrio; intervenção de uma força, momento em que aparece um conflito que dá lugar a uma série de episódios; resolução do conflito, momento em que permite que no estágio final se recupere o equilíbrio perdido.

O ato de *contar* histórias revela-se uma antiga arte que se confunde com a história da nossa própria cultura. Para GOTLIB (2000, p. 6): “Enumerar as fases da evolução do conto seria percorrer a nossa própria história, a história de nossa cultura, detectando os momentos da escrita que a representa”.

GOTLIB (2000, p. 12) apresenta outros significados para a palavra conto: relato de um acontecimento; narrativa oral ou escrita de um acontecimento falso; fábula que se conta às crianças para diverti-las. Segundo a autora, o conto ainda não se refere apenas ao acontecido, pois esse gênero não possui compromisso com a realidade. No conto, “a realidade e a ficção não têm limites precisos”.

A autora reconhece a importância dos elementos que se destacam na criação de um conto. No entanto, o sucesso ou fracasso desse gênero está intimamente ligado ao procedimento do autor, a forma pela qual o contista trata os elementos, a fim de tornar o conto significativo e conquistar o interesse do leitor. Para tanto, o contista deve apresentar três qualidades que serão essenciais em suas obras: sentir com intensidade; atrair a atenção; comunicar com energia os sentimentos (GOTLIB, 2000, p. 76).

Os contos utilizados nesta pesquisa: A Revolta dos Guarda-Chuvas de Sidónio Muralha; Uma ideia toda azul de Marina Colasanti; Velha história de Mario Quintana e A Mãe da Menina e a Menina da Mãe de Flávio de Souza, apresentam

as três características citadas por Gotlib. Fato comprovado quando os sujeitos e alunos do 9º ano interagiram com os respectivos contos no momento da releitura e da escrita criativa.

Deve-se reconhecer que estas três características, citadas por Gotlib, não pertencem apenas aos contistas, mas a todo autor que queira interagir com seus leitores (SANTOS F., 2009, p. 57).

Gotlib afirma:

O contar (do latim *computare*) uma história, em princípio oralmente, evolui para o registrar as histórias, 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 foi testemunha ou teve notícia do acontecido. 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 RaúlCastagnino (GOTLIB, 2000, p. 12).

COELHO (2000, p. 71) define o conto dentro de uma perspectiva atual, afirmando que se trata de uma forma básica do gênero narrativo (enquanto ficção) que, em sua forma original, registra um momento importante na vida da(s) personagem(s). Para a autora, no conto há a intenção de revelar apenas um fragmento de vida que possibilita ao leitor entrever o todo ao qual aquela parte pertence. Sua estrutura possui uma unidade dramática ou um motivo central, um conflito, um evento que se desenvolve em situações rápidas “rigorosamente dependentes daquele motivo”. Ainda, para a autora, o conto tem se mostrado como a “forma privilegiada da literatura popular e da infantil”, uma vez que sua estrutura básica é sempre a mesma, ou seja, a de revelar um “momento significativo” na vida da personagem.

O conto literário foi a categoria escolhida para ser trabalhada com os sujeitos de pesquisa, dentro de uma visão mais contemporânea, em que o leitor tem uma participação ativa diante de situações que fazem parte de sua realidade, sendo levado a uma constante reflexão sobre a vida a partir da arte e, em alguma medida, a uma tomada de consciência sobre suas próprias ações. O conto é um gênero narrativo, adequado para o trabalho com os adolescentes dentro do contexto escolar, afinal são textos que *dialogam* com as histórias de vida destes leitores.

Segundo SCLIAR (2002, p. 61),

O conto é um gênero extremamente fascinante. E é um desafio. Acho o conto uma grande forma literária. Um conto bom é imbatível como literatura [...] quando há uma boa ideia, e quando ela é bem escrita, quando o próprio escritor se emociona com o que está fazendo, aí o conto é a glória!

CAPÍTULO 2

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA NAS MATRIZES CURRICULARES JOSEENSES

*A literatura não corrompe nem edifica;
mas, trazendo livremente em si
o que chamamos o bem e o que chamamos o mal,
humaniza em sentido profundo, porque faz viver.*

Antonio Candido

Neste capítulo, apresenta-se as Expectativas de aprendizagem de leitura de textos escritos e a Prática de produção de texto nas Matrizes Curriculares de São José dos Campos que apoiaram a escrita deste trabalho.

2.1 Expectativas de aprendizagem de leitura de textos escritos

O desenvolvimento da sequência didática amparou-se na Matriz Curricular da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos no que diz respeito ao trabalho com Contos.

Seguem abaixo as expectativas de aprendizagem de LEITURA DE TEXTOS ESCRITOS (LTE), conforme a MATRIZ CURRICULAR da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos, em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999):

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DE LEITURA DE TEXTOS ESCRITOS (LTE) COMUNS A TODOS OS GÊNEROS – 6º AO 9º ANO

- LTE1 - Utilizar indicadores (título; suporte; características gráficas; características do gênero) para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo do texto e a sua finalidade.

- LTE2 - Relacionar o texto ao contexto (esfera de troca social; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte do texto).
- LTE3 - Ler revelando compreensão global do texto.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DE LEITURA DE TEXTO ESCRITO GÊNERO NARRAR - CONTO – 9º ANO

- LTE4 – Estabelecer inferências a partir de informações pressupostas ou subentendidas no texto, sustentando-as com o próprio texto.
- LTE5 - Identificar na organização do conto a situação inicial; o conflito, a resolução e o desfecho.
- LTE6 – Reconhecer o ponto de vista do narrador justificando esse ponto de vista com o texto.
- LTE7 – Interpretar os recursos figurativos empregados justificando-os na construção de sentido do texto.
- LTE8 – Caracterizar personagens.
- LTE9 – Justificar com o próprio texto uma das características do gênero conto: unidade e tensão dramática.
- LTE10 – Justificar o emprego do pretérito perfeito e imperfeito nas sequências narrativas.
- LTE11 – Reconhecer os efeitos da adjetivação na caracterização de personagens e dos espaços.
- LTE12 – Identificar o tempo em que se passa a história justificando essa identificação com o próprio texto.
- LTE13 – Identificar os discursos (direto, indireto, indireto livre) e os recursos empregados para inseri-los no texto.
- LTE14 – Identificar expressões que modulam o discurso no texto.
- LTE15 – Identificar no texto os procedimentos coesivos.

2.2 Prática de produção de texto

De acordo com os PCN (BRASIL, 1997, p. 65-66), o trabalho com produção de textos tem como finalidade formar escritores¹ competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes. Um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto, ou seja: é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento. É ainda, um leitor competente, capaz de recorrer, com sucesso, a outros textos quando precisa utilizar fontes escritas para a sua própria produção.

Escrever, produzir um texto, numa perspectiva sociointeracionista de aprendizagem (Vygotsky, 1991), implica um processo de construção que leva em conta a linguagem como ação. A natureza do texto, nesse processo, não se caracteriza apenas pela linguagem, mas pela finalidade da intenção e da ação social. Os aspectos da situação discursiva são importantes para a escolha de uma ou outra modalidade de linguagem, da organização e da composição do texto, de um ou outro estilo. Segundo Geraldi (1998, p. 161) esse trabalho envolve e estabelece como condições de produção de um texto. O linguista diz que, no ato de produção, é preciso que:

1. Se tenha o que dizer;
2. Se tenha uma razão para se dizer o que se tem a dizer;
3. Se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
4. O locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz (o que implica responsabilizar-se, no processo, por suas falas);
5. Se escolha as estratégias para realizar (1), (2), (3) e (4).

Acompanhar e orientar a produção de texto do gênero do narrar/Conto pelos alunos, em qualquer situação, demanda considerar que a produção exige um grau de consciência, de planejamento, sendo que é preciso aprender a selecionar as

¹ O termo “escritores” está sendo utilizado aqui para referir-se não a escritores profissionais e sim a pessoas capazes de redigir.

informações, experiências e atitudes mais apropriadas ao tema e aos propósitos do texto bem como a descobrir alternativas de composição textual e de modos de expressão mais adequados ao projeto de escrita. Isto será visto no capítulo 4.

2.3 Expectativas de aprendizagem para a produção de textos escritos

Novamente, apresenta-se a Matriz Curricular de São José dos Campos, no que diz respeito à produção de textos escritos.

Seguem abaixo as expectativas de aprendizagem de **PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS (PTE)**, conforme a **MATRIZ CURRICULAR** da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos, LÍNGUA PORTUGUESA – ENSINO FUNDAMENTAL, 2012, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999):

2.4 Expectativas de Aprendizagem de Produção de Textos Escritos (PTE) comum a todos os Gêneros – 6º ao 9º ano

- PTE1 – Planejar o texto, atendendo à proposta e desenvolvendo o tema indicado.
- PTE2 – Produzir o texto considerando o interlocutor previsto a finalidade do texto, as características do gênero e suporte.
- PTE3 – Manter a coerência textual.
- PTE4 – Explicitar as relações entre expressões, orações, períodos, parágrafos, mediante recursos linguísticos apropriados (retomadas, anáforas, conectivos), que estabeleçam a coesão referencial e sequencial.
- PTE5 – Empregar no texto elementos lexicais, sintáticos, figurativos, ilustrativos, registro de linguagem, ajustados à situação de comunicação proposta.
- PTE6 – Empregar, no texto, padrões de escrita:

- as marcas de segmentação em função do projeto textual e das restrições impostas pelos gêneros: título e subtítulo; inserção de elementos paratextuais (notas, boxe, figura);
 - pontuar corretamente final de frases (ponto, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências), usando inicial maiúscula;
 - pontuar corretamente os elementos de uma enumeração, os apostos, os vocativos, orações, inversões de adjuntos adverbiais;
 - pontuar corretamente passagens de discurso direto;
 - escrever corretamente palavras de uso frequente;
 - acentuar corretamente as palavras;
 - fazer a concordância nominal e verbal para recuperação da referência e manutenção da coesão;
 - observar regularidades no emprego de algumas convenções da escrita, nos textos escritos, lidos ou produzidos: separação de sílabas das palavras, ao final de linha; margem ou parágrafo; distribuição dos espaços.
- PTE7 – Analisar e revisar o próprio texto em função dos objetivos estabelecidos, da intenção comunicativa e do leitor a que se destina, redigindo as versões necessárias até a edição final do texto.

2.5 Expectativas de Aprendizagem de Produção de Texto Escrito (PTE) Gênero

Narrar – Conto – 9º ano

- PTE8 – Construir uma trama que apresente situação inicial, conflito(s), resolução (resoluções) e desfecho.
- PTE9 – Desenvolver o conto com as características que lhe são próprias: unidade e tensão dramática.
- PTE10 – Elaborar o conto em tempo e espaço limitados como convém ao gênero.
- PTE11 – Marcar o tempo e a passagem do tempo com expressões adequadas.

- PTE12 – Optar por foco narrativo e mantê-lo no desenvolvimento da trama.
- PTE13 – Empregar linguagem figurada a fim de construir o sentido do conto.
- PTE14 – Variar os verbos “de dizer” e sua posição nos discursos diretos.
- PTE15 - Empregar discurso indireto livre na manifestação do narrador ou dos personagens.
- PTE16 - Empregar linguagem figurada para a construção do sentido do conto.

2.6 Expectativas de Aprendizagem de Análise Linguística (AL) do 9º Ano

- AL1 – Observar, comparar, analisar e descrever os processos de coordenação das sentenças nos textos.
- AL2 - Observar, comparar, analisar e descrever os processos de subordinação das sentenças nos textos.
- AL4 - Observar os efeitos de sentido na reordenação dos constituintes das sentenças para expressar diferentes pontos de vista discursivos, como a topicalidade, a informação nova, a ênfase.
- AL5 – Empregar as noções sobre as unidades linguísticas como parte das estratégias de solução de problemas de pontuação.

2.7 Expectativas de Aprendizagem de Variação Linguística (VL) do 9º Ano.

- VL1 – Identificar a variação linguística em textos escritos e orais, analisar sua adequação à situação comunicativa e aos propósitos do texto.
- VL2 – Observar na língua em uso, portanto, em situação comunicativa, a manifestação das variações linguísticas e identificar em que essa manifestação se dá: na fonética; no léxico; na morfologia; na sintaxe.

- VL3 – Observar a utilização estilística dos diversos registros de linguagem formal e informal.
- VL4 – Comparar fenômenos linguísticos, observados na fala e escrita, na variação linguística social, privilegiando o domínio do sistema pronominal e o sistema dos tempos verbais.

A escola é considerada o espaço privilegiado para que o ser humano aprenda a aprender. Assim, a prática de leitura, nas salas de aula, deve respeitar a idade/ano em que os alunos se encontram, pois promove a formação de leitores e escritores criativos, cujas identidades estão sendo constituídas a partir do contato com a arte da linguagem.

Ao mesmo tempo, é importante oportunizar aos educandos do Ciclo II do Ensino Fundamental (faixa etária dos sujeitos desta pesquisa) um contato com a literatura infanto-juvenil da contemporaneidade. Trata-se de narrativas curtas, que dentro do âmbito literário, retratam momentos marcantes na vida das personagens, estabelecem um elo particular com a vida de cada leitor, destacam as principais funções da literatura e, ao mesmo tempo, transformam-se em inigualáveis instrumentos para a formação intelectual, afetiva, social e cultural dos educandos, visando a uma educação libertadora sempre baseada na linguagem, cujo resultado se revele no próprio ser humano enquanto protagonista da sua própria existência e a da vida em sociedade.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

Neste capítulo, apresenta-se a metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa-ação; caracteriza-se os sujeitos da pesquisa e o espaço da escola; explica-se o projeto “*Recriar é preciso!*” criado pela pesquisadora; elencando-se os contos utilizados e delineando-se o Cronograma do projeto.

3.1 Caracterização da pesquisa-ação

O projeto Recriar é preciso!: foi desenvolvido por meio da pesquisa-ação, na qual se processou através de ações vivenciadas durante o projeto cujo objetivo era proporcionar aos educandos a capacidade de escreverem uma nova versão de um conto. O projeto foi elaborado para que se pudesse verificar sua eficiência como instrumento de apoio na práxis educativa.

As produções textuais culminaram na confecção do livro de antologia de contos e suscitaram a observação acerca do processo da escrita criativa dos contos envolvidos no projeto *Recriar é Preciso!*. O projeto de leitura e escrita foi realizado com alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública Municipal de São José dos Campos, o que nos permitiu observar se há uma mudança no comportamento leitor-escritor do aluno após uma atividade significativa de leitura e escrita.

Conforme THIOLENT (2005, p. 25), a pesquisa ação “estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível de capacitação da informação”. O estudioso também acrescenta que:

No desenvolvimento da pesquisa-ação, os pesquisadores recorrem a métodos e técnicas de grupos para lidar com a dimensão coletiva e interativa da investigação e também técnicas de registro, de processamento e de exposição de resultados (THIOLENT, 2005, p. 26).

Segundo LOPES (2002, p. 177), existe uma tendência, no atual contexto de ensino-aprendizagem de línguas, de adotar a pesquisa-ação, em que o professor deixa de ser um cliente/consumidor de pesquisas desenvolvidas por outros e assume o caráter de professor-pesquisador (PP), envolvendo-se com a investigação crítica de sua própria prática. Essa tendência de pesquisa pode ser entendida de dois modos:

- 1) Um privilégio ao se obter conhecimento acerca da sala de aula a partir da visão interna do processo que o professor emprega;
- 2) Avanço educacional, uma vez que caberá ao professor tecer uma reflexão crítica acerca da sua atuação em sala de aula.

Observa-se que o sujeito pesquisador também exerce a função de professora dos sujeitos pesquisados. Dessa forma, salientamos a necessidade de, em alguns momentos, utilizar a primeira pessoa na escrita desse estudo, isto justificado pela singularidade dos movimentos vividos durante a pesquisa. A intenção era observar as atitudes dos alunos diante das dificuldades e dúvidas durante a escrita do conto e instruí-los para a devida refacção do texto, fato que ajudou o fazer pedagógico, e direcionou os caminhos que esta pesquisa tomou.

Segundo Thiollent:

Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condições de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para o esclarecimento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes (THIOLLENT, 2005, p. 75).

Assim avaliando-se, a partir dos contos escolhidos e lidos, propôs-se um projeto de leitura, releitura e escrita criativa, de modo a ampliar, por meio da mediação, a escrita de contos, que por ser uma proposta esperada, tanto pela professora quanto pelos alunos, precisava ser ancorada em um trabalho didático mais detalhado, que desse mais subsídio ao seu desenvolvimento e não causasse momentos de desalento e incerteza aos sujeitos envolvidos na pesquisa.

3.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa e do espaço escola

A presente pesquisa-ação foi desenvolvida no terceiro bimestre do ano letivo de 2013 e contou com a participação de vinte alunos de um 9º ano (Ciclo II do Ensino Fundamental) de uma escola pública da rede municipal de São José dos Campos, São Paulo. A escola está localizada na periferia do município que, embora seja, hoje, uma região urbanizada, ainda carrega as características de violência e de dificuldades econômicas que permeiam as vidas de muitas famílias desde a década de oitenta.

Acerca do espaço escolar, o prédio é bem conservado, constituído por doze salas de aula ambientalizadas (isto é, com os materiais adequados a cada disciplina); duas quadras cobertas; um parquinho; quadra de areia; um Laboratório de Informática; uma Sala de Recursos (onde atua uma professora com especialização em psicopedagogia para atendimento aos alunos com deficiência permanente); um Laboratório de Aprendizagem (onde atua uma professora com formação psicopedagógica para atendimento aos alunos com dificuldades de aprendizagem transitórias); um pátio médio com um palco para apresentações e comunicados da equipe gestora; banheiros para meninas e meninos; uma pequena cantina; um refeitório espaçoso com refeições terceirizadas onde os próprios alunos se servem dentro do sistema “self-service”; oito salas “ateliês” para os alunos dos 4º, 5º, 6º e 7º anos que permanecem na escola em tempo integral; um auditório com um palco para apresentações teatrais; uma Sala de Leitura contendo cinco mil obras literárias, contando com duas professoras, uma do CI e outra do CII, onde os alunos do 1º ao 9º anos são atendidos conforme cronograma estipulado no início do ano letivo para terem uma aula semanal de literatura. Nessas aulas, desenvolvo com os alunos: a competência leitora, a contação de histórias, roda de leituras, peças teatrais, dinâmicas de leitura individual ou em grupo, reescritas, e empréstimos de obras para os alunos lerem em casa. São os próprios alunos que escolhem os livros disponibilizados em estantes organizadas por autores. Esses livros estão etiquetados conforme o gênero literário, seguindo uma legenda afixada nas laterais das estantes. Os alunos têm horários estipulados pelas professoras da Sala de Leitura para trocarem de livro, fora do horário de aula, caso não gostem do livro

escolhido. A escola atende alunos do Ensino Fundamental, no período da manhã: Ciclo II, dos sextos ao nonos anos e no período da tarde: Ciclo I, dos primeiros aos quintos anos.

Apesar de a estrutura física ser adequada, deparou-se com situações adversas para se trabalhar com esse grupo de alunos. São as questões sociais, familiares e econômicas em que se encontram o que influencia diretamente no desempenho escolar de cada um. Para muitos, a escola torna-se o único lugar ou um dos poucos lugares em que é possível iniciar e/ou ampliar o conhecimento acadêmico com direcionamento à formação pessoal visando a um futuro melhor. Alguns alunos, mesmo estando dentro da faixa etária esperada, apresentam defasagens de aprendizagem quanto à leitura e à escrita.

Os alunos e sujeitos de pesquisa são adolescentes, doze garotas e oito garotos regularmente matriculados no ano compatível à faixa etária, isto é, no 9º ano (Ciclo II do Ensino Fundamental). É característico dessa faixa de idade, entre 14 e 15 anos, apresentarem questionamentos particulares, familiares e sociais que, de algum modo os incomodam, os angustiam e os levam aos comportamentos rebeldes. É o momento da formação de caráter, de atitude, de identidade, formação diante da qual a escola não pode se eximir.

3.3 Projetos de produção escrita criativa

Segundo o PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, p. 62), a característica básica de um projeto é que ele deve ter um objetivo compartilhado por todos os envolvidos, expressando-se num produto final, em função do qual todos trabalhem. Além disso, os projetos permitem dispor do tempo de uma forma flexível, podendo ser de alguns dias ou de alguns meses. Os projetos são situações em que a linguagem oral, a linguagem escrita, a leitura e a produção de textos se inter-relacionam de forma contextualizada, pois quase sempre envolvem tarefas que articulam esses diferentes conteúdos.

Podem ser de curta ou média duração, envolver ou não outras áreas do conhecimento e resultar em diferentes produtos: uma coletânea de textos de um mesmo gênero (poemas, contos de assombração ou de fadas, lendas, etc.), um livro

sobre o tema pesquisado, uma revista sobre vários temas estudados, um mural, uma cartilha sobre cuidados com a saúde, um jornal mensal, um folheto informativo, um panfleto, os cartazes de divulgação de uma festa na escola ou um único cartaz.

Para que os alunos e sujeitos de pesquisa alcançassem o objetivo proposto: a escrita de uma nova versão de um conto adotou-se um projeto de produção de escrita criativa que denominou, “*Recriar é preciso!*” dividido em quatro etapas. Na primeira etapa, houve desde o contato dos alunos com o gênero conto até a reescrita; na segunda etapa, os textos foram digitados; na terceira, houve a escolha dos textos considerados mais criativos; e na quarta, os alunos participaram de um evento no qual receberam certificados. É válido ressaltar-se e esclarecer que a correção dos textos foi feita pela professora de Língua Portuguesa regente da turma. A correção compreendeu o uso da norma culta; já a estrutura da narrativa foi orientada pela pesquisadora.

Todas as etapas iniciaram-se com a leitura de um conto para que se apropriasse do gênero do narrar em todas as suas dimensões.

Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) apontam para a necessidade de se estabelecer um projeto de produção escrita organizado em módulos para que os alunos alcancem o objetivo proposto (BRASIL, 1998, p. 88).

3.4 Contos utilizados no projeto

O projeto teve como base alguns contos contemporâneos da Literatura Brasileira: *A revolta dos guarda-chuvas*, de Sidónio Muralha (Anexo A), *Uma idéia toda azul*, de Marina Colasanti (Anexo C), *Velha história*, de Mário Quintana (Anexo E) e *A mãe da menina e a menina mãe*, de Flávio de Souza (Anexo G). Esses contos abordam, respectivamente, temas relacionados às vivências diárias dos adolescentes: preconceito, discriminação, vaidade, solidariedade, sonhos, realizações, decepções, respeito, família, empatia, amor. Por serem significativos aos alunos, pela faixa etária, os contos levaram os alunos a refletirem criticamente acerca dos assuntos citados.

Ao propor o projeto *Recriar é preciso!* para os alunos e sujeitos da pesquisa, procurou-se estabelecer estratégias que resultassem num significativo convívio entre esses leitores e a literatura, sendo assim, tentou-se adequar a escolha dos contos a serem lidos e relidos para a escrita criativa, de acordo com a faixa etária em que se encontravam.

No entanto, buscou-se apoio em Coelho (2000, p. 32-40), visto que ela afirma que a inclusão de um leitor em dada categoria não depende apenas de sua faixa etária, mas, principalmente, de um conjunto de características apresentado por este sujeito: idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e nível de conhecimento/domínio do mecanismo para leitura.

Em cada etapa do projeto, direcionou-se os alunos a trabalharem com estratégias de leitura que visavam: ao levantamento do conhecimento prévio sobre o tema; à leitura global (incluindo levantamento de hipóteses); à leitura integral do texto (silenciosa); às inferências de termos e/ou expressões; à coerência; à coesão; ao diálogo com o mundo real dos adolescentes; à construção de uma trama que apresentasse situação inicial, conflito(s), resolução (resoluções) e desfecho; ao desenvolvimento do conto com as características que lhe são próprias: unidade e tensão dramática; ao emprego da linguagem figurada a fim de construir o sentido do conto; ao emprego da linguagem figurada para a construção do sentido do conto.

O objetivo que norteou a pesquisa foi o de desenvolver um projeto cujas ações culminassem na reescrita de uma nova versão a partir da leitura de um conto, pois a nossa hipótese que permeia este estudo é que, por meio de um trabalho sistemático com a Literatura infanto-juvenil no Ensino Fundamental, o aluno se motive para a releitura e a escrita criativa de Contos, desenvolvendo, assim, sua competência leitora e escritora.

De acordo com essa perspectiva, considerou-se importante apresentar as ideias básicas que permeiam cada um dos contos utilizados na leitura que precedem à escrita criativa. Os textos originais dos contos, as escritas criativas realizadas pelos alunos, as fotos das ações realizadas, o texto do poema “Desejos”, de Carlos

Drummond de Andrade, que foi lido por mim aos alunos no final do projeto e o Certificado de Participação, constarão nos anexos desta pesquisa².

1 - A revolta dos guarda-chuvas, de Sidónio Muralha, permite que haja espaço para o simbólico – condição essencial para a emergência do homem como sujeito. É um livro interessante para se refletir e aprender sobre a natureza humana. Envolve ainda temas atuais como preconceito, hostilidade, vaidade e solidariedade. Sentimentos muito presentes em nossa sociedade e muito atuais no mundo dos adolescentes. Seda Preta, narrador-personagem, é um guarda-chuva sutil, inteligente e lidera uma revolução.

2 - Uma idéia toda azul, de autoria de Marina Colasanti, mostra-nos a ganância das pessoas, a individualidade, o egoísmo, o não compartilhamento das grandes ideias e sonhos não realizados; universo conflituoso de emoções e sentimentos experimentado por muitos adolescentes.

3 - Velha história, de Mario Quintana, traz à tona o sentimento conflituoso de um pescador que, ao pescar à beira de um rio, pega um peixe. A partir de um gesto de afeto do pescador, ambos desenvolvem uma amizade que passa a ser admirada por todos da cidade. O único problema é a culpa do homem por ter tirado o pequeno peixe de perto da família dele.

4 - A Mãe da Menina e a Menina da Mãe, de Flávio de Souza, aborda o relacionamento entre mãe e filha. A mãe vivia irritada, reclamava dos afazeres, dos filhos que lhe davam muito trabalho. Um dia a filha achou uma foto antiga e amarelada da menina que a mãe tinha sido. E, no Dia das Crianças, a filha presenteou a mãe com um bloco de desenho e uma caixa de lápis de cera. Coincidentemente, a mãe havia feito um desenho para filha. Muito oportuna e interessante a reflexão sobre o tema do livro, dado ao valor real que os adolescentes devem dar aos seus verdadeiros heróis, seu país.

Todas as ações referentes ao projeto de releitura e escrita criativa de contos foram desenvolvidas dentro da Sala de Leitura, ambiente já conhecido pelos alunos, mas que assume uma disposição física diferente do cotidiano porque a sala possui

² Somente os contos para o momento de sensibilização é que não constarão dos anexos desta pesquisa.

mesas redondas com cadeiras. Sendo assim, os alunos foram agrupados em quatro mesas com cinco alunos cada.

3.5 Sala de Leitura ambiente literário

As atividades iniciavam com uma leitura inicial, feita pela professora pesquisadora, a fim de preparar o ambiente literário e chamar a atenção dos educandos, para uma real apreciação e escuta dos contos trabalhados durante o projeto. Muitas vezes, os alunos chegam à Sala de Leitura agitados, assim, visando atrair a atenção dos alunos para o trabalho proposto, foram lidas as seguintes histórias antecedendo a leitura dos contos envolvidos no projeto:

- 1 - *O Espelho do Sentimento*, de Adeilson Salles – Como o trabalho proposto envolveu leitura e escrita, esse texto foi importante para que os alunos percebessem a necessidade de se apropriarem da leitura e da escrita, dentro de um contexto social.

A história enfoca a preocupação de um rei com a leitura em seu reino e o orgulho que tinha de todos saberem ler e escrever em seu reinado.

- 2 - *O livro*, de Kristine O’Connell George – Essa história mostrou aos alunos como é importante estarem sempre em contato com o texto literário, e que esta leitura deve ser feita de forma prazerosa, especialmente com pessoas de quem gostamos e que fazem parte do nosso círculo de amizades.

Demonstra a importância de se trabalhar em grupo com os alunos, no ambiente escolar, pois os mesmos costumam se formar pela afinidade que existe entre eles. Nessa história, um menino fascinado com o presente que ganhara - “um livro” - se pergunta de que modo poderia usá-lo e descobre que, apesar de muitas utilidades, o maior prazer que se tem com um livro está dentro dele, em suas histórias e imagens. Ainda mais se elas forem

saboreadas no colo carinhoso de alguém que nos quer bem. A leitura atinge a imaginação juvenil com fluidez sem tirá-la da realidade.

- 3 - *As mentiras de Paulino*, de Fernanda Lopes de Almeida – A leitura desse texto teve como finalidade mostrar que, a imaginação e a criatividade podem levar os alunos a se tornarem autores.

A história conta uma vida de luta, perseverança e conquista, onde um menino chamado Paulinho inventa sempre muitas histórias quando criança. E todos seus amigos riem das suas invenções dizendo que Paulinho era um menino mentiroso. Um dia Paulinho ajuda o Seu Benedito a sarar das suas crises de fígado com suas histórias e junto com Paulinho começa a viajar na invenção e na imaginação contando-lhe de quando era taxista no aeroporto acabava decolando junto com os aviões. No edifício onde moravam passava agora ter dois contadores de histórias, Paulino e Seu Benedito. Paulinho quando cresce vira poeta.

- 4 - *Severino faz chover*, de Ana Maria Machado - Esse texto foi lido com a finalidade de levar os alunos a perceberem que, mesmo diante das adversidades, se consegue tirar grandes proveitos e que o momento do trabalho em grupo deveria ser um momento de muita imaginação e alegria.

Severino um menino morador do nordeste, diante das dificuldades da seca, faz com seus amigos imaginem com alegria o momento da chuva que traz paz e abundância a todos. Um livro maravilhoso de muita imaginação e fantasia.

- 5 - *E agora?*, de Tatiana Belinky – A leitura dessa história antecedeu o trabalho com o último conto do projeto e objetivou mostrar aos alunos uma maneira criativa de como finalizar um conto

Com muito humor, a narradora nos conta sobre diferentes bichos e no final de cada miniconto o leitor participa da história lendo e dizendo *E agora?* As histórias parecem que não vão terminar até que a narradora, no último miniconto, diz: *Agora sim!*

6 - *O Problema do Clóvis*, de Eva Furnari – A leitura desta história, para os alunos, teve como finalidade mostrar o encargo na digitação das escritas e a atenção na ordem do texto escrito originalmente.

Clóvis é revisor de uma editora e se irrita porque a editora manda todos os elementos da história trocados. Como montar o conto? Muito inteligente, porém, mostra-nos a responsabilidade, o compromisso de montar uma história cujos elementos devem estar na sequência correta.

3.6 Cronograma do projeto

Três ações foram vivenciadas pela autora da pesquisa junto aos alunos, e que se considerou marcantes durante o projeto *Recriar é preciso!*: 1) O levantamento do tema; 2) A releitura dos contos lidos; 3) A escrita do novo conto.

Antes de a autora proceder à leitura dos contos pedia-se que os alunos ficassem atentos ao texto que iria ler para descobrirem qual era o seu tema principal.

Notava-se que os alunos ficavam atentos a leitura do conto, mas mostravam-se aflitos em querer comentar sobre o tema principal descoberto, porém, a autora os orientava antes, que somente após a leitura é que os comentários poderiam ser feitos, pois a possibilidade de gerar conflitos entre eles, principalmente nessa idade, deveria ser descartada, por completo, o que não se configura que seja uma tarefa fácil de ser feita pelo professor, porém, era importante nesse momento agregar as opiniões de todos e não dissipá-las.

Nesse sentido, propunha-se aos alunos que no primeiro momento pensassem sobre o conto lido e a seguir dissessem qual era o tema principal do conto lido. A partir dessa orientação dada é que se perguntava aos alunos se conheciam algum fato que já tinham ouvido falar ou se haviam vivenciado algo que se assemelhava ao conto lido.

Para não tumultuar o ambiente, nem dispersar os grupos e muito menos o raciocínio do aluno que expunha no momento sua ideia, pedia-se aos demais alunos que ouvissem com atenção seu colega que naquele momento falava e assim

sucessivamente outros pudessem falar também a respeito do entendimento do tema, mas sempre pedindo consideração uns com os outros, já que esse era um momento importante para a próxima etapa, a escrita do novo conto. Esse momento era importante porque através das falas dos alunos é que surgiriam novos elementos para as novas escritas.

Depois desse momento é que se orientavam os grupos a começarem a escrever e colocarem no papel suas ideias, primando sempre pelo apreço frente às diferentes opiniões de cada componente do grupo. Antes disso, também falava-se que um dos alunos do grupo deveria ser o escriba, enquanto os demais lançavam suas ideias para a escrita do novo conto.

Em seguida, após todos os grupos terminarem suas escritas, pedia-se que outro aluno integrante do grupo e não aquele que havia sido o escritor lesse o conto escrito para os demais colegas do grupo e após sua leitura, procedessem aos ajustes finais da escrita e que verificassem principalmente se havia coesão e coerência na escrita do texto feito por eles.

Após todas essas ações realizadas durante a escrita era o momento de um dos alunos do grupo passar o texto escrito a limpo e pedia-se também que um aluno fizesse um pequeno desenho na parte superior da folha a ser escrita que representasse o texto escrito, conforme sua escolha.

Por fim, solicita-se aos alunos que escolhessem um integrante de cada grupo para ler o conto escrito pelo grupo, no microfone, para que todos os alunos participantes do projeto pudessem apreciar com clareza as novas escritas.

A seguir será exposto o projeto de leitura e escrita criado pela autora da pesquisa, que foi elaborado a partir de quatro etapas, as quais serão detalhadas:

1ª etapa

Constituída de quatro subetapas, a saber: acolhimento, hora do conto, releitura e escrita criativa, identificados como 1a, 1b, 1c e 1d.

As atividades a serem desenvolvidas nessas subetapas constituíam-se de:

1a - Acolhimento – Era o momento no qual se lia para os alunos um pequeno conto com o intuito de formar um ambiente agradável e acolhedor para o desenvolvimento

dos trabalhos durante o projeto. Nesse momento, a intenção era de dar uma atenção aos alunos elevando a sua autoestima para que tivessem um olhar diferenciado sobre o trabalho que viria a seguir, além de familiarizá-los às características do gênero. Derivei a leitura do primeiro conto A Revolta dos Guarda-Chuvas de Sidonio Muralha e a seguir após os meus comandos os alunos iniciaram a escrita criativa do conto lido.

1b - Hora do conto – Esse momento constituiu-se fundamental ao projeto, porque eram considerados “mágicos”: os alunos, por meio da leitura do professor pesquisador, podiam “viajar”, fazer inferências sobre o texto lido e desvendar o “tema principal”, objeto da escrita criativa. Nessa subetapa, o conto lido por foi Uma idéia toda azul de Marina Colasanti. A seguir, após a minha orientação os alunos realizaram a escrita criativa do conto.

1c - Releitura – Nesta subetapa lia-se para os alunos o conto Velha História de Mario Quintana e após os procedimentos, os alunos, orientados nas subetapas anteriores faziam a releitura oral, sobre o conto lido e, novas ideias surgiam advindas do contexto social, histórico e político no qual os alunos estavam inseridos. Os alunos eram motivados por mim a fazerem a ligação do tema do conto lido com as próprias vivências e em seguida iniciavam a escrita criativa.

1d - Escrita criativa – Nesta subetapa realizava-se a leitura do conto A Mãe da Menina e a Menina da Mãe. Após, eram feitas as direções e, passava-se para o momento da escrita. Esse momento era bem dinâmico tanto para o professor pesquisador quanto para os alunos. Nesse momento, eles dialogavam sobre as releituras feitas, sobre o tema do conto a ser escrito e as possibilidades de escrita. Sentia-me muito importante nesse momento do projeto, pois ficava mediando os trabalhos que estavam sendo elaborados pelos alunos e ao mesmo tempo incentivando-os a escreverem com atenção, dedicação e responsabilidade, já que eram os autores de suas próprias histórias.

2ª etapa

Os grupos, através de um representante, fizeram as leituras das 16 escritas criativas para que os colegas e demais integrantes do projeto para que pudessem apreciar e valorizar todas as histórias elaboradas por eles.

3ª etapa

Constituiu-se da *digitação* e a *montagem* dos livros com as escritas criativas. A digitação dos contos foi feita por um aluno representante de cada grupo, na sala de informática da escola, durante as aulas que sucederam a reescrita.

A montagem dos livros e a digitação dos contos contaram com a participação dos alunos escolhidos pela professora. A digitação e a montagem foram supervisionadas pelo professor pesquisador que verificou: 1) Se a história estava digitada corretamente, sem faltar parágrafos ou palavras, observando também as pontuações colocadas nos textos escritos pelos alunos; 2) Se a montagem dos livros estava com as paginações em ordem correta.

4ª etapa

Nessa etapa, parabeneizei todos os alunos participantes do projeto criado por mim “Recriar é preciso!”, entreguei os Certificados de Participação e finalizei informando a todos os alunos de que um livro, com todas as escritas criativas dos grupos, ficaria exposto durante a Feira Cultural realizada na escola no dia 29 de novembro de 2013. Esse livro ficou exposto durante toda a Feira Cultural e despertou o interesse dos outros alunos da escola, que o folheavam e o liam durante o evento.

Segue, abaixo, o cronograma das ações desenvolvidas durante o projeto “*Recriar é Preciso!*”, o qual foi empreendido em dezoito aulas, sendo que cada uma delas possuía a duração de cinquenta minutos.

CRONOGRAMA DO PROJETO “RECRIAR É PRECISO!”

(desenvolvido em 4 etapas)

Etapas / Datas / Tempo Estimado / Atividades	Desenvolvimento das atividades
<p style="text-align: center;"><u>1ª Etapa</u></p> <p>1a - Apresentação do projeto “Recriar é preciso!”; trabalho com o 1º Conto “A Revolta dos Guarda-chuvas”, de Sodónio Muralha.</p> <p>Data: 29/07/2013</p> <p>Tempo estimado: Três aulas.</p> <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Acolhimento ➤ Explicação do projeto ➤ Divisão dos alunos em grupos. ➤ Hora do Conto. ➤ Releitura ➤ Escrita criativa ➤ Materiais 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Li para os alunos o livro: <i>O Espelho do Sentimento</i>, de Adeilson Salles. Dividi os 20 alunos em 4 grupos com 5 alunos cada. ➤ Procedi à explicação dos procedimentos a serem feitos durante o projeto “Recriar é Preciso!”. ➤ Procedi à leitura do 1º Conto do Projeto: A Revolta dos Guarda-Chuvas, de Sidónio Muralha, com ilustrações de Eva Furnari. ➤ Na releitura, provoqueei e instiguei os alunos a criarem oralmente interpretações diversas sobre o conto lido. ➤ Os alunos realizaram a escrita criativa baseando-se nas releituras feitas. ➤ Foram utilizados: Livro “A Revolta dos Guarda-Chuvas”; uma cópia xerocada do conto para cada grupo; folhas de papel almaço pautadas para cada grupo; lápis ou caneta e borracha.
<p>1b - Trabalho com o 2º Conto “Uma idéia toda azul”, de Marina Colasanti.</p> <p>Data: 05/08/2013</p> <p>Tempo estimado: duas aulas.</p> <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Acolhimento ➤ Hora do Conto. ➤ Releitura ➤ Escrita criativa ➤ Materiais 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Li para os alunos a história: “O Livro”, de Kristine O’Connell George. ➤ Procedi à leitura do 2º Conto do Projeto: Uma idéia toda azul, de Marina Colasanti, com ilustrações de Marina Colasanti. ➤ Na releitura, provoqueei e instiguei os alunos a criarem oralmente interpretações diversas sobre o conto lido. ➤ Os alunos realizaram a escrita criativa baseando-se nas releituras feitas. ➤ Foram utilizados: Livro “Uma idéia toda azul”; uma cópia xerocada do conto para cada grupo; folhas de papel almaço pautadas para cada grupo; lápis ou caneta e borracha.
<p>1c - Trabalho com o 3º Conto “Velha história”.</p> <p>Data: 12/08/2013</p> <p>Tempo estimado: Três aulas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Li para os alunos o livro: <i>As Mentiras de Paulinho</i>, de Fernanda Lopes de Almeida. ➤ Procedi à leitura do 3º Conto do Projeto: Velha história, autor Mario Quintana, com ilustrações de Orlando. ➤ Na releitura, provoqueei e instiguei os alunos a criarem oralmente interpretações diversas sobre o conto lido.

<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Acolhimento ➤ Hora do Conto. ➤ Releitura ➤ Escrita criativa ➤ Materiais 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Os alunos realizaram a escrita criativa baseando-se nas releituras feitas. ➤ Foram utilizados: Livro “Velha história”; uma cópia xerocada do conto para cada grupo; folhas de papel almaço pautadas para cada grupo; lápis ou caneta e borracha.
<p>1d - Trabalho com 4º Conto “A Mãe da Menina e a Menina da Mãe”.</p> <p>Data: 19/08/2013</p> <p>Tempo estimado: duas aulas.</p> <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Acolhimento ➤ Hora do Conto. ➤ Releitura ➤ Escrita criativa ➤ Materiais 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Li para os alunos o livro: <i>Severino Faz Chover</i>, de Ana Maria Machado. ➤ Procedi à leitura do 4º Conto do Projeto: A Mãe da Menina e a Menina da Mãe, autor Flávio de Souza, ilustração de Eva Furnari. ➤ Na releitura, provoqueei e instiguei os alunos a criarem oralmente interpretações diversas sobre o conto lido. ➤ Os alunos realizaram a escrita criativa baseando-se nas releituras feitas. ➤ Foram utilizados: Livro “A Mãe da Menina e a Menina da Mãe”; uma cópia xerocada do conto para cada grupo; folhas de papel de almaço pautadas para cada grupo; lápis ou caneta e borracha.
<p style="text-align: center;"><u>2ª Etapa</u></p> <p>Leitura do livro: <i>E agora?</i>, de Tatiana Belinky; leitura das 16 escritas criativas.</p> <p>Data: 27/08/2013</p> <p>Tempo estimado: duas aulas.</p> <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Acolhimento. ➤ Leitura das 16 escritas criativas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Li para os alunos o livro: <i>E agora?</i>, de Tatiana Belinky. ➤ Os alunos fizeram as leituras das 16 escritas criativas. ➤ Foram utilizados: Livro: <i>E agora</i>; escritas criativas manuscritas.
<p style="text-align: center;"><u>3ª Etapa</u></p> <p>Leitura do livro: <i>O Problema de Clóvis</i>, de Eva Furnari; digitação das escritas; montagem dos livros.</p> <p>Data: 30/08/2013</p> <p>Tempo estimado: Três aulas.</p> <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Acolhimento. ➤ Digitação das escritas criativas. ➤ Montagem dos livros. ➤ Materiais. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Li para os alunos o livro: <i>O Problema de Clóvis</i>, de Eva Furnari. ➤ A digitação das 16 escritas criativas foi feita por um aluno, escolhido pelos grupos de alunos e/ou sujeitos de pesquisa. ➤ A montagem dos vinte e um livros com todas as escritas criativas foi feita pelos grupos de alunos. ➤ Computador; folhas de papel sulfite ou apergaminhado; guilhotina; encadernadora manual; espiral de arame galvanizado ou de plástico.

<p style="text-align: center;"><u>4ª Etapa</u></p> <p>Leitura do poema “Desejos”, de Carlos Drummond de Andrade; entrega dos certificados de participação.</p> <p>Data: 31/08/2013</p> <p>Tempo estimado: Três aulas.</p> <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Acolhimento. ➤ Agradecimentos aos sujeitos de pesquisa. ➤ Entrega de certificados de participação. ➤ Comunicado aos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Li o poema: “Desejos”, de Carlos Drummond de Andrade aos alunos. ➤ Fiz os agradecimentos aos alunos e/ou sujeitos de pesquisa pela participação no Projeto “Recriar é preciso!”. ➤ Entreguei aos alunos os Certificados de Participação no projeto. ➤ Finalizando, comuniquei aos alunos que o livro encadernado a mais (o de número 21) denominado “Antologia de Contos” contendo as 16 escritas criativas seria exposto na Feira Cultural da nossa escola realizada no dia 29 de novembro de 2013.
---	---

A seguir, no capítulo 4 apresenta-se as práticas diárias realizadas pela professora pesquisadora e que perfazem as ações didáticas para o trabalho com leitura e escrita de contos e a análise dos dados das produções feitas pelos alunos.

Após, feita a solicitação e orientação da autora aos alunos, fizeram individualmente uma escrita na qual expuseram e apresentaram suas impressões acerca do projeto “Recriar é preciso!” expressando os sentimentos e as ações vivenciadas durante o mesmo.

Por meio dos excertos, das escritas feitas por eles, foi possível evidenciar a afetividade como motivadora de mudança de atitudes desenvolvidas nos alunos durante o projeto.

CAPÍTULO 4

PRÁTICAS DIÁRIAS E ANÁLISE DE DADOS

*Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.*

João Cabral de Melo Neto

Para que se comprovasse a importância do trabalho com o texto literário, dentro de uma visão sócia, histórica e cultural de linguagem, com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, fica pertinente explicar as práticas diárias realizadas no trabalho da professora pesquisadora que perfazem o trabalho com leitura e escrita de contos e antecedem as atividades do Projeto “Recriar é preciso!”.

Acreditando que guardamos na memória heróis, vilões, objetos mágicos e forças sobrenaturais que povoam contos maravilhosos de aventura, de mistério, lidos e ouvidos ao longo da vida e que os contos fazem pensar, intrigam, trazem descobertas, provocam susto, riso e encantamento, defendo que cabe à escola o papel de aproximar crianças e jovens de boas obras literárias. Não se esquecendo de adequá-las às capacidades e interesses de nossos alunos, para que eles possam interagir e se apropriar do sentido do texto.

Neste capítulo procurou-se descrever as práticas na Sala de Leitura, a análise temática das reescritas, bem como a análise dos comentários dos alunos.

4.1 Práticas em sala de aula

É necessário para uma boa prática em sala de aula que:

- 1) Se conheça o acervo de livros que há dentro da sala;

- 2) Ler e reler o maior número de livros desse acervo para os alunos;
- 3) Escolha os livros adequados para a faixa etária de seus alunos/as;
- 4) Em sala, antes de ler, mostre a capa, comente sobre o conteúdo e o autor/a;
- 5) Estimule conversas sobre os temas dos livros, por exemplo: sonhos, lendas, superstições, natureza etc.;
- 6) Planeje um tempo de leitura;
- 7) Organize, com os alunos/as, um espaço lúdico, bonito, informal. Enfeite com desenhos, textos produzidos em sala e muitas cores. Pense também no melhor modo de sentar, incluindo esteiras ou almofadas para estimular rodas de conversas e a leitura concentrada;
- 8) Leia para/com sua classe. Escolha bem os textos e, se achar necessário, ensaie a leitura. Observe o ritmo e a altura da voz, de modo a manter o interesse com mudanças de entonação, de ritmo da voz etc.;
- 9) Se possível, dramatize a leitura, enfatizando as expressões, os modos de dizer dos personagens;
- 10) Faça leitura coletiva, um lendo para os demais. Construa com a classe a agenda de leitura e, a cada semana, reforce o compromisso, pergunte sobre como cada um está exercitando, procurando resolver as dificuldades com as palavras, a voz ou outros elementos;
- 11) Alterne a leitura coletiva com a leitura individual, silenciosa. Poderá estimular atividades para que a classe comente o que ouviu ou leu. Converse sobre preferências, personagens/autores ou pontos de vista. Tudo para incentivar o clima de aprendizagem e gosto pela leitura;
- 12) Estimule outras atividades relacionadas à leitura e a escrita. Estudo de textos literários como mitos, fábulas, poesias e as composições da classe;
- 13) Organize momentos para a prática de leitura, reconto e escrita criativa dos textos literários.
- 14) Indique como usar o acervo e a responsabilidade pelo manuseio e modos de empréstimo;

15) Promova visita dos pais ao espaço Sala de Leitura, incluindo a participação deles nas atividades de dramatização ou leitura coletiva;

16) Estimule um grupo de pessoas a se tornar Amigos da Sala de Leitura. Com elas, você poderá criar campanhas para doação de livros, ampliar o estudo sobre a literatura infanto-juvenil e integrá-los à vida escolar.

4.1.1 Organização do acervo dos livros

- Seleccionamos no acervo da Sala de Leitura livros de contos mediante os objetivos do Projeto;
- Escolhemos um espaço atraente para organizar os livros em Sala de Leitura, no caso foi um canto escolhido só para a leitura de contos.
- Disponibilizamos em caixas, pastas, estantes, identificando com etiquetas – por autor, obra ou gênero textual – para facilitar o acesso e atrair a atenção dos alunos;
- Trocamos quinzenalmente o acervo para manter vivo o interesse pela leitura;
- Incentivamos o empréstimo de livros na rotina semanal. Monto um painel com dicas de leitura: resenhas que apresentam autores e obras;
- Convidamos os alunos a deixarem registradas no mural as indicações e comentários sobre os livros lidos.

Aproveito a ocasião para ampliar a experiência de leitura da turma, peço àqueles que queiram contar sobre a história lida aos demais colegas da sala. Pode ser a história toda ou um trecho de que mais gostou.

4.1.2 Quem quiser que conte outro - Hora do conto

Escolheu-se um conto adequado à faixa etária dos alunos, para que possa despertar o interesse pela leitura. Estudou-se o texto, recolhendo informações que apontem como essa história pode ser lida ou contada. Uma história de medo, por exemplo, escurecemos a sala e acendemos uma vela ou uma lamparina. Se for um conto maravilhoso, penduramos lenços, cangas e panos pela sala, de modo que o

espaço lembre uma tenda. Um baú, uma máscara, uma foto, uma música podem suscitar mistério. É preciso que os alunos se encantem com a história que contamos, para que desejem compartilhá-la com outras pessoas, dividi-la, expandi-la, disseminá-la. Desse modo, precisamos pensar de uma forma lúdica e fantasiosa porque é a história é que nos escolhe e não nós que a escolhemos para contá-la. Se nos envolvermos com o conto a ser lido, com certeza, envolveremos também nossos alunos durante a narrativa.

É importante que o professor, quando está lendo, “prenda” os ouvintes com as palavras, com a entonação da voz, com o ritmo que imprime na leitura, com diferentes tipos de vozes para cada personagem e com a expressão dos olhos. Olhar de quem lê a história pela primeira vez, com entusiasmo de quem assiste ao que está sendo contado e que enxerga as reações dos alunos e as aproveita, corrobora com novas inserções e comentários.

O momento da narração é o momento de mexer com a imaginação do ouvinte. O contador de história “enxerga” os cenários e as cenas da história e as caracteriza, e, se quiser como foi no caso da história “A revolta dos guarda-chuvas”, onde a professora colocou vários guarda-chuvas em cena para contar a história entre eles somente um guarda-chuva preto para que os alunos imaginassem bem a história que estava sendo lida. “(...) O guarda-chuva Seda Preta, no jardim, junto com seus companheiros, mais 94 guarda-chuvas, conversam para planejar algo contra as maldades do senhor Calvo”.

4.1.3 Investigando o que os alunos já sabem sobre Conto

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

Foi dito ainda que, por meio da leitura do conto, podem-se descobrir outros lugares, outros tempos, outras formas de agir e ser, outra forma de entender uma

sociedade. Além de lhes dizer, mostramos trechos no conto que enfatizam esses dizeres.

Para facilitar a interação, organizaram-se os alunos em círculo. Instigando-os com algumas questões que se possibilita mapear o que eles já sabem sobre contos. Quais contos costumavam ouvir quando eram pequenos? De quais ainda se lembram para recontar aos colegas? Há algum conto marcante? Qual o nome do autor? Quem são as personagens principais? Onde e quando os episódios se sucedem? Como é a trama? Há conflito? Anoto na lousa ou em folha de papel pardo os comentários dos alunos. Por exemplo: Nesse momento, vejo os conhecimentos prévios dos alunos acerca dos contos que farão parte do Projeto de leitura e escrita.

Título do conto	Autor	Personagens	Espaço	Trama
A revolta dos guarda-chuvas	Sidónio Muralha			
Uma idéia toda azul	Marina Colasanti			
Velha história	Mario Quintana			
A Mãe da menina e a Menina da mãe	Flávio de Souza			

Esse quadro de registro permite-me registrar a proximidade, ou não, dos meus alunos com o gênero. Fortalece a conversa com meus alunos sobre os recursos narrativos – escolha de linguagem, estrutura e elementos que o autor usa para envolvê-los na trama, tornando o conto inesquecível. Pode também, levá-los a caracterizar as personagens de cada conto, comparar os conflitos, analisar os diferentes ambientes, os períodos em que as ações ocorrem, o foco narrativo.

4.1.4 Incentivando o gosto pela leitura

Preparamos, com antecedência, a leitura da história, lendo-a várias vezes, fazendo modulações com a voz: mais alta (sem gritar), mais baixa, sussurrando, abrindo a boca sem emitir sons e outros recursos.

É necessário que os alunos sintam que o momento é especial. Por isso, alternamos sempre o modo de receber os alunos: ora entregando mensagens, ora entregando balas, ora recebendo-os cantando e tocando violão, ora declamando uma poesia. Um exemplo é recebê-los tocando violão e cantando:

Entra na roda, tindolelê
 Entra na roda, tindolalá
 Entra na roda, tindolelê
 Tindolelê, tindolalá.

Convidou-se o grupo de alunos para ouvirem a leitura de um conto, criando um espaço aconchegante, propício para essa aprendizagem: com tapete no meio da sala, alunos sentados formando uma roda, sentados no chão sobre almofadas ou tapetinhos. Escolhemos uma senha para iniciar a leitura da história (*Era uma vez...*, *Certo dia...*, *Hoje vou contar...*, *Vocês não vão acreditar, mas...*, etc.).

Também, nas rodas de leitura, utilizou-se o lúdico para motivar os alunos para a leitura de pequenos contos. Com uma peneira contendo pequenos contos, começamos a tocar violão e a cantar:

Passa a peneira menina
 Menina vem peneirar
 Passa a peneira menino
 Deixa a peneira passar

Peneira, peneira
 Deixa a peneira passar
 Peneira, peneira
 Deixe a peneira parar

Durante a cantoria a peneira vai passando de mão em mão, dos alunos, e quando a peneira para, como diz na música, o aluno pega um conto que está na peneira e o lê para o grupo todo. E assim, a brincadeira continua até que todos leiam um pequeno conto.

A habilidade com as palavras é muito importante, principalmente para se utilizar alusões ou sugestões, frequentemente presentes nesse tipo de texto. Assim, é importante que se faça a leitura de vários contos para a apropriação de seus elementos. A seguir listamos algumas atividades desenvolvidas em sala com o propósito de motivar os alunos para o projeto:

- Foi perguntado aos alunos se os mesmos queriam contar uma história real ou fictícia, de improviso, utilizando o microfone como recurso para que sua voz saia de maneira clara e alta, assim todos os colegas poderão ouvir a história que o aluno conta sem interferências.
- Foi utilizado os recursos: DVD para fixar a estrutura de um conto “Pequenas Histórias” – O Filme, dirigido por Helvécio Ratton, com participação de Marieta Severo; CD com contos para aguçar a audição e despertar o imaginário, “Contos ao redor de fogueira”, de Rogério Andrade Barbosa, narrado pelo ator Thiago Fragoso;
- Representou-se (em pequenos grupos e dependendo do número das personagens do conto) o conto lido (sempre no microfone, também como forma de incentivo a leitura), os alunos puderam utilizar vestimentas, chapéus e outros materiais que fazem parte do acervo da Sala de Leitura para representar algum personagem;
- Foi solicitado aos alunos que recriassem um conto já lido, utilizando novos elementos, uma nova versão, sem perder de vista os elementos constituintes do conto lido;
- Pediu-se que os alunos recriassem um conto em dupla ou em grupos para que possam se ajudar mutuamente. Como por exemplo, voltamos a citar o Conto “A revolta dos guarda-chuvas” em que o personagem principal é um guarda-chuva chamado Seda Preta. O Conto original nos deixa claro questões como discriminação, humilhação e solidariedade, então esses elementos devem constar na escrita da nova versão sobre esse Conto.
- Após a escrita, solicitou-se aos alunos que lessem os contos reelaborados, também no microfone, geralmente escolhem dentro do grupo um narrador. Os demais integrantes do grupo representam, na frente da classe, um personagem existente no conto ou não escrito por eles;

- Foram divulgados os contos elaborados num mural da escola para que os alunos se sintam valorizados ao terem outros leitores estimulando-os cada vez mais às próximas escritas;
- Os alunos do 9º ano, ano final, foram orientados para escolherem alguns contos para serem lidos ou dramatizados para os alunos dos anos iniciais. Lembrando que esses momentos podem acontecer no palco da escola, na sala de aula da turma, embaixo de uma árvore ou num canto próprio designado como “O canto do conto”.

Combinou-se com os alunos uma das frases que diriam no final da apresentação para avisar que a história acabou:

E assim acabou-se a história.

Entrou por uma porta e saiu pela outra.

Quem quiser que conte outra.

- No dia da apresentação aos anos iniciais serão sorteados alguns livros com a reescrita dos alunos do 9º ano. Essa é uma forma de valorizar e garantir o processo de pertencimento ao local em que estão inseridos e à sua própria história.

Essas atividades funcionam como aquecimento para o desenvolvimento de um projeto de leitura e escrita.

4.1.5 Mais um conto se apresenta...

Conversou-se com o grupo sobre a autora Marina Colasanti e foi feita a pergunta se já haviam lido algum livro dessa autora.

Em seguida, apresentou-se o título do conto “Uma idéia toda azul” e fizeram-se perguntas. O que sugere esse título?

Foi reservado um tempo para que os alunos pudessem partilhar suas opiniões e conferi-las no decorrer da leitura do conto.

4.1.6 Era uma vez...

Essa atividade permitiu ao aluno Identificar os elementos que constroem a narrativa.

Dividiram-se os alunos em pequenos grupos. Ressaltou-se que os mesmos ouviriam um conto de Mario Quintana. Conversou-se com eles sobre o escritor, jornalista e poeta gaúcho.

Foi verificado se os alunos sabiam a importância de um título de um livro ou da história. Explicando que o título pode fisgar, atrair o leitor para a leitura, ajudá-lo a levantar hipóteses, intuir sentidos, evocar outros textos de seu repertório.

Foi lido para os alunos o título do conto: “Velha história”. E, pediram-se que cada grupo fizesse uma lista das emoções, sentimentos, impressões que essa palavra desperta: família, antiguidade, mesmice. A seguir, foi proposto aos grupos que fizessem inferências sobre acontecimentos, fatos, ações, personagens da narrativa. Valendo lembrar que o objetivo dessas antecipações era envolver os alunos, trazendo o contexto da história a ser lida e ajustando-os a compreender seu sentido. Lemos para os alunos a biografia do autor Mario Quintana e, a seguir, o texto “Velha história”.

4.1.7 Mais um conto entre outros contos...

Iniciou-se perguntando aos alunos se já ouviram ou leram um conto de Flávio de Souza. Ouviu-se o que os grupos tinham a dizer sobre o autor. Informou-se que os contos estão presentes em toda sociedade. A seguir foi apresentado o título do conto que seria lido para os alunos “A Mãe da Menina e a Menina da Mãe”. Perguntamos aos alunos o que esse título traz ou representa para eles.

4.1.8 Atividades de releitura

Após a leitura dos contos, é hora de voltarmos ao texto com os alunos, passando a estudá-lo: em que voz fala o narrador, como está descrito o lugar em que se passa a narrativa, o que caracteriza os personagens e como o autor usou os

recursos da língua para descrevê-los, que uso o autor fez de marcadores temporais, quais palavras são desconhecidas no texto, diálogos, descrições, reflexões. Finalizando, solicitamos que os alunos escrevam um roteiro da história, atentando para: seu começo, meio e fim colocados em breves itens. A partir destes itens anotados, pedimos aos alunos do grupo que contem aos colegas o texto lido. O objetivo é que, transformando uma narrativa escrita em oral, os alunos se apropriem das características do texto escrito, ao tentar compreendê-lo.

4.1.9 A escrita criativa: Produção com apoio, uma versão pessoal de um texto fonte

A reescrita em sala de aula deve dar mais ênfase à comunicação do que ao estilo (no sentido literário). Isto porque não se deseja formar escritores e, sim, aperfeiçoar a capacidade redacional dos alunos. O aluno deve estar consciente de que reescreve, sobretudo, para se fazer entender.

Sobre isso, foi encontrado algumas importantes colocações nos PCN de língua Portuguesa: a constatação das dificuldades inerentes ao ato de escrever textos, dificuldades decorrentes da exigência de coordenar muitos aspectos ao mesmo tempo, requer a apresentação de propostas para os alunos que, de certa forma, possam “eliminar” algumas delas e se concentrem em outras. É importante que essas situações sejam planejadas de tal forma que os alunos apenas se preocupem com as variáveis que o professor priorizou por se relacionarem com o desenvolvimento do conteúdo em questão. Por exemplo:

- Reescrever ou parafrasear bons textos já repertoriados mediante leitura;
- Dar o começo de um texto para os alunos continuarem (ou o fim, para que escrevam o início e o meio);
- Planejar coletivamente o texto (o enredo da história, por exemplo) para que depois cada aluno escreva a sua versão (ou que o façam em pares e trios).

Como pode ser observado no trecho acima, no início do trabalho com reescrita, investimos nas produções dos alunos a partir de mais de uma versão, garantindo o enredo, sem maiores modificações, porque o objetivo era que os alunos, liberados

da responsabilidade de criar um conto novo, se preocupassem com a linguagem escrita com a qual redigiriam a narrativa conhecida, grafada por elas mesmas.

Avançando nesse processo, inserimos elementos de criação: mudar o final da história, introduzir outros personagens, mudar a pessoa do narrador, o tempo e o local, etc. Assim, progressivamente, com os elementos novos, os alunos conseguiam produzir melhores textos e de forma mais autônoma. A frequência dessa proposta influencia, de forma relevante, as aprendizagens dos alunos sobre a linguagem que se usa para escrever, uma vez que estão sempre em contato com textos originais.

Um conteúdo central, nas propostas de produção de textos, é o comportamento escritor, ou seja, os seus fazeres. Assim, foi importante orientar os alunos aos processos envolvidos na escrita de texto como:

- Planejar/planificar as ideias que desejamos escrever, considerando a quem se destina o texto, que forma vai assumir e como vai organizar a informação:
- Redigir ou transcrever as ideias que queremos dizer em linguagem escrita, numa sequência de palavras, escolhendo termos precisos que garantam orações conectadas entre si, bem ordenadas, com a pontuação requerida para organizar o significado;
- Revisar e corrigir, ler e reler o que historiamos para comprovar se o texto expressa bem nossa intenção, se é apropriado para aqueles que vão ler, se é coerente, isto é, se está clara a ideia central, se as partes do texto estão bem conectadas, se a ortografia é correta e a sintaxe apropriada;
- Reescrever, uma vez que se tenha realizado as sucessivas revisões e correções. Estes processos não se produzem um depois do outro e, sim, ao mesmo tempo, vai-se revisando, corrigindo e planejando como seguir adiante. Assim, estes processos podem repetir-se todas as vezes que seja necessário, segundo a dificuldade do texto que estamos escrevendo.

Para promover a aprendizagem da linguagem que se escreve durante uma prática com reescrita, precisamos garantir algumas condições didáticas de produção. Primeiro, é preciso garantir que os alunos ouçam e/ou leiam boas histórias e conheçam o enredo do texto que reescreverão e façam uso do reconto.

Outras condições imprescindíveis são: definir o gênero (o que escrever) conforme a função comunicativa (para que escrever) e o destinatário (para quem escrever), a fim de que as propostas tenham sentido para os alunos, aproximando a prática de produção de texto na escola da prática real de produção fora dela. É importante que as condições didáticas possam estar casadas com boas intervenções, o que contribuirá sobremaneira com a aprendizagem deste conteúdo por parte dos aprendizes.

Finalizando, sobre as condições didáticas para a produção de escrita criativa, é necessário dizer do cuidado com os textos-fonte. Estes textos precisam apresentar a língua escrita com toda a sua beleza e não somente os elementos do enredo.

Reescrever narrativas representa uma alternativa promissora para a formação de escritores competentes e autônomos, como se verá no próximo subitem.

4.2 Mudança de atitude

Durante a vivência do projeto, percebeu-se que os textos literários utilizados: A Revolta dos guarda-chuvas, Velha História, Uma idéia toda azul, Mãe menina e a menina da mãe, passaram a ser um meio de inclusão social, por propiciar uma forma de se fazer ouvir a voz social proveniente dos alunos.

Alguns alunos expuseram vários conceitos/valores nos textos produzidos por eles, como:

- A revolta dos sapatos andantes – discriminação, rejeição, solidariedade e incompreensão.
- Sobe e desde primeiro andar – medo, arrogância, amizade.
- Os colares de Marli – inveja, preconceito religioso, violência psicológica, autoestima.
- A revolta de uma mulher – falta de atenção, escravidão.
- O mendigo alucinado – preconceito, perseverança, persistência, determinação;
- O trem fantasma - amizade, esperança, união, solidariedade.

- Um sonho realizado – sonho, humildade, perseverança, realização, solidariedade.
- Uma idéia cor de rosa – amor, coragem, tristeza, saudades.
- Nariz de palhaço – decisão, família, emoção.
- Cada coisa tem seu lugar - trabalho infantil, desemprego, necessidade, solidariedade, humanidade.
- Troca de ninho – amor de mãe, família.
- Amigos – futuro, saudade, amizade, encontro.
- Amor de mãe – intolerância, arrogância, amizade, solidariedade, compreensão, amor, verdade.
- Mãe de adolescente – desrespeito, sofrimento, amor.
- A viagem amiga – raiva, tranquilidade, gentileza, amizade.
- Amém – inconformismo, remorso, humildade.

Após, foi solicitado aos alunos que escrevessem em poucas linhas alguns comentários sobre o projeto desenvolvido. Pediu-se que demonstrassem quais eram suas impressões acerca do projeto vivido, se houve contribuições para a vida deles e o que sentiram ao realizá-lo.

A análise dos dados dos comentários permite-nos apontar mudanças de diferentes naturezas, as quais serão exemplificadas com a transcrição dos textos.

Os textos dos alunos comprovam as mudanças de atitudes, como se percebe nos seguintes excertos:

Olá professora tudo bem, creio que sim. Esta escrita é para dizer o quanto foi importante para mim esse trabalho. Gosto muito do seu trabalho, é sempre diferente, *você nos ensina muitas coisas para nossa vida*, obrigada professora Solange. Durante esse ano eu li 9 livros, todos tinham uma bela mensagem, isso prova que você nos indica livro para que crescamos como pessoa. Obrigada professora!

A1

Gostei muito desse projeto, foi muito legal. Sempre gosto de trabalhar em grupo aqui na Sala de Leitura. *Pra dizer a verdade não tinha lido muitos livros durante esse ano e foi uma grande oportunidade de ler os livros que trazem lições de vida para nós*. Foi muito bom!

A2

Nossa professora Solange, como foi bom trabalhar nesse projeto! Aprendi muitas coisas, a respeitar a opinião dos outros, mas confesso que discordava as vezes com as opiniões dos meus colegas. Os livros do projeto foram muito legais, além dos livros que li nesse ano na Sala de Leitura.

A3

Eu gostei muito do livro A Revolta dos Guarda-chuvas. Tem bastante lição prá gente. Gostei de fazer a escrita com os colegas.

A11

Apesar de parecer que sou bagunceiro e desligado, sempre fiquei atento a sua fala e ao que você nos ensinava. Tô mais ligado e por isso aprendi muito nesse projeto, principalmente a ouvir os meus colegas, que você sabe né professora, eu falo prá caramba!

A 17

Professora Solange obrigado por nos respeitar tanto. Gosto muito quando chegamos a Sala de leitura e você diz: Bom dia meus amores! Me sinto contente com isso. Me sinto bem, entende. Aprendi muito com você,

A 18

Também os depoimentos dos alunos exibem afetividade envolvida em todo o processo. São exemplos:

Achei muito legal trabalhar com meus colegas. Cada um deu sua interpretação de cada livro e no final o texto ficou bem legal. Eu acho. Sabe professora gosto muito como fala comigo, com respeito e carinho. Isso me faz muito bem e me sinto bem na Sala de Leitura.

A5

Professora! Suas aulas são da ora! Sempre diferentes. É muito legal nós irmos para a sua sala. Sempre alegre e carinhosa. Adorei o projeto. Que pena que no ano que vem não vou mais estar com você, mas virei aqui para te ver. Gosto muito de você professora.

A 19

Ah! Professora não vou me esquecer nunca de senhora. Lembra quando eu fiz o papel da Menina do vestido dos sonhos. Foi o máximo, eu com aquele vestido cor de rosa. Obrigada pelo seu carinho e quero dizer que vou sentir saudades no ano que vem, continue sendo essa professora legal, mas brava também quando precisa. Hoje eu digo que aprendi muito com você.

A 20

Alguns depoimentos mostram o interesse pela leitura, que tomou nova dimensão em suas vidas, conforme os trechos abaixo:

Sabe professora, eu não gosto muito de ler não, mas *confesso que o projeto me despertou mais para a leitura, hoje eu acho que um livro é um bom amigo e que dá conselhos sem nos chatear.*

A4

Eu não gostava de ler, e muito menos de apresentações dos livros, mais ao passar do tempo me acostumei e até comecei a me interessar por livros.

A8

Professora Solange em suas aulas o que mais gosto é quando a gente lê na frente, no microfone, isso dá vontade de ler para os colegas. É legal e gostei do projeto.

A9

Outros e alguns depoimentos já registrados mostram momentos vividos sobre a escrita durante o Projeto. Como exemplos:

Eu gostei muito do livro A Revolta dos Guarda-chuvas. Tem bastante lição prá gente. Gostei de fazer a escrita com os colegas.

A11

Professora foi muito bom trabalhar com o grupo. Os livros foram muito lindos. Pensamos bastante para escrever. eu acho que ficou bom.

A13

Depoimentos sobre como a leitura da professora é apreciada também foram escritos. São exemplos:

Professora Solange, gostei muito de tudo, mas principalmente das aulas de leitura. Eu não era boa na leitura. *Acho que melhorei muito na leitura vendo e ouvindo você ler para nós.*

A 6

Professora ler faz bem pra alma como você diz. É verdade mesmo. *Eu aprendi a gostar de ler com você.* Porque eu achava muito chato. Mas do jeito que você lê é muito legal.

A15

Houve também depoimentos sobre o trabalho em grupo vivenciado durante o Projeto. Como os que seguem abaixo:

Oi professora Solange foi legal fazer o projeto com a turma. A galera é falante, mas trabalhou direitinho. Gosto muito da sua aula e das coisas que você nos ensina. Foi legal mesmo.

A10

Foi muito deis trabalhar em grupo. Achei legal os livros que usamos. Professora gosto muito do jeito que nos ajuda, sua aula é muito legal.

A 14

Adorei participar do projeto. Conseguimos fazer tudo no final. Gostei muito de trabalhar os contos e participar do grupo e mais, com colegas que não tinha muita afinidade. Foi tudo de bom.

A7

É perceptível a influência dos textos lidos no discurso dos alunos. Não há como separar o aspecto cognitivo do emocional. Em cada excerto grifado, percebemos mudanças diversas. As aulas atingiram seu objetivo no intuito de motivar para a leitura e escrita e os resultados apontam para a necessidade de se trabalhar com a literatura em sala de aula.

Percebe-se a questão das vozes de Bakhtin e de seus seguidores. Aceitar que “tudo que é dito, tudo que é expresso por um falante, por um enunciador, não pertence só a ele” (BRAIT, 2003, p. 14) faz com que se perceba o quanto a linguagem é sócia, histórica e culturalmente construída. Mais que isso, faz com que se perceba como os textos lidos, ouvidos ou simplesmente presenciados passam a fazer parte do próprio discurso do sujeito e acabam por constituí-los.

A afetividade (VYGOTSKY, 2004) é a base para o desenvolvimento gradativo da competência leitora e escritora dos educandos, uma vez que favorece as diversas interações que se estabelecem em sala de aula durante as diferentes atividades propostas, as quais devem ter o objetivo de agir na *zona de desenvolvimento proximal* (VYGOTSKY, 2007) visando aos avanços no aprendizado e no desenvolvimento de cada aluno

CONCLUSÃO

Um país se faz com homens e livros. Ainda acabo fazendo livros onde as nossas crianças possam morar. O que aprecio num estilo é a propriedade exata de cada palavra, o certo em literatura é escrever com o mínimo possível de literatura. (...) A mim me salvaram as crianças. De tanto escrever para elas, simplifiquei-me.

Monteiro Lobato

Ao desenvolver, juntamente com alunos do nono ano (Ciclo II do Ensino Fundamental), uma pesquisa-ação baseada num projeto de releitura e escrita criativa intitulado “*Recriar é Preciso!*”, buscamos viabilizar a formação do sujeito-leitor/escritor por meio da arte literária, tendo em vista uma identificação entre os adolescentes e os contos da literatura infanto-juvenil contemporânea.

Durante as etapas da pesquisa, pudemos estabelecer um diálogo significativo entre a arte literária e o cotidiano dos adolescentes. Além disso, direcionamos a pesquisa estabelecendo estratégias de leitura que promovessem a interação texto/leitor, destacando a necessidade de se valorizar tanto o conteúdo quanto a forma do texto artístico. É necessário que o professor da Sala de Leitura e também de Língua Materna proporcione aos seus educandos um contato real com a literatura, a fim de que eles possam perceber que se trata de um elo entre a arte e a vida, porque está diretamente ligada à formação do ser humano enquanto sujeito de sua própria história. Neste aspecto, é o trabalho com a linguagem que favorece esse encontro, conforme aporte teórico constituído.

A respeito do trabalho docente com a literatura em sala de aula, especificamente na Sala de Leitura, ressaltamos que os pressupostos vygotskianos da *mediação* (VYGOTSKY, 2007) e da *afetividade* (VYGOTSKY, 2004) são a base para o desenvolvimento gradativo da competência leitora e escritora dos educandos. São esses conceitos que favorecem as diversas interações que se estabelecem em sala de aula durante as diferentes atividades propostas, as quais devem ter o objetivo de agir na *zona de desenvolvimento proximal* (VYGOTSKY, 2007) de cada aluno.

É imprescindível que o educador assuma sua função de mediador e, conseqüentemente, que descarte a figura do professor como sendo o único detentor do saber a ser transmitido. Na sala de aula, os alunos também são mediadores em diversos momentos e contribuem no processo de ampliação, construção e/ou alteração dos conhecimentos de seus parceiros.

O primeiro objetivo proposto para esta investigação foi o de realizar um projeto de releitura e escrita criativa, denominado “*Recriar é Preciso!*”, e, por meio das ações realizadas durante a vivência do projeto ficou evidente a importância de um trabalho educacional voltado para a promoção de situações de aprendizagem em que os educandos sejam motivados a ter curiosidades, a realizar inferências, a trabalhar em grupos, a resgatar e compartilhar conhecimentos prévios, a aceitar e/ou tolerar o outro, a argumentar suas opiniões e, principalmente, a construir sua identidade, enquanto ser social, por meio dos textos literários.

Em relação ao segundo objetivo proposto nessa pesquisa-ação que foi o de desenvolver estratégias de leitura e releitura de contos os resultados obtidos na pesquisa-ação foram satisfatórios tendo como fruto do trabalho realizado as escritas criativas elaboradas pelos sujeitos de pesquisa.

Outro aspecto que se destacou, referindo-se aos postulados bakhtinianos da *dialogia* (BAKTHIN, 2003) e dos estudos literários (BAKTHIN, 2006), confirma que a prática pedagógica voltada para a leitura de textos literários proporciona condições para que os leitores sejam capazes de enriquecer e construir sentidos e significados para suas respectivas vivências, as quais se modificam no decorrer do processo dialógico que constitui a vida do ser humano, sujeito constituído pelas muitas vozes sociais, históricas e ideológicas do *simpósio universal*.

Destaca-se que a metodologia aplicada para o desenvolvimento desta pesquisa-ação levou em consideração as características de um determinado grupo de alunos, para os quais a escola era mais do que um lugar privilegiado para o ensino e/ou o desenvolvimento da releitura e escrita criativa: para a maioria dos sujeitos pesquisados, a escola era o espaço único e fundamental que garantia o contato com a arte literária e os contos trabalhados, apresentavam pontos em comum com a vida real dos sujeitos de pesquisa.

O terceiro objetivo indicado nessa pesquisa-ação foi o de estimular a capacidade de escrita dos sujeitos de pesquisa a partir da leitura de contos e ficou demonstrado nesse trabalho que os alunos gostaram dos textos selecionados para a leitura e se motivaram para as escritas criativas percebidas e sentidas nas mudanças de atitudes apresentadas no discurso discente. A obra literária infanto-juvenil carrega em si um conteúdo existencial muito intenso, porque estabelece um forte vínculo com a vivência dos alunos, cujas identidades são formadas por diversas vozes.

O fato de levar-se a Literatura infanto-juvenil para os espaços de educação escolar tem o sentido de uma quebra nas tensões entre os alunos, traz atenção e controle, brincadeira e ensino, fruição e aprendizagem, espontaneidade e intervenção pedagógica. A literatura ensina a liberdade, a alteridade fundamental para a constituição da subjetividade, possibilita a troca, a comunidade de ouvintes, o desfrute individual e coletivo, sem a força disciplinar da ordem do adulto (CORSINO, 2010).

Sendo assim, confirma-se a hipótese inicial desta pesquisa que, por meio de um trabalho sistemático com a Literatura infanto-juvenil no Ensino Fundamental, o aluno se motiva para uma releitura e escrita criativa de Contos, desenvolvendo, assim, sua competência leitora e escritora.

Ah! Professora não vou me esquecer nunca de senhora. Lembra quando eu fiz o papel da Menina do vestido dos sonhos. Foi o máximo, eu com aquele vestido cor de rosa. Obrigada pelo seu carinho e quero dizer que vou sentir saudades no ano que vem, continue sendo essa professora legal, mas brava também quando precisa. Hoje eu digo que aprendi muito com você.

A 20

[...] As relações emocionais exercem uma influência essencial e absoluta em todas as formas do nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo. Se quisermos que os alunos recordem melhor ou exercitem mais seu pensamento, devemos fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas. A experiência e a pesquisa têm demonstrado que um fato impregnado de emoção é recordado de forma mais sólida, firme e prolongada que um feito indiferente. (VYGOTSKY, 2004, p. 121).

REFERÊNCIAS

- ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. *A leitura: teoria, avaliação desenvolvimento*. Tradução de José Cláudio de Almeida Abreu. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. *Práticas de leituras para neoleitores*. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.
- AMARILHA, Marly. *Estão mortas as fadas? Literatura infantil e prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- AMORA, Antonio Soares. *Teoria da literatura*. São Paulo: Clássico-Científica, 1973.
- AMORA, Antonio Soares. *Introdução à teoria da literatura*. São Paulo: Cultrix, 2004.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.
- _____. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 7ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de.; FIORIN, José Luiz (Org.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
- BORDINI, Maria da Glória. *Literatura na escola de 1º e 2º grau: por um ensino não alienante*. A literatura infantil no Rio Grande do Sul. Relatório de Pesquisa. Porto Alegre, Centro de Pesquisas literárias, PUC/RS, 1980.
- BOSO, Augisa Karla; GARCIA, Daniela; RODRIGUES, Michele de Britto; MARCONDES, Pollyne. *Aspectos cognitivos da leitura: conhecimento prévio e teoria dos esquemas*. Rev. ABC: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, 15(2): 24-39, jul./dez., 2010.
- BRAIT, Beth. As vozes bakhtinianas e o diálogo inconcluso. In: BARROS, D. L. P de.; FIORIN, J. L. (Org.) *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
- BRASIL. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Língua portuguesa. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. Brasília: A Secretaria, 2001.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. *Letramento e alfabetização: implicações para a educação infantil*. In: FARIA, A.L.G. de; MELLO, S.A. (Org.). *O mundo da escrita no universo da pequena infância*. São Paulo: Autores associados, 2005.

CANDIDO, Antônio. *Literatura y Subdesarrollo*, in C. F. Moreno (ed.), *América Latina en su Literatura*, México, Unesco/Editora Siglo XXI, 1972.

CANDIDO, Antônio. *O direito a literatura. Vários Escritos*. 3. ed. Revista e Ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COELHO, Nelly Novaes. A literatura: “um fio de Ariadne” no labirinto do ensino neste limiar de milênio? In: *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo: Petrópolis, 2000.

CORSINO, Patricia. *Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações*. In: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (coord.). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

FARACO, Carlos Alberto. *Escrita e Alfabetização*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

FÁVERO, Leonor Lopes. Paródia e dialogismo. In Barros, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2003.

GIROTTI, Cyntia Graziella Guizelim Simões.; SOUZA, Renata Junqueira. *A hora do conto na biblioteca escolar: o diálogo entre a leitura e outras linguagens*. In: SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). *Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação*. Campinas, SP: Mercado das Letras, p. 19-30, 2009.

GERALDI, João Wanderley. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1998.

GOTLIB, Nádya Battella. *Teoria do Conto*. São Paulo: Ática, 10. ed. 2000.

KAUFMAN, Ana Maria. *Escola, leitura e produção de textos*. Porto Alegre: Ed. Artmed, 1995.

KLEIMAN, Angela. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 1989.

_____. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 6. ed. São Paulo: Pontes, 1998.

_____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 14. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2002.

KLEIMAN, Angela.; MORAES, Silvia. *Leitura e Interdisciplinaridade. Tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 2.ed. 2001.

KOCH, Ingedore Villaça. *O texto da construção de sentidos*. São Paulo: Contexto, 2003.

KUENZER, Acácia (Org.). *Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 3ª ed. Cortez, 2002.

KRAMER, Sonia. *Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso*. São Paulo: Ática, 2010.

LAJOLO, Marisa. *O que é Literatura?* São Paulo: Brasiliense, 1982.

LOPES, Edward. Discurso literário e dialogismo em Bakhtin. In: BARROS, D. L. P. e FIORIN, J. L. (Org.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade*. São Paulo: USP, 2003.

MASETTO, Marcos. *Didática: a aula como centro*. 3. ed. São Paulo: FTD, 1996. (Coleção aprender e ensinar).

MATRIZ CURRICULAR da Rede de Ensino Municipal de São José dos Campos, *LÍNGUA PORTUGUESA – ENSINO FUNDAMENTAL*, 2012, Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999).

MEIRELES, Cecília. *Problemas da Literatura Infantil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária – introdução à problemática da literatura*. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Oficina de Lingüística Aplicada*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

_____. *Identidade fragmentada*. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

OLIVEIRA, Martha Kohl. *Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento - Um Processo Sócio-Histórico*. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

_____. O problema da afetividade em Vygotsky. In: LA TAILLE, Y. de ET AL. Piaget, Vigotsky, Wallon: teorias genéticas em discussão. São Paulo. Summus, 1992.

PAIVA, Aparecida. *A produção literária para crianças: onipresença e ausência das temáticas*. In: PAIVA, Aparecida.; SOARES, Magda. (Org.). *Literatura infantil: políticas e concepções*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PCN, Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998

POZO, Juan. Ignacio. *O que devemos saber e pensar sobre o que sabem e pensam nossos alunos*. Pátio, ano XIII(49) Fev/Abr 2009, p. 12-15.

PROENÇA FILHO, Domício. *A linguagem literária* 7. ed. São Paulo: Editora Ática, 1990.

RENDA, Vera Lúcia Batalha de Siqueira. *As vozes poéticas da infância: a poesia infantil contemporânea em diálogo multicultural com o Modernismo*. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, 2002.

SAEB, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, Prova Brasil, 2012.

- SANTOS, Fabiano dos et al. *Mediação da leitura*. São Paulo: Global, 2009.
- SANTOS, Raquel. *A aquisição da linguagem*. In.: FIORIN, J.L. (Org.) Introdução à linguística. São Paulo: Contexto, 2006.
- SARESP, Sistema e Avaliação de Rendimento Escolar de São Paulo, 2012.
- SCLIAR, Moacyr. *Era uma vez um conto*. Literatura em minha casa. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1981.
- SILVA, Lopes Martin da; FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; SCORSI, Rosália de Ângelo. Formar leitores: desafios da sala de aula e da biblioteca escolar. In: SOUZA, Renata Junqueira de. (ORG.). Biblioteca Escolar e Práticas Educativas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
- SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana M.B.; MACHADO, Maria Zélia V. A escolarização da leitura literária. O jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Editora: Artes Médicas, 1987.
- _____. *O Desafio da Leitura*. In - *Estratégias de Leitura*. Tradução Cláudia Schiling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2005.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- _____. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ZILBERMAN, Regina. *Escola e Leitura Velha Crise, Novas Alternativas*. São Paulo: Global Editora, 2009.

ANEXOS

ANEXO A – Escrita criativa: A revolta dos guarda-chuvas

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"

PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO – CII

Nome do Conto: A Revolta dos Guarda-ChuvasAutore(s): Sidônio MuralhaIlustrador(es): Eva LunnariA Revolta dos Sapatos Andantes

Eu vou contar a minha história para vocês. Eu sou um sapato, meu nome é Crego.

Toda mulher gosta de colecionar batons, sombras, esmaltes, mas a senhora Wlayse gostava de colecionar sapatos. Todos os dias ela pedia para sua camareira colocar, todos os dias, seus sapatos ao sol para que não ficassem mofo. Eu detestava ficar ao sol todos os dias que nem um jacaré.

Já a dona Wlayse passava com seu ar preguiçoso em nossa frente como se fossemos alistados num exército.

Cada dia ela colocava um sapato para sair, mas de todos os pares de sapatos que ela tinha o que mais gostava de por era eu, o Crego.

Um dia, a mulher foi comigo no supermercado, só para mostrar a suas amigas seu poderio em estar usando um Crego em seus pés e, num supermercado! Senti-me diminuído e menosprezado.

Eu já não aguentava mais as arrogâncias de dona Wlayse e fui aos poucos falando com os meus outros amigos sapatos o quanto essa mulher era metida e estúpida, então, aí começou a revolta que os historiadores poderiam chamar de A Revolta dos Sapatos Andantes.

Foram, num dia, desses dias de banho de sol que, só pra lembrar, tínhamos que tomar todos os dias, dona Wlayse veio posterior sua coleção de sapatos e resolveu parar bem em frente a nossa amiga Conga e disse-lhe:

- Vou jogar-te fora! Não serves para a minha coleção. (de) Você foge demais a classe dos demais!

E, num impulso rápido, chutou para bem longe nossa amiga Conga que ficou pendurada num dos galhos de uma árvore, até cair. Eu fiquei tão furioso que com o meu salto quinze furei o dedão de dona Wlayse que aos berros segurava o dedão pulando de um lado para o outro.

Meus amigos, os outros sapatos da coleção fugiram desesperados sem ao menos ver o meu defeito com a Dona Waise.

Tentei ajudá-la, mas ela nem deu bola e gritava sem parar dizendo:

Sai daqui seu sapato, ridículo, ignorante e feio!

Então, diante da falta de sensibilidade e de educação comigo, fiz mais um furo no dedinho do outro pé de Dona Waise por não querer ser ajudada.

Aí, achei por bem ir embora junto com meus companheiros sapatos.

Estavam todos reunidos e desesperados sobre onde iriam agora.

Então lhes dei a ideia de todos irmos para uma loja bem bonita e bem chique. É aqui estamos nos esperando que você venha nos comprar e levar-nos para sua casa e sermos bem tratados como qualquer sapato merece.

Ah! Sem mais, dizem a tal Dona Waise anda de chinelinhas por aí e se alguém a encontrar diga por parte de Crezo que os sapatos também se sentem humanos e não querem ser escravizados.

A 11

A 12

A 13

A 14

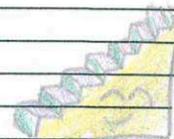
A 15

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: A Revolta dos Quanda - Churras

Autor(es): Sidônia Muniz

Ilustrador(es): Eva Zornari



Tudo se inicia quando os Quanda

José entravam e saíam todos os dias.

- Segundo andar - ela disse.

- Descer. Favor liberar a porta!

Eram intermináveis e repetidas solicitações para que todos que entrassem e saíssem, descessem para onde estavam vindo e assim não se perderem no meio do caminho.

A voz dela era parecida com a de uma mulher, então vamos chamá-la de Elevadora.

Elevadora sabia de falar bastante tinha também o hábito de meter para onde levava as pessoas, e controlava a capacidade de gente que cabia nela.

Porém, Sandra tinha medo, pois sabia que ao encontrar Elevadora, ela dispararia o sinal de que Sandra não poderia ficar mais lá.

Sandra chorava, mas entendia porque Elevadora fazia isso. E foi assim que Sandra resolveu ficar amiga da Escada.

Escada, ao contrário de Elevadora, gostava de Sandra. Ela não era falante como Elevadora, pelo contrário, com ela, as pessoas tinham até que falar baixo porque o silêncio era tanto que as palavras saíam para todos os lados.

Sandra, ao lembrar que teria que se encontrar com Escada todos os dias, foi se cantando.

Sabia que teria que ir com calma porque a péssima da Elevadora não se dirigia com seu sinal, quando algo a incomodava, Escada era exigente e se Sandra demorasse muito, ela logo deixava tudo escuro.

Rebeca tinha medo de Escada. Suas pernas que eram dois círculos de bonacha, se deixavam bem com Elevadora.

Sandra e Rebeca eram amigas inseparáveis, mas já sabiam que todos os dias um um momento, elas eram separadas por culpa de Escada e Elevadora.

Foi assim que num belo dia Sandra teve uma incrível ideia. Não suportava mais a volúpia das duas amigas se separarem por causa dos outros. Como ela já tinha inúmeras vezes tentando falar com a Elevadora, pensou que talvez Rebeca pudesse fazer o mesmo com Escada.

Escada, não via com a cara de Rebeca. Mas naquele momento ela deu uma chance e viu que Rebeca era uma pessoa legal.

Escada queria mostrar que agora poderia ser amiga de Rebeca e resolveu convidar um plano junto com Sandra. As duas compraram um vacacioneiro onde Rebeca poderia ser levada para todos os lados, enquanto Sandra subia e descia na Escada. Escada abraçava Rebeca.

As três viraram grandes amigas e Escada era o seu para sempre, falando sempre:

-Deixe o primeiro andar. Sob o primeiro andar. Sob o terceiro andar.

A6

A7

A8

A9

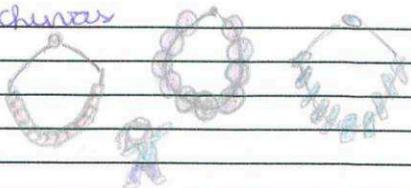
A10

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: A revolta das guarda-chuvas

Autor(es): Sidônio Minalha

Ilustrador(es): Eva Sumali



"Os colares de Marli."

Contas verdes, madre pérolas, pérola, miçanga, tecido e até papelão. Por onde passava era observada e sempre tinham algum comentário para falar:

- Deve ter macumba.

- Eu acho que ela é sócia de alguma loja da "25".

- Você vive o de hoje? Não vive com nada...

Marli fingia que não ouvia mas sabia que era hostilizada pelo seus colegas de faculdade.

Henrique, o rapaz mais bagunceiro da turma e sempre inventando apelidos, que queria deixar Marli escapar de suas brincadeiras, mas não conseguia pensar em um apelido para ela.

Ele, por sua vez, cansado de tanto pensar e não chegar a lugar nenhum, desistiu.

Numa quarta-feira pela manhã, ao sair do banheiro antes de uma prova de geografia, Marli não percebendo, deixou seu colar com remédios de urucum cair, e logo que Henrique passou, viu o tal colar e foi entregá-lo para Marli.

Marli que nunca dirigiu a palavra Henrique, agradeceu e num gesto de gratidão deu um beijo na bochecha de Henrique.

Alguns colegas vivem e Henrique viu um alvo tão bom e deu um colar para ela com o nome do garoto.

A menina não entendeu muito bem o gesto dos colegas onde era a loja para pudesse comprar mais bijuterias.

Os colegas maquiavelicamente deram o endereço, claro, sem mencionar o nome, pois se não ela já entenderia de que loja (estava) se tratava. Não era uma loja para seres humanos, mulheres, e sim animais.

Chegando lá Marli entrou no Pet Shop e perguntou onde estava a loja de artigos femininos. Um atendente disse que aquela loja era a única daquele lugar, e então ele viu que ela estava em seu processo com um colar com o nome "Henrique". Ele caiu na gargalhada explicando a ela que aquele objeto tinha sido adquirido lá.

A mãe não acreditou na história, se revoltou, tirou a cadeira e foi para casa. Chegando em casa, ela tirou todas as suas (hija) bijuêlias e jóias das prateleiras, jogou num momento saco de lixo preto, se desfazendo de todas as coisas que ela mais amava.

No dia seguinte, outros comentários surgiram

- Nossa! Que cabelo é esse?

- As unhas dos pés não estão com a mesma cor de esmalte de suas mãos.

- Essa calça não está muito justa não?

Mardi, ao ouvir todos esses comentários, se arrependeu do que fez, e prometeu para ela mesma de que nunca mais deixaria de ser ela mesma.

A 16

A 17

A 18

A 19

A 20

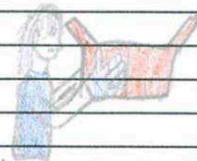
PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: A revolta das guarda-chuvas

Autor(es): Sidônio Muralha

Ilustrador(es): Eva Sumali.

* A revolta de uma mulher



Eu sempre gostei de levar as pessoas, mas nunca fui muito bem compreendida por esse gesto.

Todo mundo tem suas manias, eu também as tenho, mas o Senhor Borges além de (coleccionar) colecionar relógios, comidetes, e moedas, gostava de colecionar mulheres, mas seu falar aqui somente das que todos sabiam que ele havia se relacionado socialmente. As outras ninguém nunca viu, mas as florecas caíam soltas que delas existiam também.

A primeira de sua coleção era bonita e elegante, porém para ele ela tinha um grande defeito, não tinha estudo. Então, a descartou de sua coleção.

A segunda de sua coleção era (bonita e elegante) mas já era bilíngue, grandalhão, olhos azuis e sorridente. Todos diziam que bela mulher! Porém, o Senhor Borges viu a todos que ela só dava atenção para os filhos de seu primeiro casamento. Então, o Senhor Borges achou por bem sair de fininho e se afastou de segunda mulher, mas como a primeira, essa também tratou de encontrar um belo homem que lhe desse atenção e dinheiro.

A terceira de sua coleção era a mais bobinha de todas as outras. Dava atenção e carinho para o Senhor Borges. Preocupava-se com suas doenças. Era estudada, falava diversas línguas, mas o Senhor Borges também não quis saber de compromisso sério com ela. Não bem de verdade, quando ele percebia que o negócio era sério mesmo, ele caía fora. E foi assim, que tentou fazer com a terceira mulher.

Então a terceira mulher sabendo de todas as outras tinham passado com o Salado e ~~construções~~ se voltada com seu desdém, iniciou uma revulsa chamada A Revolta da Mulher.

O Senhor Borges tomava muitos remédios por dia, então, ela trouxe todos os remédios de lugar e de honários. Dizem que depois que o Senhor Borges ficou delezinho da silva, ela se mudou e hoje vive feliz junto a um homem bem simples numa casinha de sapê.

Ah! Só para finalizar, delezinho da silva, o Senhor

Borges não conseguiu nem colecionar e nem escrever
por mulher alguma. Dizem que está lá (exilado) sozinho,
com seu jornalinho e sua bengalinha.

A1

A2

A3

A4

A5

ANEXO B – Escrita criativa: Uma idéia toda azul

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO – CII

Nome do conto: Uma idéia toda azul

Autor(es): Maíra Edson

Ilustrador(es): Maíra Edson

"O Mendigo Alucinado"

Um belo dia um mendigo deitado em frente ao mercado tentava dormir, mas muita gente o atrapalhava.

Ele então se levantou e disse:

- Pô, vocês estão pisando em mim, mas amanhã vocês estarão me pedindo ajuda.

E as pessoas riam dele e diziam:

- Pô, mendigo não vale o que diz.

No dia seguinte o mendigo se levantou e disse:

- Bom dia para todos, hoje vou atrás da minha riqueza, mas não havia ninguém na rua.

E o mendigo foi andando pela cidade, e viu um cartaz escrito:

"Recrutar - se de ajudante"

Ele entrou na loja e todos olharam para ele. Nem por isso ele se intimidou. Chegou sem medo do balconista e disse:

- Eu quero preencher a vaga que está no cartaz.

- Um minuto que vou chamar o gerente. A moça que havia (d) dito isso foi em um relutante e cochilou com o gerente que depois de alguns minutos veio atender o homem e disse:

- Você tem experiência?

- Sim.

mas na verdade ele não tinha experiência nenhuma.

Então, o gerente marcou uma entrevista e contratou o mendigo.

Os primeiros dias o gerente ficou mais desconfiado e observava aquele homem o tempo todo, mas depois pegou confiança no mendigo.

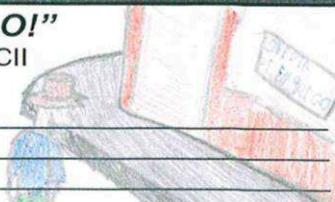
O mendigo começou a se dedicar a pegar experiência que não tinha.

Todos eram apenas um pobre funcionário, mas ele foi se dedicando cada dia mais e chegou na empresa e no mês.

Virou gerente de uma das filiais da loja.

Mais tarde abriu sua própria loja e abriu várias filiais pelo Brasil todo.

E as pessoas que pisavam nele, hoje pedem um preço e aguçam para ele.



PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"

PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: Uma ideia toda azul

Autor(es): marina colasanti

Ilustrador(es): marina colasanti

* O trem fantasma



Douglas, João e Miguel eram os três melhores amigos do mundo.

Douglas tinha leucemia e Miguel tinha câncer. João quando soube da notícia não ficou triste, porque tinha muita fé em Deus.

Um dia, suas mães já sem esperanças, descobriram que os dois poderiam entrar nos céus e resolveram realizar seus sonhos: os dois (podiam) queriam andar num trem fantasma.

As três mães fizeram uma vaquinha e alugaram um salão e se enfeitaram igualzinho a uma festa de aniversário.

Assim que os dois chegaram, apagaram todas as luzes e eles puderam vivenciar um momento inesquecível, como num trem fantasma.

Todos ao final da brincadeira se abraçaram e ficaram felizes, pois se Douglas e Miguel morressem, o sonho deles estava realizado.

A16

A17

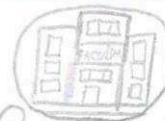
A18

A19

A20

Baseada na história:
Uma ideia toda azul.

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
 PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII



Nome do conto: Uma ideia toda azul

Autor(es): marina colasanti

Ilustrador(es): marina colasanti



Um sonho realizado

Vou contar uma história para vocês. É a história da minha tia Marilda.

Marilda era filha do padrinho José com a farmacêutica Maria. Tinha nove irmãos.

Sempre trabalhava para ajudar nas despesas da casa mas chegou um momento em que sua vida pediu mais e começou a estudar.

Primeiro fez o EJA à noite, depois o ensino médio na Vila Cristina numa escola estadual, a noite é claro, porque trabalhava de dia.

Terminou o ensino médio e passou a trabalhar como cozinheira numa escola da prefeitura de São José. Mas o contato com os estudantes na escola em que ela trabalhava a motivaram a ser professora.

Mas como fazer vestibular numa escola particular se não tinha dinheiro para pagar a inscrição?

Então começou a falar a todos que queria ser professora.

Seus amigos e parentes fizeram uma vaquinha e ela se inscreveu no vestibular e passou.

Continuou trabalhando, conseguiu meia bolsa de estudo e hoje já é formada, há um bom tempo.

É professora na escola em que eu estudo e foi minha professora no quarto ano.

Um exemplo de pessoa para todos que desejam realizar seus sonhos.

A11

A12

A13

A14

A15

Uma ideia toda azul.

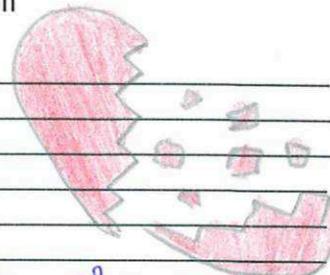
PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"

PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: Uma ideia toda azul

Autor(es): Mariana Colasanti

Ilustrador(es): Mariana Colasanti



Uma ideia cor de rosa.

Numa pequena havia uma linda chamada Ingrid.

Ela era muito tímida e por isso não tinha amigos, apenas uma boneca de pano velho.

Até que sua mãe resolveu alugar o celeiro para uma família rica que estava de passagem por aquelas bandas.

Eram quatro componentes na família, a mãe, o pai, uma filha e um filho.

O filho se chamava Jorge e quando viu Ingrid ficou apaixonado. Nunca tinha visto beleza tão grande como aquela.

Ingrid começou a frequentar diariamente o celeiro, só para ver Jorge.

Toda vez que eles se viam o coração dos dois disparava e assim surgiu a ideia cor de rosa.

Os dias se passaram e essa ideia cor de rosa só aumentava, mas a menina não tinha coragem de demonstrar esse amor e nem ele.

O tempo foi passando e a família de Jorge decidiu seguir viagem. Os dois ficaram muito tristes e Jorge foi embora sem demonstrar seu amor.

No futuro a menina teve que conviver com essa solidão e a ideia cor de rosa dentro de si. Também como ela, Jorge sofreu com esse amor guardado.

Assim se foi, separados pelo tempo e pelo espaço, se casaram, tiveram muitos filhos e netos, mas nunca esqueceram um do outro.

A6

A7

A8

A9

A10

ANEXO C – Escrita criativa: Velha História

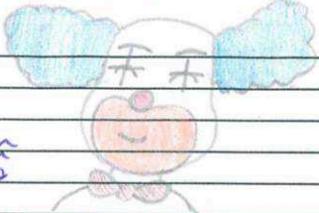
PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO – CII

Nome do conto: Velha história

Autor(es): Mario Quintana

Ilustrador(es): Orlando

Nariz de Palhaço



Paulino nasceu num berço feito de lena e sua mãe pela primeira vez de baba.

Assim que chorou, seu pai tirou o nariz de palhaço e foi correndo pra tenda para saber o sexo da criança.

Cresceu no meio dos malabaristas, dos públicos mais divertidos, viajando, ouvindo e contando histórias e tornou-se palhaço como seu pai.

Somente usava o trapezão nas horas vagas, porque o seu dom mesmo era tirar gargalhadas das pessoas. Até o prefeito pediu para ele e sua família ele conseguiu fazê-los chorar de tanto rir de suas palhaçadas!

Paulino foi crescendo, amadurecendo e aos vinte e sete anos tomou uma decisão: ia abandonar o circo e ficar na cidade onde a trupe se instalou. Assim que levantassem acampamento para ir em a outra cidade, ele iria até o seu pai e sua mãe para compartilhar a sua triste decisão.

O pai e a mãe desapontados e tristes não deixaram o rapaz seguir o seu destino como ele queria. Conversaram com as pessoas da cidade para conseguir emprego para o filho.

Tirou o entregador de sempre e achava que estava feliz. Os dois passaram e Paulino numa mais viu sua família e o circo. Conheceu Rita, uma garota, filha de um ferreiro amigo.

Os dois se casaram, mas sentia um nojo em sua vida. Paulino sempre com um ar melancólico, aceitava tudo o que Rita falava e sempre diziam a todos que estavam estava tudo ótimo.

Foi quando o circo voltou para aquela cidadezinha e a trupe toda e a sua família puderam conhecer os lindos filhos de Paulino e Rita.

As crianças os filhos para conhecerem o circo, Rita viu os olhos de Paulino se encher de lágrimas, contagiado com a emoção de estar dentro da tenda.

Não hesitou em levar e pedir um nariz de palhaço emprestado ao seu pai e ali, no

meio da platéia, ficou parado, imóvel, sem lembrar
como era o que mais gostava de fazer.

A1

A2

A3

A4

A5-

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: *Velha história*
Autor(es): *Maria Quintana*
Ilustrador(es): *Orlando*



"Cada coisa tem seu lugar"

Flávia, uma menina que se chamava Zulzara que todos os dias acordava ao cantar do galo para fazer a colheita.

Ela sempre ajudava a sua mãe nas tarefas de casa, mas a menina percebeu que seus pais estavam passando necessidade e resolveu ajudá-los indo morar e trabalhar na cidade.

Chegamos na cidade viu que era tudo diferente do que ela conhecia. Flávia muitas coisas diferentes inclusive o barulho dos carros, motos, ônibus etc.

No começo ela não se adaptou, mas depois ela conheceu novos amigos e se sentiu amada por todos, mas nunca parava de pensar em seus pais.

Três anos depois de estar morando na cidade, ela resolveu voltar para seus pais, graças a sua viagem, já não estavam com tanta dificuldade como antes, então ela voltou.

A sua expectativa para a volta era muito grande, mas não foi como ela pensava, porque ela começou a odiar tudo aquilo que ela tinha antes no campo e amava tanto.

Sua mãe (toda) vendo-a triste resolveu conversar com ela e disse:

- Filha, uma vez que você sai de seu habitat e se acostuma com esse lugar e depois volta para o lugar que você deixou, ele nunca mais será o mesmo.

E com isso, Zulzara teve de se acostumar (de) com esse lugar e depois volta para o lugar que deixou, ele nunca mais será o mesmo.

E com isso, Zulzara teve de se acostumar de novo com todas as coisas que ele gostava antes no campo.

A partir desse dia em diante, ele nunca esqueceu as coisas que viveu na cidade, porém ela procurou deixar cada coisa em seu lugar.

A 6 - A 7 - A 8 - A 9 - A 10

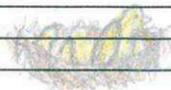
PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: Velha história

Autor(es): Marie Quintana

Ilustrador(es): Orlando

Trocou de ninho



Certa vez uma mulher viu em sua varanda um ninho de passarinho.

Observada cuidadosamente esse ninho todos os dias, de longe.

Quando a mamãe pássaro voava, se caía ela tentava se aproximar do ninho para tentar ver quantos bichinhos estava sendo chocados, mas por fim a mamãe pássaro voltou para cuidar dos seus (carinhos) bichinhos.

É que numa manhã de domingo a mulher viu que um lindo e grande passarinho nasceu.

É que fez que fez (acencia) conseguiu calugentar a mamãe pássaro do ninho.

Lentamente pegou o filhotinho e o levou para dentro de sua casa colocando delicadamente num (lido) lindo ninho preparado especialmente para ele.

Dia e noite ela tentava alimentá-lo com diferentes alimentos, mas este nem sabia o biquinho.

A mulher então percebeu que o filhotinho estava perdendo suas forças e desesperada voltou ao passo único ao seu ninho, original.

Porém, a mamãe pássaro não vendo mais seu filhotinho abandonou o ninho e nunca mais voltou.

Então, para a tristeza da mulher o filhotinho morreu acanhado e faminto no seu ninho familiar.

E a mulher desesperada chorou sem nada poder fazer para dar ao filhotinho.

A16

A17

A18

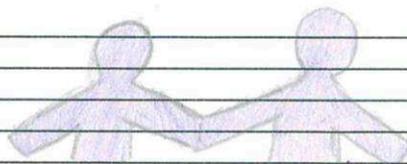
A19

A20

Velha história

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: Bela História
Autor(es): Maria Quintana
Ilustrador(es): Orlando



Amigos!

Quando vemos adoescentes as coisas mais importantes para nós são nossos amigos.

São que eles fazem, falam são como eles, porque são nossos ídolos deus.

Quem os usa igual, usam as mesmas roupas, o mesmo corte de cabelo, se descolado, igual a eles.

Parece que esse tempo nunca vai acabar que temos controle da situação, mas o tempo não para, não para não. Como dizia Cassia em sua música: "E hoje já estamos ouvindo o nome como para, um dia para o universo médio."

Como segura - los em nossas mãos? Impossível.

Cada um vai tomar o seu rumo. Uns ficam convivendo por um tempo ainda, juntos, na mesma usada.

Outros vão um dia mais longe e não voltam mais ao nosso alcance. Parece difícil, mas precisamos saber sobreviver sem um ou sem eles.

Para cima, galera!

O futuro nos espera, e todo mundo já passar por isso.

Saudade vai ficar.

Umidade perdurar.

Um dia nos encontraremos pela estrada da vida.

A11

A12

A13

A14

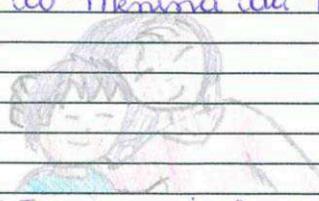
A15

ANEXO D – Escrita criativa: A mãe da menina e a menina da mãe

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO – CII

Nome do conto: A mãe da menina e a menina da mãe
 Autor(es): Flávia de Souza
 Ilustrador(es): Flávia de Souza

+ Amor de mãe +



Sempre fui independente.
 Nunca quis saber da opinião da minha mãe.
 Palpite nem pensa!
 Já pensei muitas vezes em ter outra mãe, a mãe da
 Jhais, por exemplo, é muito legal não pega no pé dela.
 Queria uma mãe menos intolerante, menos exigente,
 menos intrusiva.

Um dia, fiquei observando minha mãe vendo televisão.
 Estava passando um programa de humor na TV.
 Nossa! Como ela idora risadas, gargalhava mesmo, até
 parecia uma criança.

Já pensei, porque ela não é sempre assim?
 Faltou-me no meu quarto e me pus a pensar.
 Dia a dia de mãe deve ser um porre. Lavar,
 passar, cozinhar, ser mulher e principalmente mãe.
 Educar hoje não é mole, pensei eu.

Mas não adianta só refletir sobre isso. Então, virei
 por a mão na massa e comecei a ficar mais junto
 da minha mãe. Ajudei mais nas suas tarefas diárias
 e por incrível que pareça, ela mudou comigo. Ou fui eu
 que mudei com ela?

Ficamos mais amigos, hoje temos ideias sobre
 qualquer coisa e até vimos juntos.

Hoje, acredito que saber passar alguns conceitos
 básicos à minha filha, se eu tiver uma filha é claro.
 Como, por exemplo, amizade, solidariedade, compreensão
 e o que é o amor de verdade.

Amor não é só receber, mas é principalmente dar
 sem esperar receber nada em troca. É olhar o outro
 como ele é e aceitar todas as diferenças que há entre nós.

Essa é a maior aprendizagem que recebi de minha
 mãe, que amar alguém é amar incondicionalmente.

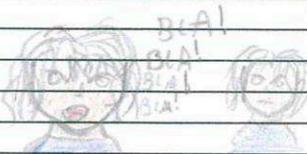
A16
 A17
 A18
 A19
 A20

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"

PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: A Mãe da Menina e a Menina da Mãe
 Autor(es): Leone de Souza
 Ilustrador(es): Leone de Souza

"Mãe de Adolescente"



Quando a gente é adolescente pensa que já sabe tudo.

Desrespeito pai e mãe. Sabe como é né? Você que está aí já vai ser um adolescente um dia e vai ver o barão que é.

Mãe nos perdoa demais, ela sempre quer saber de nós, com quem estamos e que estamos fazendo.

Papai sempre quer que a gente veja as nossas vidas e nós não queremos dar nenhuma satisfação e respostas às perguntas dele.

Às vezes até discutimos de uns atos de preocupação conosco mesmo, ou, ou queremos se colocar em nosso lugar. Você é um jovem novamente, entendeu?

Você está cobrindo, dando broncas e querendo colocar limites.

Isso pai é muito chato, não vai da mão dele.

Às vezes até pensamos que não ajudamos que pensamos de um jeito. É né, podem ver, não estamos nem aí.

Hummm... mas pensando bem, é aí que mais se perigo.

Acho que quando fomos mais desobedientes a eles.

Falamos coisas que a eles e podemos pra pensar, e, você sabem que para o adolescente parar para pensar sobre isso aí aqui, já é feio, temos que admitir que isso de nós se resumem numa única palavra "amor".

mas que é para chegar até lá e pagar para ver, ah!... isso é.

Porque elas amam, demais, pensam demais e sabem demais!

A11

A13

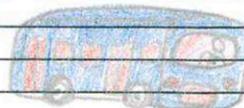
A15

A12

A14

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
 PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: A Mãe da Merina e a Merina da Mãe
 Autor(es): Flávio de Souza
 Ilustrador(es): Flávio de Souza



A viagem sempre!

Na linha seguinte e três de campo dos Alemães ao Jardim Paulista, o cobrador Osman, do ônibus dirigido pelo motorista Sérgio, passava suas tardes percorrendo o vale das paragens e orientando cordalmente o melhor caminho para todas as paragens.

Na manhã de domingo, o ônibus estava vazio e Sérgio, atravessava os sinais vermelhos e não observava nos olhares. Parecia estar desconfortado no volante a ver a via de alguma coisa.

Osman, com muita tranquilidade perguntou para Sérgio um uma das paradas:

- O que está acontecendo com você hoje Sérgio?

Sérgio disse ao Osman que estava se separando de uma mulher, que também estava competidamente bem de jeito e para piorar a situação, não tinha ninguém com quem pudesse contar.

O cobrador, cuidadoso e gentil, mostrou sua simpatia dizendo:

- Conte comigo Sérgio para o que vier e ven, mas não conte seus problemas em ninguém.

A6

A7

A8

A9

A10

PROJETO "RECRIAR É PRECISO!"
PROFESSORA SOLANGE PEIXOTO - CII

Nome do conto: A Mãe das Memórias e as Memórias da Mãe

Autor(es): Flávia de Souza

Ilustrador(es): Flávia de Souza

↑ Amém ↑



Quando Rafael estava prestes a terminar a catiquise, ele foi fazer uma visita ao padre para se confessar.

O padre, um senhor com tanta idade, escreveu as memórias em sua sala e perguntou:

- Meu filho, me conte os seus pecados

- Eu comi chocolate e leite condensado escondido da minha mãe

O padre não esperou Rafael terminar as frases disse:

- Vá rezar dez Ave-Marias e vinte Pai-Nosso!

Rafael, insensibilizado com aquela situação levantou - se e disse bravo com o padre:

- Nunca mais volto aqui para me confessar, droga!

Alguns anos se passaram e, agora se tornou Rafael (para) voltar a mesma igreja em que se confessava, mas agora para se casar.

Sua noiva também estava junto com Rafael para avaliar alguns ajustes das cerimônias do casamento, e lá estava o altar daquele mesmo padre anos atrás, junto a um castiço que dizia:

"Padre Romão, inúmeros filhos atirados e contos de famílias obsequiadas com sua oração e bondade, missas de cinco anos"

Aí, Rafael percebeu que atrás daqueles batismos, vestias e noivas humanas que também poderia falhar, estão contos de quem vive, no dia da confissão, ele deu seu Jeje e voltou se Jeje, perdido perdido ao padre Romão.

A1.

A2.

A3.

A4.

A5.

ANEXO E – Contos originais



A REVOLTA DOS GUARDA-CHUVAS

Sidónio Muralha

Eu sou um guarda-chuva e o meu novo é Seda Preta. Vou contar a minha história utilizando a única vareta que conhece a língua portuguesa. As outras oito falam oito línguas diferentes e é por isso que me chamam de guarda-chuva poliglota. Poliglota é aquele que fala várias línguas, mesmo que não seja guarda-chuva.

A triste verdade é que as minhas varetas não se compreendem entre elas e falam, berram e discutem sem mesmo saber porquê. Tal e qual certas pessoas. Mas se eu vim de longe, até este livro, foi para contar a minha história e não para fazer discursos. De resto, quando um guarda-chuva discursa, começa logo a chover.

Há pessoas que colecionam selos. Outras, caixas de fósforos. Mas o senhor Calvo, que por sinal possui uma enorme cabeleira, tinha a desagradável mania de colecionar guarda-chuvas. Nós éramos 95 escravos que pertencíamos àquele homem cheio de crueldades e manias. Por vezes abria-nos no jardim, como 95 cogumelos gigantes, e ficava olhando para nós como se fosse um jardineiro de guarda-chuvas. Eu, que sempre detestei se cogumelo, mesmo gigante, sentia arrepios no meu tecido e eriçava as varetas quando via o senhor Calvo passar.

Certa manhã, para se proteger de um chuvisco sem importância, saiu comigo e foi visitar o consultório de um dentista. Vi o senhor Calvo abrir a boca e o dentista meter lá dentro um aparelho que fazia um barulhinho de avião. Depois, o senhor Calvo pagou por ter estado de boca aberta e partiu sem me levar. Lá fiquei

pendurado, durante uma semana, até que o senhor Calvo voltou, abriu a boca, pagou, olhou para mim e disse:

- Olha o meu estúpido guarda-chuva! – e lá me arrastou para casa, contente de me ter insultado na presença de cinco pessoas, três das quais tinham a cara inchada e olhavam o dentista com imenso respeito.

Fui tratado a seguir, quase todos os dias, de bengala, bastão, pauzinho, cana rachada, sombrinha. Tudo, menos guarda-chuva. Era demais e eu acabei por falar aos meus colegas e amigos, os outros escravos do senhor Calvo que também sofriam injúrias e maus tratos, para que não esquecessem do quanto esse homem era tirano e merecia ser castigado.

E foi assim que, aos poucos e poucos, tomou forma a revolução que os historiadores chamariam a Revolta dos Guarda-Chuvas.

Domingo à tarde, o senhor Calvo abriu cada um de nós no jardim e olhou de perto o meu colega Algodão Barato, de quem ele não gostava. Tudo isso com intenção de lhe dar um pontapé.

- Vou dar cabo de ti, nada vales na coleção.

E o meu amigo, chutão com violência, deu uma volta no ar antes de descer como um pára-quedas em miniatura.

Foi nesse momento que todos nós nos fechamos furiosos e que eu passei uma rasteira no senhor Calvo, que bateu com a testa no chão e fez um buraco no jardim. Nunca um homem levou tanta cacetada de 95 guarda-chuvas.

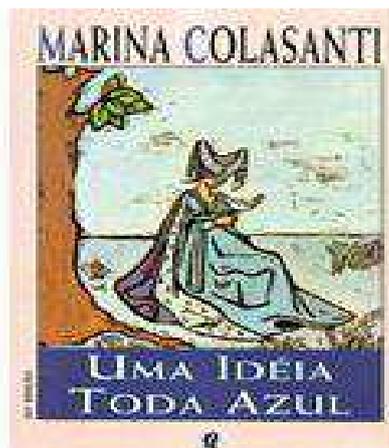
Depois, os meus camaradas abriram o portão de ferro e fugiram para a rua. Só eu fiquei ao lado do senhor Calvo. Levantei-o da lama e chamei um táxi, conduzido por um motorista que nunca tinha falado com um guarda-chuva. O homem ficou de tal maneira nervoso que nos levou de graça, o que só pode acontecer se um guarda-chuva mandar parar um táxi.

Descemos em frente ao consultório do dentista do senhor Calvo e eu tive que bater à porta repetidas vezes, não só por ser domingo, mas também porque o dentista era meio surdo. Por fim veio abrir, resmungando, e quando me viu puxar pelo pescoço o meu antigo proprietário, todo sujo e com a testa aos altos e baixos, ficou de boca aberta.

Julguei que ele ia pagar alguma coisa, como faziam os seus clientes, mas não. Fugiu pela porta do fundo e até hoje nunca mais o vi. Na verdade não tem importância, porque eu não preciso de dentista.

Entrei no consultório, deixei o senhor Calvo pendurado como um guarda-chuva, e voltei para casa, feliz da vida. Dias passaram desde então e o senhor Calvo ainda deve estar lá, esperneando, com um guarda-chuva espernearia, se tivesse penas, quando fica pendurado, sem poder descer e sair par a rua, quer faça chuva ou faça sol.

Se alguém que me lê for lá, e encontrar o senhor Calvo, que tem, como disse, uma enorme cabeleira, diga-lhe da parte do Seda Preta, que foi seu guarda-chuva no tempo da escravidão, que nenhum de nós tem saudades dele, antes pelo contrário. Os guarda-chuvas são como homens, detestam os tiranos.



UMA IDÉIA TODA AZUL

Marina Colasanti

Um dia o Rei teve uma idéia. Era a primeira da vida toda, e tão maravilhado ficou com aquela idéia azul, que não quis saber de contar aos ministros. Desceu com ela para o jardim, correu com Ela nos gramados, brincou com ela de esconder entre outros pensamentos, encontrando-a sempre com igual alegria, linda idéia dele toda azul. Brincaram até o Rei adormecer encostado numa árvore. Foi acordar tateando a coroa e procurando a idéia, para perceber o perigo. Sozinha no seu sono, solta e tão bonita, a idéia poderia ter chamado a atenção de alguém.

Bastaria esse alguém pegá-la e levar. É tão fácil roubar uma idéia: Quem jamais saberia que já tinha dono? Com a idéia escondida debaixo do manto, o Rei voltou para o castelo. Esperou a noite. Quando todos os olhos se fecharam, saiu dos seus aposentos, atravessou salões, Desceu escadas, subiu degraus, até Chegar ao Corredor das Salas do Tempo. Portas fechadas, e o silêncio. Que sala escolher?

Diante de cada porta o Rei parava, pensava, e seguia adiante. Até chegar à Sala do Sono. Abriu. Na sala acolchoada os pés do Rei afundavam até o tornozelo, o olhar se embaraçava em gazes, cortinas e véus pendurados como teias. Sala de quase escuro, sempre igual. O Rei deitou a idéia adormecida na cama de marfim, baixou o cortinado, saiu e trancou a porta.

A chave prendeu no pescoço em grossa corrente. E nunca mais mexeu nela. O tempo correu seus anos. Idéias o Rei não teve mais, nem sentiu falta, tão ocupado estava em governar. Envelhecia sem perceber, diante dos educados espelhos reais Que mentiam a verdade. Apenas, sentia-se mais triste e mais só, sem que nunca mais tivesse tido vontade de brincar nos jardins. Só os ministros

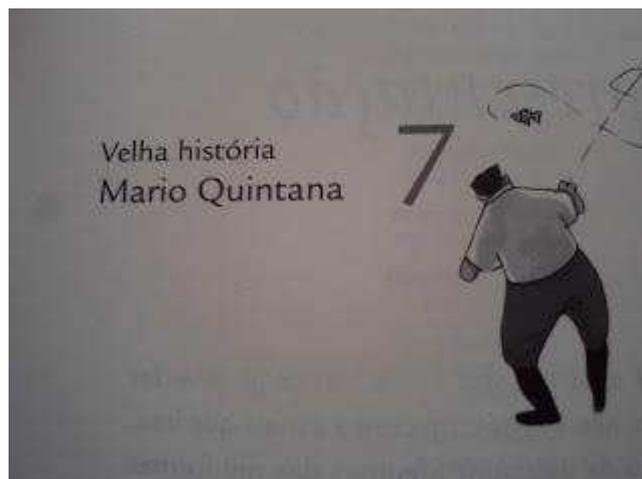
viam a velhice do Rei. Quando a cabeça ficou toda branca, disseram-lhe que já podia descansar, e o libertaram do manto.

Posta a coroa sobre a almofada, o Rei logo levou a mão à corrente. Ninguém mais se ocupa de mim - dizia atravessando salões e descendo escadas a caminho das Salas do Tempo - ninguém mais me olha. Agora posso buscar minha Linda idéia e guardá-la só para mim.

Abriu a porta, levantou o cortinado. Na cama de marfim, a idéia dormia azul como naquele dia. Como naquele dia, jovem, tão jovem, uma idéia menina. E linda. Mas o Rei não era mais o Rei daquele dia.

Entre ele e a idéia estava todo o tempo passado lá fora, o tempo todo parado na Sala do Sono. Seus olhos não viam na idéia a mesma graça. Brincar não queria, nem Rir. Que fazer com ela? Nunca mais saberiam estar juntos como naquele dia. Sentado na beira da cama o Rei chorou suas duas últimas lágrimas, as que tinha guardado para a maior tristeza.

Depois baixou o cortinado, e deixando a idéia adormecida, fechou para sempre a porta.



VELHA HISTÓRIA

Mário Quintana

Era uma vez um homem que estava pescando, Maria.

Até que apanhou um peixinho! Mas o peixinho era tão pequenininho e inocente, e tinha um azulado tão indescritível nas escamas, que o homem ficou com pena.

E retirou cuidadosamente o anzol e pincelou com iodo a garganta do coitadinho. Depois guardou-o no bolso traseiro das calças, para que o animalzinho sarasse no quente. E desde então, ficaram inseparáveis.

Aonde o homem ia, o peixinho o acompanhava, a trote, que nem um cachorrinho. Pelas calçadas. Pelos elevadores. Pelo café. Como era tocante vê-los no "17"! o homem, grave, de preto, com uma das mãos segurando a xícara de fumegante moca, com a outra lendo o jornal, com a outra fumando, com a outra cuidando do peixinho, enquanto este, silencioso e levemente melancólico, tomava laranja por um canudinho especial...

Ora, um dia o homem e o peixinho passeavam à margem do rio onde o segundo dos dois fora pescado. E eis que os olhos do primeiro se encheram de lágrimas. E disse o homem ao peixinho: "Não, não me assiste o direito de te guardar comigo.

Por que roubar-te por mais tempo ao carinho do teu pai, da tua mãe, dos teus irmãozinhos, da tua tia solteira?

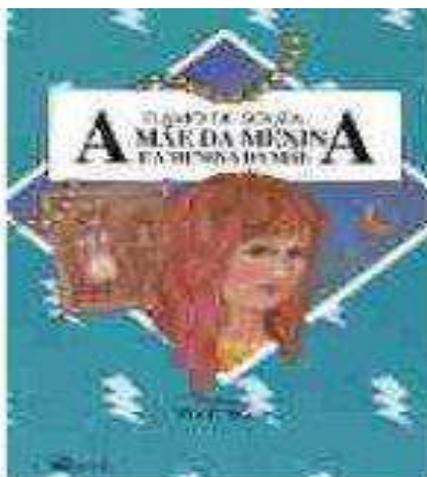
Não, não e não!

Volta para o seio da tua família.

E viva eu cá na terra sempre triste!..."

Dito isso, verteu copioso pranto e, desviando o rosto, atirou o peixinho n'água.

E a água fez redemoinho, que foi depois serenando, serenando... até que o peixinho morreu afogado..



A MÃE DA MENINA E A MENINA DA MÃE

Flávio de Souza

Esta é a segunda vez que eu tento escrever esta história. Na primeira, não deu certo. É difícil explicar com palavras as coisas que vêm da cabeça da gente. Tem coisas que a gente só sente. Ou não sabe o nome. Ou esquece, sabe como é? Na hora que vão sair da cabeça, vem outro pensamento e atrapalha. Pronto! Já está complicado de novo. Então eu vou tentar começar outra vez, começar de um jeito mais simples.

Eu sou uma menina de sete anos de idade. Eu moro numa casa grande, de dois andares. Adoro subir e descer a escada. Meus irmãos acham que eu sou boba de gostar tanto dessa escada. Mas eu gosto e pronto. Uma das brincadeiras que eu faço é pegar a colcha da minha cama e transformar numa capa. Aí desço a escada imaginando que eu sou uma rainha. Às vezes tenho vontade de convidar as minhas amigas para brincar de rainha comigo. Mas tenho medo de que elas pensem que eu sou boba também.

Já contei que eu tenho irmãos. São dois. Na minha casa moram o meu pai e a minha avó também. Mas eles não aparecem nesta história, apesar de eu ter muita coisa para contar sobre eles. Isso fica para outra vez.

Desta vez, minha mãe e eu somos as estrelas deste show.

Tudo começou bem antes do Dia da Criança. Fazia tempo que eu olhava pra minha mãe e não entendia por que ela era tão nervosa. Ela estava sempre reclamando que cansa ser dona-de-casa. E eu adoro brincar de casinha! Adoro comprar coisas também. Dava para eu passar o dia inteiro comprando.

Eu não entendia por que ela vinha do supermercado quase chorando de raiva e cansaço.

Minha mãe resmungava, também, de cuidar de três filhos.

- Como vocês me dão trabalho! – ela dizia.

Às vezes ela dizia que tinha CINCO filhos, que meu pai e minha avó também eram filhos dela, e davam o mesmo trabalho.

Engraçado, eu adorava tomar conta das minhas bonecas.

“Eu podia ter vinte e sete filhos!”, eu pensava.

Então, um dia, eu fiz a primeira descoberta: tudo o que eu faço de brincadeira, minha mãe tem de fazer de verdade. Quando canso de trocar a roupa e dar comidinha pras minhas bonecas, guardo no armário. Já pensou se a minha mãe não quisesse mais brincar e me enfiasse no guarda-roupa?

Eu contei a minha descoberta pra ela, que me olhou espantada e disse:

- Foi você mesma que teve esta idéia?

Olha só como os adultos são! Eles imaginam que criança só pensa em gatinhos e bonecas e gangorras e vídeo games e panteras cor-de-rosa!

- É claro que fui eu. E não é verdade?

- Não – respondeu a minha mãe - , quer dizer, mais ou menos. Eu fico cansada, mas adoro ser mãe de vocês três... cinco. E eu reclamo por reclamar. Você também reclama de ter que ir à escola todo dia, mas eu sei que você adora!

Viu como é difícil? Como que eu ia explicar para minha mãe que às vezes não queria mesmo ir à escola? Que eu preferia ficar em casa brincando de rainha? Ela não ia entender. Tomara que você esteja entendendo.

Ela me disse pra parar de pensar nisso tudo, pra esquecer, era bobagem. Quando eu crescesse, ia entender. E completou:

- Vai brincar, menina!

Acontece que eu não queria entender só quando eu crescesse. E continuei pensando.

Então, eu comecei a procurar pela casa alguma coisa que não sabia bem o que era. Mas que sabia que existia, e que ia me ajudar a entender aquela coisa que eu sentia agora, toda vez que olhava pra minha mãe.

Eu abri o guarda-roupa dela e mexi em todas as roupas. Tinha umas que eu conhecia, mas que ela não usava mais. Experimentei os sapatos dela, as jóias, fivelas e lenços. Me olhei no espelho, depois de vestir uma camisola dela, e quase

caí no chão de imaginar que um dia eu ia usar uma roupa daquelas. E pela primeira vez, olhei bem pra mim mesma, lá no espelho, e me achei parecida com a minha mãe.

Eu continuei mexendo e remexendo no guarda-roupa. Foi então que achei umas fotografias amareladas numa caixa. Tinha umas da minha avó com a cara lisinha, meu pai de uniforme, minha mãe de noiva... aí eu achei umas ainda mais antigas. Numa delas, havia uma menina muito parecia comigo. Mas o vestido era compridão, o sapato engraçado.

E esta foi a segunda descoberta: minha mãe já tinha sido criança antes! É claro que eu sabia que ia crescer e casar e ter filhos. Mas eu nunca tinha pensado que a minha mãe tinha sido do meu tamanho. E brincado de casinha!

Nesse dia, de noite, eu fiquei olhando pra minha mãe enquanto ela assistia televisão. Estava passando um filme engraçado que depois ficou triste. Eu vi ela rir e quase chorar. Então, eu fiz a maior descoberta de todas: aquela menina de vestido compridão e sapato engraçado ainda existia. E morava lá dentro da minha mãe!

Um dia antes do dia da Criança, eu estava tentando pensar no que eu ia pedir de presente. Na televisão e nas revistas tinha tanto anúncio de brinquedos, roupa e sandalhinha que eu não conseguia decidir. É difícil saber o que se quer mesmo, com tanta gente gritando no seu ouvido: “Peça isso! Não deixe de pedir aquilo! Exija isso e mais isso! Este é o que você quer, não é? NÃO É?”

O mais difícil é que eu não conseguia nem prestar atenção nas propagandas. Só pensava nas três descobertas que tinha feito. Então, eu resolvi dar um presente para a minha mãe no dia da Criança. Ia ser diferente de dar um presente no Dia das Mães. Eu ia dar um presente para aquela menina de vestido compridão e sapato engraçado!

Todo Dia das Mães eu fazia um desenho e dava pra ela. Minha mãe tem uma coleção deles: pequenos, grandes, de lápis de cor, de cera, com tinta, coloridos e preto-e- brancos.

Resolvi que este presente ia ser diferente. Ia comprar um presente comprado com o dinheiro que eu tinha juntado num cofrinho.

“Este vai ser diferente!”, pensei.

Naquele dia, a gente passou no supermercado depois da escola. Minha mãe entrou na fila da carne, e eu fingi que me perdi. Corri para a seção que mais

gostava. Comprei um bloco de desenho, uma caixa de lápis de cera e uma folha de papel de embrulho. Paguei feito gente grande e fiquei do lado de fora, esperando com o presente escondido dentro da blusa. Ficou um bico pra folha, mas eu fiz cara de quem estava supernormal, e minha mãe nem desconfiou.

Chegando em casa, embrulhei o presente. Ficou lindo! Nesta noite foi difícil pegar no sono. Eu queria que chegasse logo a hora de entregar o primeiro presente comprado que eu ia dar na minha vida!

Chegou! Chegou o Dia da Criança. Mas a história do presente não acabou logo assim, não. Levou o dia inteiro para acontecer.

De manhã, eu tentei dar o presente, mas minha mãe saiu correndo para comprar pó de café. Quando voltou, eu já tinha ido pra escola.

Quando voltei, corri e vim com o presente escondido atrás das costas. Mas aí eu pensei: “Será que ela vai achar que eu estou dando um presente só pra ela me dar outro de volta?” E resolvi esperar, mas não ganhei nada. Parecia que ela tinha esquecido! Tá certo que Dia da Criança não é Natal, nem aniversário, mas a gente sempre ganha presente, ou acha que vai ganhar... Eu vi minha mãe cochichando com meus irmãos. Quis saber o que era, os três disfarçaram:

- Não é nada não...

Eu nem fiquei muito brava, porque também tinha um segredo. Eu não tinha contado pra eles do presente comprado. Então. Ficou por isso mesmo. Eles não ganharam presente, nem eu. Mal sabiam eles que EU é que ia ser a presenteadeira!

De tarde eu tentei de novo dar o presente. E inventei um jeito que ia ser um brincadeira. Ia ser assim:

EU – Tá bom que eu era a mãe e você a filha?

ELA – Tá bom!

EU – Sabe que dia é hoje?

ELA – NÃO...

EU – É Dia da Criança!

ELA – É mesmo!?

EU – Olha aqui o seu presente...

Mas não deu. Minha mãe passou a tarde trancada no quarto dela. Eu até olhei pelo buraco da fechadura e vi que ela estava ocupada, fazendo alguma coisa.

Eu bati na porta. Ela disse que não podia abrir, que estava ocupada. Eu desisti. O pacote já estava meio amassado de tanto eu segurar e levar de um lado pro outro.

Aí tive a idéia de fazer uma surpresa. Eu escrevi: “Feliz Dia da Criança”, assinei o meu nome e pus o presente dentro da bolsa dela. Para ela achar assim... sem querer.

Chegou a noite. Eu assisti televisão, tomei banho, assisti televisão, jantei. Assisti mais televisão. Tentei ser a mocinha na brincadeira de mocinho e bandido dos meus irmãos, eles não deixaram. Então eu assisti mais um pouco de televisão, e fui para o meu quarto dormir.

Mas não consegui. Eu fiquei esperando minha mãe abrir o presente. E vir para o meu quarto me abraçar, agradecer, me beijar... toda hora parecia que a porta ia se abrir e ela entrar. Mas nada!

Então entrou um pensamento na minha cabeça. Entrou como uma flecha de índio, zum... póp! O presente que eu tinha comprado não servia pra minha mãe! Eu tinha comprado uma coisa que eu é que gostaria de ganhar! Eu é que gostava de bloco de lápis de cera. Minha mãe ia acabar me dando de volta, pra eu usar. Eu fiquei até quente de vergonha. E descí correndo pra sala onde estava a bolsa dela para pegar o pacote. Tarde demais! O presente não estava mais lá!

Eu subi correndo as escadas, com o coração pulando. Querida me enfiar debaixo das cobertas, virar pro lado da parede e fingir que estava dormindo.

“Que droga!”, pensei. “Eu estraguei tudo!”

Parecia que, se eu me olhasse no espelho, ia ver as minhas bochechas vermelhas, Parecia que elas iam pegar fogo. Eu me arrependi de começar esta história toda de presente. Queria conseguir dormir pra acordar no dia seguinte e descobrir que tinha sido tudo um sonho ruim.

“Minha mãe vai achar que eu acho que ela é criança! E que eu sou egoísta, só penso em mim! Que vexame!”, pensei. Deu tempo de pensar tanta coisa até chegar no topo da escada!

Mas assim que cheguei lá, vi que alguém estava no meu quarto. Era a minha mãe, sentada na cama. Abraçando o presente desembrulhado e chorando feito criança...

Ela estava mais parecida que nunca com a menina de vestido compridão e sapato engraçado. E eu fiquei ali parada, vendo ela chorar. Deu vontade de pegar

ela no colo, como ela fazia comigo. E dizer: “Chora, chora pra desabafar. Chora, que já, já passa...”

Aí, de repente, eu entrei e falei:

- Você não gostou? Amanhã eu compro outro.

Ela chorou mais ainda. E me deu um embrulho fininho. Eu achei que ela estava chorando de sem graça de o presente dela ser menor. Eu abri o pacote que ela me deu. E descobri o que ela tinha feito a tarde toda trancada no quarto dela. Era um desenho! Estava meio tremido, até um pouco borrado. Molhado de lágrimas. Mas era o desenho mais bonito do mundo. O mais lindo que já tinha visto. Eu comecei a chorar também.

Aí a gente se olhou. Parou de chorar. E sem dizer nada, conversou. Os olhos falam mais que a boca. E é tão b:

EU – Eu achei que você não ia gostar...

ELA – Eu adorei! E também achei que você não ia gostar o meu...

EU – Eu adorei também o meu... eu...

ELA – Eu...

EU – Eu não sabia que você gostava de desenhar!

ELA – Eu também não sabia!

NÓS DUAS – Eu preparei uma surpresa... e você também!

EU – Você brincou de ser criança...

ELA – E você, de ser adulto!

Aí os olhos pararam de falar, porque nós duas começamos de novo a chorar. Mas o olho com lágrimas de felicidade fica mais bonito ainda, porque brilha. E, como estrelas que brilham mais forte depois de lavadas pela chuva, nossos olhos conversaram mais um pouco:

EU – Eu fiquei com vergonha...

ELA – Eu também...

NÓS DUAS – Que bobas!

Aí eu abracei minha mãe. E foi um abraço, porque eu sentia que estava abraçando duas pessoas. Uma grande, que cuidava da casa, dos meus irmãos, do meu pai, da minha avó e de mim. E uma pequena, que um dia usou um vestido compridão e um sapato engraçado para tirar uma fotografia.

ANEXO F – Autores dos Contos originais**SIDÓNIO MURALHA**

Sidónio Muralha nasceu em Lisboa (Portugal), em 1920 e faleceu em Curitiba em 1982. Dedicou grande parte da sua obra à literatura infantil, tendo recebido vários prêmios nacionais e internacionais. É considerado um dos melhores poetas para crianças em língua portuguesa.

Entre os livros editados para crianças estão:

A Dança dos Pica-Paus, A Revolta dos Guarda-Chuvas, Sete Cavalos na Berlinda, Todas as Crianças da Terra, O Trem Chegou Atrasado, Os Três Cachimbos, A televisão da bicharada, O Companheiro, A amizade bate à porta, Valéria e a vida, Bichos, bichinhos e bicharocos, Um personagem chamado Pedrinho, Voa pássaro, voa, Catarina de todos nós, Helena e a cotovia, Terra e mar vistos do ar, O rouxinol e sua namorada.



MARINA COLASANTI

Marina Colasanti (Sant'Anna) nasceu em 26 de setembro de 1937, em Asmara (Eritrêia), Etiópia. Viveu sua infância na África (Eritrêia, Líbia). Depois seguiu para a Itália, onde morou 11 anos. Chegou ao Brasil em 1948, e sua família se radicou no Rio de Janeiro, onde reside desde então.

Possui nacionalidade brasileira e naturalidade italiana.

Entre 1952 e 1956 estudou pintura com Catarina Baratelle; em 1958 já participava de vários salões de artes plásticas, como o III Salão de Arte Moderna.

Nos anos seguintes, atuou como colaboradora de periódicos, apresentadora de televisão e roteirista.

Ingressou no Jornal do Brasil em 1962, como redatora do Caderno B, desenvolveu as atividades de: cronista, colunista, ilustradora, sub-editora, Secretária de Texto. Foi também editora do Caderno Infantil do mesmo jornal.

Participou do Suplemento do Livro com numerosas resenhas.

No mesmo período editou o Segundo Tempo, do Jornal dos Sports.

Deixou o JB em 1973. Assinou seções nas revistas: Senhor, Fatos & Fotos, Ele e Ela, Fairplay, Claudia e Jóia. Em 1976 ingressou na Editora Abril, na revista Nova da qual já era colaboradora, com a função de editora de comportamento. De fevereiro a julho de 1986 escreveu crônicas para a revista Manchete.

Deixa a Editora Abril em 1992, como editora especial, após uma breve permanência na revista Claudia, tendo ganho três Prêmios Abril de Jornalismo. De maio de 1991 a abril de 1993 assinou crônicas semanais no Jornal do Brasil. De 1975 até 1982 foi redatora na agência publicitária Estrutural, tendo ganho mais de 20 prêmios nesta área.

Atuou na televisão como entrevistadora de Sexo Indiscreto - TV Rio, e entrevistadora de Olho por Olho - TV Tupi. Na televisão foi editora e apresentadora

do noticiário Primeira Mão -TV Rio, 1974; apresentadora e redatora do programa cultural Os Mágicos -TVE, 1976; âncora do programa cinematográfico Sábado Forte -TVE, de 1985 a 1988; e âncora do programa patrocinado pelo Instituto Italiano de Cultura, Imagens da Itália- TVE, de 1992 a 1993. Em 1968, foi lançado seu primeiro livro, *Eu Sozinha*; desde então, publicou mais de 30 obras, entre literatura infantil e adulta.

Seu primeiro livro de poesia, *Cada Bicho seu Capricho*, saiu em 1992. Em 1994 ganhou o Prêmio Jabuti de Poesia, por *Rota de Colisão* (1993), e o Prêmio Jabuti Infantil ou Juvenil, por *Ana Z Aonde Vai Você?*

Suas crônicas estão reunidas em vários livros, dentre os quais *Eu Sei, mas não Devia* (1992) que recebeu outro prêmio Jabuti, além de *Rota de Colisão* igualmente premiado.

Publicou vários livros de contos, crônicas, poemas e histórias infantis. Dentre outros escreveu *E por falar em amor*; *Contos de amor rasgados*; *Aqui entre nós*, *Intimidade pública*, *Eu sozinha*, *Zoológico*, *A morada do ser*, *A nova mulher* (que vendeu mais de 100.000 exemplares), *Mulher daqui pra frente*, *O leopardo é um animal delicado*, *Gargantas abertas e os escritos para crianças* *Uma idéia toda azul e Doze reis e a moça do labirinto de vento*. Colabora, atualmente, em revistas femininas e constantemente é convidada para cursos e palestras em todo o Brasil.

É casada com o escritor e poeta Affonso Romano de Sant'Anna com quem teve duas filhas: Fabiana e Alessandra. Em suas obras, a autora reflete, a partir de fatos cotidianos, sobre a situação feminina, o amor, a arte, os problemas sociais brasileiros, sempre com aguçada sensibilidade.



MÁRIO QUINTANA

Mário Quintana foi um importante escritor, jornalista e poeta gaúcho. Nasceu na cidade de Alegrete (Rio Grande do Sul) no dia 30 de julho de 1906. Trabalhou também como tradutor de importantes obras literárias. Com um tom irônico, escreveu sobre as coisas simples da vida, porém buscando sempre a perfeição técnica.

Sua infância foi marcada pela dor e solidão, pois perdeu a mãe com apenas três anos de idade e o pai não chegou a conhecer (morreu antes de seu pai). Viveu na cidade natal até os 13 anos de idade. Em 1919, mudou-se para a cidade de Porto Alegre, onde foi estudar no Colégio Militar. Foi nesta instituição de ensino que começou a escrever seus primeiros textos literários.

Já na fase adulta, Mário Quintana foi trabalhar na Editora Globo. Começou a atuar na tradução de obras literárias. Durante sua vida traduziu mais de cem obras da literatura mundial. Entre as mais importantes, traduziu “Em busca do tempo perdido” de Marcel Proust e “Mrs. Dalloway” de Virginia Woolf.

Com 34 anos de idade lançou-se no mundo da poesia. Em 1940, publicou seu primeiro livro com temática infantil: “A rua dos cataventos”. Volta a publicar um novo livro somente em 1946 com a obra “Canções”. Dois anos mais tarde lança “Sapato Florido”. Porém, somente em 1966 sua obra ganha reconhecimento nacional. Neste ano, Mário Quintana ganha o Prêmio Fernando Chinaglia da União Brasileira dos Escritores, pela obra “Antologia Poética”. Neste mesmo ano foi homenageado pela Academia Brasileira de Letras.

Ainda em vida recebeu outra homenagem em Porto Alegre. No centro velho da capital gaúcha é montado, no prédio do antigo Hotel Majestic, um centro cultural com o nome de Casa de Cultura Mário Quintana.



FLÁVIO DE SOUZA

Nascido em São Paulo, Brasil, em 1955, Flavio de Souza entrou em seu primeiro curso de artes plásticas e teatro aos 6 anos de idade, na FAAP. Participou, de 1971 a 1980, de um grupo de teatro experimental chamado Pod Minoga Studio, onde desenvolveu as atividades de ator, autor, cenógrafo, figurinista, sonoplasta e diretor no sistema de criação coletiva.

Escreveu sua primeira peça em 1974. Desde então escreveu 67 outras.

Uma delas, "Fica comigo esta noite", recebeu vários prêmios em sua primeira montagem, em São Paulo. A segunda montagem, que estreou no Rio de Janeiro, ficou em cartaz 5 anos com enorme sucesso, viajando por todo o Brasil. Montagens locais aconteceram ainda em Buenos Aires, Milão, Paris e até em Beirute.

Uma nova montagem, com Marisa Orth e Murilo Benício, esteve em turnê pelo Brasil. Flavio trabalha também como ator, escritor e diretor de cinema e televisão.

É o criador e roteirista de diversas séries de TV premiadas para o público infanto-juvenil, como "Castelo Rá-Tim-Bum" e "Mundo da Lua". Foi roteirista e redator final do programa "TV Xuxa".

Escreveu mais de 35 livros, quase todos publicados, alguns deles para o público jovem, como "Desenhos de Guerra e de Amor", e outros para o público em geral, como "Vissi D´Arte", a biografia da atriz Marília Pêra.

Foi autor e roteirista de filmes como "Abacadabra" e programas de TV como "Sai de Baixo".

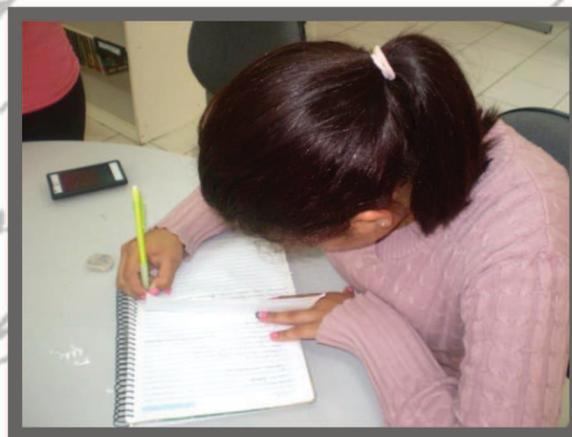
Dirigiu vários espetáculos, entre eles a ópera "João e Maria", encenada no Theatro Municipal de São Paulo, com regência de Jamil Maluf e "Andersen Sweet Suíte", para o Balé da Cidade de São Paulo e a orquestra Experimental de Repertório, regência de Jamil Maluf e a peça de teatro "FLASH BACK", de sua autoria, que estreou em Curitiba, em 2010.

ANEXO G – Fotos

Hora do Conto



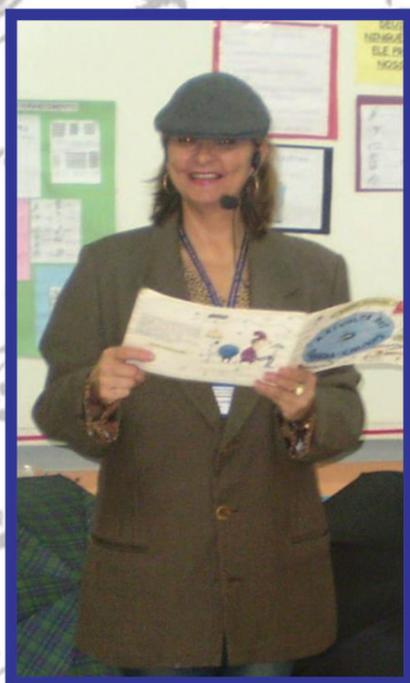
Escrita Criativa



Leituras das Escritas Criativas feitas pelos Alunos



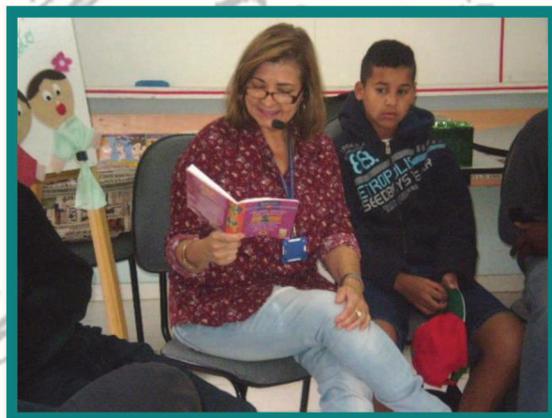
Leitura do Conto – A Revolta dos Guarda-chuvas



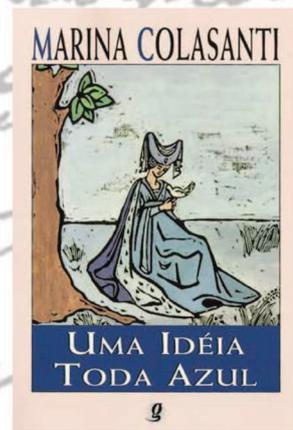
Leitura do Conto – Velha História



Leitura do Conto – A Mãe da Menina e a menina da Mãe



Leitura do Conto – Uma Idéia Toda Azul



Trabalho Criativo / Afetivo



ANEXO H - Poema

DESEJOS

*Desejo a vocês...
Fruto do mato
Cheiro de jardim
Namoro no portão
Domingo sem chuva
Segunda sem mau humor
Sábado com seu amor
Filme do Carlitos
Chope com amigos
Crônica de Rubem Braga
Viver sem inimigos
Filme antigo na TV
Ter uma pessoa especial
E que ela goste de você
Música de Tom com letra de Chico
Frango caipira em pensão do interior
Ouvir uma palavra amável
Ter uma surpresa agradável
Ver a Banda passar
Noite de lua cheia
Rever uma velha amizade
Ter fé em Deus
Não ter que ouvir a palavra não
Nem nunca, nem jamais e adeus.
Rir como criança
Ouvir canto de passarinho.
Sorar de resfriado
Escrever um poema de Amor
Que nunca será rasgado
Formar um par ideal
Tomar banho de cachoeira
Pegar um bronzeado legal
Aprender um nova canção
Esperar alguém na estação
Queijo com goiabada
Pôr-do-Sol na roça
Uma festa
Um violão
Uma seresta
Recordar um amor antigo
Ter um ombro sempre amigo
Bater palmas de alegria
Uma tarde amena
Calçar um velho chinelo
Sentar numa velha poltrona
Tocar violão para alguém
Ouvir a chuva no telhado
Vinho branco
Bolero de Ravel
E muito carinho meu.*

Carlos Drummond de Andrade

ANEXO I – Autor do poema



Carlos Drummond de Andrade

Nasceu em Itabira do Mato Dentro - MG, em 31 de outubro de 1902. De uma família de fazendeiros em decadência, estudou na cidade de Belo Horizonte e com os jesuítas no Colégio Anchieta de Nova Friburgo RJ, de onde foi expulso por "insubordinação mental". De novo em Belo Horizonte, começou a carreira de escritor como colaborador do Diário de Minas, que aglutinava os adeptos locais do incipiente movimento modernista mineiro.

Ante a insistência familiar para que obtivesse um diploma, formou-se em farmácia na cidade de Ouro Preto em 1925. Fundou com outros escritores A Revista, que, apesar da vida breve, foi importante veículo de afirmação do modernismo em Minas. Ingressou no serviço público e, em 1934, transferiu-se para o Rio de Janeiro, onde foi chefe de gabinete de Gustavo Capanema, ministro da Educação, até 1945. Passou depois a trabalhar no Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e se aposentou em 1962. Desde 1954 colaborou como cronista no Correio da Manhã e, a partir do início de 1969, no Jornal do Brasil.

O modernismo não chega a ser dominante nem mesmo nos primeiros livros de Drummond, **Alguma poesia** (1930) e **Brejo das almas** (1934), em que o poema-piada e a descontração sintática pareceriam revelar o contrário. A dominante é a individualidade do autor, poeta da ordem e da consolidação, ainda que sempre, e fecundamente, contraditórias. Torturado pelo passado, assombrado com o futuro, ele se detém num presente dilacerado por este e por aquele, testemunha lúcida de si mesmo e do transcurso dos homens, de um ponto de vista melancólico e cético. Mas, enquanto ironiza os costumes e a sociedade, asperamente satírico em seu amargor e desencanto, entrega-se com empenho e requinte construtivo à comunicação estética desse modo de ser e estar. Vem daí o rigor, que beira a obsessão.

O poeta trabalha sobretudo com o tempo, em sua cintilação cotidiana e subjetiva, no que destila do corrosivo. Em **Sentimento do mundo** (1940), em **José** (1942) e sobretudo em **A rosa do povo** (1945), Drummond lançou-se ao encontro

da história contemporânea e da experiência coletiva, participando, solidarizando-se social e politicamente, descobrindo na luta a explicitação de sua mais íntima apreensão para com a vida como um todo. A surpreendente sucessão de obras-primas, nesses livros, indica a plena maturidade do poeta, mantida sempre.

Várias obras do poeta foram traduzidas para o espanhol, inglês, francês, italiano, alemão, sueco, tcheco e outras línguas. Drummond foi seguramente, por muitas décadas, o poeta mais influente da literatura brasileira em seu tempo, tendo também publicado diversos livros em prosa.

Em mão contrária traduziu os seguintes autores estrangeiros: Balzac (Les Paysans, 1845; Os camponeses), Choderlos de Laclos (Les Liaisons dangereuses, 1782; As relações perigosas), Marcel Proust (La Fugitive, 1925; A fugitiva), García Lorca (Doña Rosita, la soltera o el lenguaje de las flores, 1935; Dona Rosita, a solteira), François Mauriac (Thérèse Desqueyroux, 1927; Uma gota de veneno) e Molière (Les Fourberies de Scapin, 1677; Artimanhas de Scapino).

Alvo de admiração irrestrita, tanto pela obra quanto pelo seu comportamento como escritor, Carlos Drummond de Andrade morreu no Rio de Janeiro RJ, no dia 17 de agosto de 1987, poucos dias após a morte de sua filha única, a cronista Maria Julieta Drummond de Andrade.

Carlos Drummond de Andrade

ANEXO J – Certificado de participação

Certificado de Participação

concedido a

por ter participado com garra no Projeto

“RECRIAR É PRECISO!”

**“Quando eu tenho uma
ideia, escrevo como se
escrevesse uma carta,
um conto. Falo, as coisas
vêm fluindo sozinhas e
a mão escreve.”**

Tatiana Belinky

São José dos Campos, 31 de agosto de 2013.

Profª. Solange E. L. Peixoto

ANEXO K – Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Literatura Infantil e Juvenil no Ensino Fundamental: Releitura e Escrita Criativa de Contos (autorais)

Pesquisador: Solange Ester Lima Peixoto

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 16938113.6.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 469.016

Data da Relatoria: 06/12/2013

Apresentação do Projeto:

Estruturado e pronto para iniciar a pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:

Despertar nos alunos o interesse pela leitura de contos autorais da literatura brasileira.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não há riscos. Os benefícios visam trazer mais elementos que possam contribuir para que os alunos se tornem leitores mais ávidos e competentes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa comporta análise do comportamento dos alunos e incentivo nas leituras.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Atende as recomendações da Resolução 466/12.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Atendida a solicitação do parecer anterior.

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro **CEP:** 12.020-040
UF: SP **Município:** TAUBATE
Telefone: (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 469.016

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 466/12, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

TAUBATE, 26 de Novembro de 2013

Assinador por:
Maria Dolores Alves Cocco
(Coordenador)

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro **CEP:** 12.020-040
UF: SP **Município:** TAUBATE
Telefone: (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cepunitau@unitau.br