



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ  
CENTRO DE HUMANIDADES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL**

**JOANA FRANCISCA LOPES DOS SANTOS**

**A LEITURA LITERÁRIA COMO EVENTO DEFLAGRADOR DA PRODUÇÃO  
ESCRITA**

**FORTALEZA – CEARÁ  
2018**

JOANA FRANCISCA LOPES DOS SANTOS

A LEITURA LITERÁRIA COMO EVENTO DEFLAGRADOR DA PRODUÇÃO  
ESCRITA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras em Rede Nacional. Área de Concentração: Linguagens e letramentos

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Suelene Silva Oliveira

FORTALEZA – CEARÁ

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Santos, Joana Francisca Lopes dos .  
A leitura literária como evento deflagrador da  
produção escrita (recurso eletrônico) / Joana  
Francisca Lopes dos Santos. - 2018 .  
1 CD-ROM: il.; 4 1/2 pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do  
trabalho acadêmico com 136 folhas, acondicionado em  
caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade  
Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Mestrado  
Profissional em Letras em Rede Nacional, Fortaleza,  
2018 .

Área de concentração: Linguagens e letramentos.  
Orientação: Prof.ª Dra. Suelene Silva Oliveira.

1. Leitura literária. 2. Produção textual. 3.  
Gêneros literários. I. Título.

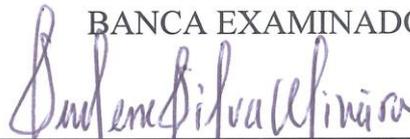
JOANA FRANCISCA LOPES DOS SANTOS

A LEITURA LITERÁRIA COMO EVENTO DEFLAGRADOR DA PRODUÇÃO  
ESCRITA

Dissertação apresentada ao Curso de  
Mestrado Profissional em Letras em Rede  
Nacional do Centro de Humanidades da  
Universidade Estadual do Ceará, como  
requisito parcial para a obtenção do título  
de mestre em Letras em Rede Nacional.  
Área de Concentração: Linguagens e  
letramentos

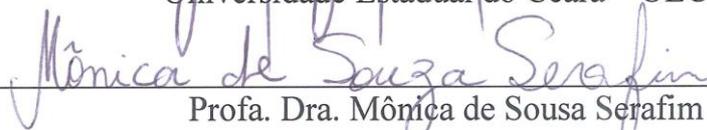
Aprovada em: 28 de março de 2018

BANCA EXAMINADORA



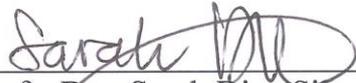
---

Profa. Dra. Suelene Silva Oliveira (Orientadora)  
Universidade Estadual do Ceará – UECE



---

Profa. Dra. Mônica de Sousa Serafim  
Universidade Federal do Ceará – UFC



---

Profa. Dra. Sarah Diva Silva Ipiranga  
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Para o meu pai, o maior de todos os meus mestres, que, mesmo sem nunca ter frequentado uma escola, me ensinou quase tudo que eu sei com a melhor de todas as didáticas: o AMOR.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela imensa generosidade em minha vida.

À Nossa Senhora de Fátima, que em tudo me acompanha, com sua orientação carinhosa.

Aos meus pais, Cristovam (*in memoriam*) e Lucila, pela minha formação moral e pelo amor imensurável que sempre recebi.

Ao meu amado Humberto, pelo companheirismo e cumplicidade diários e pelo incessante estímulo neste curso de mestrado, desde a prova de seleção.

À minha adorada orientadoraprofª Suelene, exemplo da generosidade divina em minha vida, por cada ensinamento e, sobretudo, pela atenção e carinho constantes.

À minha eterna professora Sarah Diva, pela presença constante e sempre tão enriquecedora em toda a minha trajetória acadêmica.

Ao prof. Valdinar, pelas valiosas contribuições para esta pesquisa e pelo exemplo, que sempre tentarei seguir.

À profª Mônica Serafim, pela disponibilidade para contribuir com nossa pesquisa e pelos muitos momentos de incentivo ao trabalho com produção textual nas formações da SME.

Aos demais professores do Profletras UECE, pelos muitos ensinamentos e pela dedicação.

A cada um dos meus amados alunos da família 9ºB, que produziram comigo este trabalho.

A todos os meus colegas do Profletras, pela troca constante de experiências e pela amizade.

Ao amigo Neto, em especial, dupla em tantos trabalhos, pelas muitas gentilezas.

À minha amiga Fernanda e à minha sobrinha Nicole, que tanto me auxiliaram com as questões tecnológicas.

Ao amigo Carlos, pela ajuda imprescindível.

Ao Nunk (*in memoriam*), meu buzunguinha, pelo olhar doce com que me apoiava nas noites de estudo.

“Ler, no sentido de saber ler, de compreender o que se lê para além do que está escrito, perceber a significação do que as palavras simplesmente veiculam, tem suas sutilezas específicas, porque a leitura assim encarada já é uma escrita, escreve-se a si mesma durante o processo, projeta-se sobre o futuro texto que ainda está por ser escrito. A leitura é uma forma de escrita, assim como a escrita é uma forma de leitura.”

(Wilson Martins)

## RESUMO

O ensino de língua portuguesa, na tentativa de adaptar-se às perspectivas de abordagem da língua em uso, vem mudando nas últimas décadas no País. O esforço dos educadores para trabalhar a partir de textos, tendo os gêneros como objetos de ensino, é notório. No entanto, os índices alcançados em avaliações de larga escala, como a Prova Brasil e o ENEM, revelam que nossos estudantes estão longe de serem considerados usuários competentes da língua e, para que esse objetivo seja alcançado, muitos ajustes ainda precisam ser feitos em nossas práticas docentes. Nesse contexto, nosso trabalho surge do desejo de estabelecer situações de produção escrita significativas para os alunos. Com base nas ideias de Alves Filho (2014), entendemos que, mesmo de maneira simulada, os conceitos de evento deflagrador e propósito comunicativo precisam ser bem estabelecidos para que se proponha e, conseqüentemente, produza-se qualquer gênero textual. Nosso objetivo geral é, portanto, apresentar uma sequência de atividades que utilizam a leitura de contos literários como motivação para a produção escrita de relatos pessoais. Para atingir tal objetivo, associamos o modelo de sequência didática de Schneuwly e Dolz (2004), para o ensino e a produção de textos escritos, e a proposta de sequência básica de Cosson (2006), para a leitura e a interpretação de textos literários. Envolvidos em nossa pesquisa, 30 alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal de Fortaleza, assumiram os papéis dos personagens dos contos e participaram das atividades de produção textual. Esta pesquisa-ação, cujos objetos de análise foram os relatos produzidos pelos estudantes, pretendia, além de despertar nos participantes o prazer de ler e escrever, aprimorar-lhes a habilidade de revisão e reescrita de textos. Ao observarmos os problemas mais recorrentes nos relatos produzidos, construímos módulos de revisão para facilitar o processo de reescrita. A comparação entre as versões iniciais e finais dos textos, elaboradas pelos nossos alunos, indicou-nos melhorias nas produções, evidenciando que o estudo do texto necessita ser vinculado à ideia de linguagem como interação. No tocante ao ensino de produção textual, infelizmente, as propostas apresentadas, na maior parte dos materiais didáticos, esquecem seus aspectos comunicativos e interacionais, e muitos dos temas sugeridos desconsideram a realidade social dos estudantes, menosprezando seu conhecimento de mundo.

**Palavras-chave:** Leitura literária. Produção textual. Gênerorelatopessoal.

## ABSTRACT

Portuguese language teaching has been changing in the last decades in Brazil, in an attempt to adapt to the perspectives of approach of the language in use. The effort of educators to work from texts, having the genres as teaching objects, is notorious. However, the indexes achieved in wide-scale evaluation, such as ProvaBrasil and ENEM, show that our students are far from being considered competent users of the language and, in order for this goal to be achieved, many adjustments still need to be made in our teaching practices. In fact, the study of the text penetrated most of the Brazilian classrooms unrelated to the idea of language as interaction; almost always, the textual genres are still worked as static units, distanced from their communicative function. With regard to the teaching of textual production, the proposals presented in most didactic materials forget their communicative and interactional aspects, and many of the themes suggested disregard the students' social reality, belittling their knowledge of the world. In this context, our work arises from the desire to establish situations of significant written production for students. Based on the ideas of Alves Filho (2014), we understand that, even in a simulated way, the concepts of triggering event and communicative purpose need to be well established in order to propose and, consequently, produce any textual genre. Associating, then, Schneuwly and Dolz's (2004) didactic sequence model for the teaching and production of written texts, and Cosson's (2006) basic sequence proposal for the reading and interpretation of literary texts, we developed a didactic activity that used the reading of literary tales as motivation for the written production of personal reports. Thirty students from a 9th grade class from a municipal public school in Fortaleza we involved in our simulation. They assumed the roles of storytellers and participated, with interest and concentration, in textual production activities. This research-action whose objects of analysis were the reports produced by the students, it intended to awaken in the participants the pleasure of reading and writing, to improve their ability to review and rewrite texts. Observing the most recurring problems in the reports produced, we constructed revision modules to facilitate the rewriting process. The comparison between the initial and final versions of the texts indicated us improvements in the productions.

**Keywords:** Literary reading. Text production. Genderpersonalreporting.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2</b>	<b>REPENSANDO O ENSINO DE GÊNEROS</b> .....	16
2.1	CONCEPÇÕES DE TEXTO E SUA DINAMICIDADE .....	16
2.2	OS GÊNEROS EM FOCO .....	17
2.3	O EVENTO DEFLAGRADOR DA PRODUÇÃO ESCRITA .....	20
<b>3</b>	<b>NOSSA PROPOSTA: O RELATO PESSOAL COMO UMA RELEITURA LITERÁRIA</b> .....	24
3.1	A LEITURA LITERÁRIA COMO REPERTÓRIO PARA A ESCRITA.....	24
3.2	A SEQUÊNCIA BÁSICA DE COSSON E O CONTO LITERÁRIO .....	26
3.3	A SEQUÊNCIA DIDÁTICA PROPOSTA POR SCHNEUWLY E DOLZ.....	29
3.4	O GÊNERO RELATO PESSOAL.....	32
<b>4</b>	<b>ASPECTOS METODOLÓGICOS</b> .....	34
4.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	34
4.2	DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS E CAMPO DE PESQUISA.....	36
4.3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	37
<b>5</b>	<b>DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO</b> .....	41
5.1	ATIVIDADE I: CONHECENDO O GÊNERO RELATO PESSOAL .....	41
5.2	PRODUZINDO O RELATO PESSOAL 1: PAI CONTRA MÃE, DE MACHADO DE ASSIS .....	43
<b>5.2.1</b>	<b>Pai contra mãe: conhecendo o conto</b> .....	44
<b>5.2.2</b>	<b>Motivação</b> .....	45
<b>5.2.3</b>	<b>Leitura e interpretação</b> .....	46
<b>5.2.4</b>	<b>Proposta de produção textual</b> .....	47
5.3	REVISÃO E REESCRITA DO RELATO PESSOAL 1: PAI CONTRA MÃE .....	48
<b>5.3.1</b>	<b>Atividade II: Preservando o tempo verbal da narrativa</b> .....	54
<b>5.3.2</b>	<b>Atividade III: Revisando a pontuação</b> .....	55
<b>5.3.3</b>	<b>Reescrita textual</b> .....	57
5.4	PRODUZINDO O RELATO PESSOAL 2: BIRUTA, DE LYGIA FAGUNDES TELLES.....	66
<b>5.4.1</b>	<b>Biruta: conhecendo o conto</b> .....	66

5.4.2	<b>Motivação e Introdução</b> .....	67
5.4.3	<b>Leitura e interpretação</b> .....	68
5.4.4	<b>Proposta de produção textual</b> .....	68
5.5	REVISÃO E REESCRITA DO RELATO PESSOAL 2: BIRUTA .....	69
5.5.1	<b>Atividade IV: Emprego adequado do infinitivo e dos pronomes objetos</b> .....	71
5.5.2	<b>Reescrita textual</b> .....	73
6	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	77
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	80
	<b>APÊNDICES</b> .....	82
	APÊNDICE A - ATIVIDADE DE COMPREENSÃO DE TEXTO - GÊNERO RELATO PESSOAL.....	83
	APÊNDICE B - ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA - GÊNERO RELATO PESSOAL.....	89
	APÊNDICE C - ATIVIDADE DE COMPREENSÃO E PRODUÇÃO DE TEXTO - GÊNERO RELATO PESSOAL.....	92
	APÊNDICE D - ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA - GÊNERO RELATO PESSOAL.....	97
	<b>ANEXOS</b> .....	99
	ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA.....	100
	ANEXO B - TERMO ASSENTIMENTO A ESTUDANTES .....	102
	ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS .....	104
	ANEXO D – MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA DE PAI CONTRA MÃE.....	106
	ANEXO E - ALUNO 1: 1ª VERSÃO DO RELATO 1 .....	107
	ANEXO F - ALUNO 1: 2ª VERSÃO DO RELATO 1 .....	108
	ANEXO G - ALUNO 2: 1ª VERSÃO DO RELATO 1 .....	109
	ANEXO H - ALUNO 2: 2ª VERSÃO DO RELATO 1.....	110
	ANEXO I– ALUNO 3: 1ª VERSÃO DO RELATO 1 .....	111
	ANEXO J – ALUNO 3: 2ª VERSÃO DO RELATO 1.....	112
	ANEXO K – ALUNO 4: 1ª VERSÃO DO RELATO 1 .....	113
	ANEXO L – ALUNO 4: 2ª VERSÃO DO RELATO 1 .....	114
	ANEXO M– ALUNO 5: 1ª VERSÃO DO RELATO 1 .....	115

ANEXO N – ALUNO 5: 2ª VERSÃO DO RELATO 1.....	116
ANEXO O– ALUNO 6: 1ª VERSÃO DO RELATO 1.....	117
ANEXO P – ALUNO 6: 2ª VERSÃO DO RELATO 1.....	118
ANEXO Q – ALUNO 7: 1ª VERSÃO DO RELATO 1.....	119
ANEXO R – ALUNO 7: 2ª VERSÃO DO RELATO 1.....	120
ANEXO S– ALUNO 8: 1ª VERSÃO DO RELATO 1.....	121
ANEXO T – ALUNO 8: 2ª VERSÃO DO RELATO 1.....	122
ANEXO U – MOTIVAÇÃO PARA LEITURA DE BIRUTA.....	123
ANEXO V– ALUNO 9: 1ª VERSÃO DO RELATO 2.....	124
ANEXO W – ALUNO 9: 2ª VERSÃO DO RELATO 2.....	126
ANEXO X– ALUNO 10: 1ª VERSÃO DO RELATO 2.....	128
ANEXO Y– ALUNO 10: 2ª VERSÃO DO RELATO 2.....	129
ANEXO Z– ALUNO 11: 1ª VERSÃO DO RELATO 2.....	130
ANEXO AA– ALUNO 11: 2ª VERSÃO DO RELATO 2.....	131
ANEXO AB– ALUNO 1: 1ª VERSÃO DO RELATO 2.....	132
ANEXO AC– ALUNO 1: 2ª VERSÃO DO RELATO 2.....	133
ANEXO AD– ALUNO 7: 1ª VERSÃO DO RELATO 2.....	134
ANEXO AE– ALUNO 7: 2ª VERSÃO DO RELATO 2.....	135

## 1 INTRODUÇÃO

É lugar comum destacar a importância do bom domínio da linguagem, diante das demandas da sociedade atual, visto que estamos cercados de informações, e a maneira como as interpretamos e transmitimos é fundamental para uma boa interação com o meio e com os outros. Apesar de muitos esforços de linguistas – professores e pesquisadores –, de instituições de ensino e pesquisa e do poder público, por melhorias no ensino da língua materna no País, muito ainda precisa ser feito para atingirmos o objetivo de formar usuários competentes da língua.

Uma das tentativas do governo de nortear essas práticas de trabalho com a linguagem são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os quais apresentam propostas que valorizam a participação crítica dos alunos diante da língua e mostram as variedades e pluralidade de usos do idioma. De acordo com os PCN, uma participação social efetiva depende do domínio da língua, pois é por meio desta que “o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento” (BRASIL, 1998, p. 15).

Portanto, desenvolver a habilidade comunicativa dos estudantes, considerando as variedades da língua, é imprescindível para torná-los cidadãos plenos e participativos, capazes de compreender e transformar a sociedade em que vivem. Os PCN apontam práticas essenciais para o desenvolvimento dessa habilidade, com foco, sobretudo, na análise de diferentes gêneros de textos, difundindo a ideia da língua em uso e evidenciando a importância da situação discursiva.

Nesse documento, o texto é visto como unidade de ensino e a diversidade de gêneros como prioridade na escola. Segundo os PCN, é a pluralidade de textos, orais ou escritos, literários ou não, que fará o aluno perceber como se estrutura sua língua. A leitura e a produção de textos surgem como a base para a formação do aluno; e é com base nessa orientação que acreditamos na relevância de nosso trabalho.

É fato que a maioria dos alunos da rede pública de ensino, dentro de sua realidade social, tem pouco contato com diferentes gêneros escritos, e isso, além de desestimulá-los a produzir textos escritos, uma vez que não reconhecem a

importância dessas produções no cotidiano, dificulta a criação de propostas de produção textual consistentes de acordo com suas vivências.

Nossa pesquisa surge da necessidade de se estabelecer situações de produção escrita motivadoras e pertinentes ao cotidiano dos estudantes, para que, praticando de maneira consciente e significativa a escrita, desenvolvam sua competência comunicativa dentro e fora das fronteiras escolares.

Nessa perspectiva, Cardoso (2010) defende a urgência de se trabalhar a produção textual de maneira contextualizada, aproximando-a da realidade dos alunos e, conseqüentemente, tornando a atividade mais interessante para eles. Ferreira e Souza (2014) investigam a influência do trabalho do professor para o êxito das produções dos alunos, ao optar por uma concepção discursiva ou uma concepção tradicional da linguagem no ensino de produção textual.

Elegemos, em nossa pesquisa, o texto literário como instrumento para contextualizar, ainda que de forma simulada, as situações de produção escrita. Cientes do poder de encantamento e inquietação da literatura, acreditamos que, por meio de uma “realidade imaginada”, construída a partir da leitura literária, os estudantes idealizariam uma situação comunicativa atrativa e instigante.

A escolha do gênero que adotamos como objeto de ensino – o relato pessoal – atribuiu-se, também, à nossa preocupação de despertar o interesse dos discentes em cada etapa de aplicação das atividades formuladas. Araújo et al. (2015), ao avaliar o resultado da inserção dos gêneros textuais na sala de aula, comentam o entusiasmo dos alunos ao (re)contar histórias por meio de relatos.

Considerando, ainda, que a maioria dos estudantes, quase sempre, redigem seus textos em linguagem coloquial, sem observância às normas gramaticais, procuramos aprimorar nos discentes a habilidade de revisão e reescrita dos próprios textos. Alves e Watthier (2012) apontam a reescrita como meio de desenvolver a capacidade discursiva dos alunos.

Nosso objetivo, portanto, era elaborar uma sequência de atividades que estabelecesse a leitura de contos literários como motivação para a produção escrita de relatos pessoais, associando o modelo de sequência didática (SD) de Schneuwly e Dolz (2004), para o ensino e a produção de textos escritos, e a proposta de sequência básica de Cosson (2006), para a leitura e a interpretação de textos literários.

Motivados pelo didatismo das teorias dos autores, buscamos contemplar as três práticas de linguagem recomendadas pelos PCN: leitura, produção textual e análise linguística. Utilizamos, também, como referencial teórico os estudos de Alves Filho (2014), sobre o evento deflagrador da produção textual, e os de Silva (2009), sobre leitura literária e exercício da cidadania.

Foram sujeitos do nosso trabalho 30 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Fortaleza. Com atividades de apresentação do gênero relato pessoal, de motivação e leitura dos contos literários, debates de interpretação, produções textuais, realização de módulos de revisão e reescrita textual, esta pesquisa-ação teve duração de 30 horas-aula.

Além de testar a funcionalidade das propostas de produção textual motivadas pelos contos, nossos objetivos eram: produzir módulos de revisão baseados nos erros mais comuns encontrados nos textos dos alunos e avaliar a eficácia dessas atividades de intervenção. Para atingi-los, tendo como objetos de análise os textos produzidos pelos estudantes, utilizamos três métodos de pesquisa: experimental, observacional e comparativo.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos, além das considerações finais, referências, apêndices e anexos. O presente capítulo trata da introdução da pesquisa; o segundo, das noções de texto e gênero textual que a nortearam. Apresentamos, ainda, no capítulo 2, os conceitos de evento deflagrador e propósito comunicativo de Alves Filho (2014), fundamentais para o desenvolvimento do nosso estudo.

No capítulo 3, além de justificarmos a escolha pelos textos literários como motivadores para nossas propostas de produção escrita, explicamos as duas principais teorias que embasam nossa pesquisa: a sequência didática (SD) de Schneuwly e Dolz (2004) e a sequência básica de Cosson (2006), criadas, respectivamente, para favorecer o ensino dos gêneros textuais e sistematizar o trabalho com o texto literário. Esclarecemos, também, nossa opção pelo trabalho com o gênero relato pessoal.

O capítulo 4 aborda os aspectos metodológicos da pesquisa, como caracterização e natureza, objetivos e métodos adotados. Fazemos, também, no quarto capítulo, uma breve exposição do ambiente em que ela se realizou e

descrevemos os sujeitos participantes. Apresentamos, ainda, de maneira resumida, os procedimentos que seguimos durante sua realização.

Já no capítulo 5, descrevemos, detalhadamente, cada uma das etapas de aplicação de nossa sequência de atividades didáticas para o estabelecimento da leitura literária como evento deflagrador da produção escrita. A fim de facilitar o entendimento de nosso passo a passo de pesquisa, dividimos este quinto capítulo em várias subseções, organizadas de acordo com a natureza das atividades propostas, fossem elas de leitura dos contos, produção textual, revisão, fossem reescrita dos relatos.

Com a aplicação de nossa dupla sequência, pretendemos, sobretudo, despertar nos estudantes o prazer de ler e escrever, criando uma situação de aprendizagem atraente e desafiadora, que os motivasse a participar, efetivamente, de todos os módulos propostos, além de contribuir para a prática docente

## 2 REPENSANDO O ENSINO DE GÊNEROS

Para melhor dizer sobre nosso foco de atuação, é preciso antes que façamos algumas considerações sobre o conteúdo que dá sustentação às reflexões que apresentaremos a partir daqui. Começamos por tentar delinear a noção de texto com a qual trabalharemos, não apenas por ser prática comum nas pesquisas que se fazem em linguística – principalmente a textual –, mas porque entendemos ser necessário mostrar sob que aspecto trataremos a textualidade.

### 2.1 CONCEPÇÕES DE TEXTO E SUA DINAMICIDADE

Ao longo de sua história, a Linguística Textual vem ampliando a noção do seu objeto principal de estudo para adaptá-la aos novos graus de abrangência e de complexidade que vão sendo (re)incorporados aos estudos da linguagem pelo desenvolvimento das teorias da enunciação e do discurso. Se olharmos para trás, vamos encontrar visões mais estreitas e mais objetivistas, que reduzem o texto à materialidade verbal ou até mesmo a um tipo de artefato menos restrito, que chega a incluir o imagético.

Assim, com o desenvolvimento dos estudos no campo da Linguística Textual, vimos a noção de texto migrar da ideia de um produto – com o leitor assumindo o papel passivo – para uma visão que põe o texto como o “lugar da interação” (KOCH, 2006, p. 17) – com um sujeito ativo. Essa evolução representou mais do que um passo rumo à perspectiva social; deu ao texto um caráter dialógico, em que produtor e leitor participam conjuntamente no projeto de construção do(s) sentido(s).

Na perspectiva em que o texto é visto como fenômeno social de linguagem, ele pode ser entendido como a parte vital das relações de comunicação que se estabelecem ao longo de uma existência, já que “lidamos [com ele] cotidianamente em nossas práticas comunicativas” (BENTES, 2008, p. 19). Talvez, por esse fato, muitos campos de pesquisa tenham se dedicado a estudá-lo e, em razão disso, tenham tentado defini-lo.

Nosso intento com este trabalho reflexivo sobre o conceito de texto é organizar um arcabouço de ideias sobre as quais possamos assentar a noção necessária para mostrar que texto é, socioculturalmente, um produto e um processo dinâmico, a exemplo do que fez Peirce (1993) em seus estudos quando sugeriu que

tudo é processo, tudo está sendo. Além disso, objetivamos, também, dar a entender que, sendo um processo dinâmico, o texto está relacionado ao contexto e, ainda, em sua realização envolve elementos de natureza múltipla, inclusive os participantes do discurso.

Por defendermos uma concepção de texto que o coloca como produto dinâmico, ou seja, que não se realiza levando em conta apenas um modo semiótico e uma perspectiva estanque, é coerente que acreditemos na relação do materialmente colocado com o extramaterial e, por consequência, numa perspectiva que se ligue ao contexto. Hanks (2008, p. 131) sinaliza que, mesmo as abordagens mais próximas ao estruturalismo e, rigorosamente, preocupadas com forma e conteúdo, assumem que “entender um texto requer situá-lo em um contexto”.

Depois de termos afirmado, mesmo de forma breve, sobre a dinamicidade do evento texto, de explicarmos essa dinamicidade e trazermos o interlocutor para dentro desse processo de construção, nada mais coerente do que apresentarmos, no item seguinte, a noção de gênero.

## 2.2 OS GÊNEROS EM FOCO

Os PCN (BRASIL, 1998), alicerçados pelos pressupostos de Bakhtin, orientam a prática do trabalho de produção de texto em sala de aula. O documento enfatiza que, para o ensino de língua, deve haver um eixo que trata do uso da linguagem escrita e outro que se relaciona à reflexão sobre língua e linguagem. Dessa forma, o texto passou a ser visto como a unidade de ensino e os gêneros discursivos, como objetos de ensino. O que se evidencia é que as aulas de língua portuguesa têm que partir do funcionamento da língua em situações enunciativas reais e autênticas, construídas por sujeitos que interagem e se comunicam nas diferentes esferas das relações humanas.

Sobre a importância dos gêneros discursivos nas interações comunicativas, Bakhtin (2003, p. 283) afirma que

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional,

prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível.

A partir do exposto pelo autor, percebemos que o ensino de língua portuguesa deve ter como eixo central o estudo dos gêneros discursivos, uma vez que é a partir deles que criamos nossos enunciados e interagimos comunicativamente. Não podemos mais conceber um ensino de língua que parta de frases soltas, que não representam uma produção de textos reais.

Na mesma linha de pensamento, Marcuschi (2008, p. 155) afirma que gêneros são

[..] os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Em relação a isto, percebemos que os gêneros fazem parte de nossa vida cotidiana. Compreender um texto supõe entender também um gênero, uma vez que todo texto pressupõe um gênero, por isso é essencial trabalhar gênero em sala de aula, para que os alunos sejam capazes de lidar com diferentes gêneros e possam produzir textos coerentes e coesos, tendo em vista o leitor e o objeto da mensagem.

Nessa mesma perspectiva, Schneuwly e Dolz (2004) esclarecem que trabalhar com gêneros requer a elaboração de um modelo didático do gênero a ser ensinado, construído a partir da análise das características comuns de um grupo de textos. Trabalhar na perspectiva de agrupamento de gêneros possibilita aos alunos o desenvolvimento de capacidades de linguagens globais como narrar, relatar, argumentar, expor e descrever ações.

As sequências didáticas propostas pelos autores pressupõem uma análise constante sobre a produção textual do aluno. Preza-se, sobretudo, pela reflexão e pela revisão sobre o que foi escrito, através de estratégias que potencializem o aprendizado dos discentes para uma futura reescrita do texto. Sobre esses postulados, os autores destacam que

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

Diante disto, ressaltamos que, enquanto o aluno retrabalha o texto, ele pode acrescentar novas informações, dialogar com outros enunciados sobre o assunto, posicionar-se perante a situação e produzir uma versão com mais qualidade, comprovando seu aprimoramento no processo da construção do texto. No capítulo 3, detalharemos a proposta de sequência didática preconizada por Schneuwly e Dolz (2004).

No mesmo âmbito de considerações, Marcuschi (2008) avalia que é preciso valorizar a reflexão sobre a língua e, para isso, o ensino tem que partir da produção de textos. O professor necessita conceber o texto como atividade intersubjetiva e argumentativa. O texto tem que ser visto como discurso, portanto, deve ser considerado um evento em situação dialógica, em que se manifestam elementos linguísticos e extralinguísticos. O autor esclarece que

Nessa perspectiva, o trabalho em língua materna parte do enunciado e suas condições de produção para entender e bem produzir textos. Sem esquecer a língua, essa mudança do foco iria do significante à significação. Do enunciado à enunciação. Da palavra ao texto e deste para toda a análise e produção de gêneros textuais. É uma forma de chamar a atenção do aluno para a real função da língua na vida diária e nos seus modos de agir e interagir. Nesse percurso, nota-se que a língua é variável e variada, as normas gramaticais não são tão rígidas e não podem ser o centro do ensino (MARCUSCHI, 2008, p. 55).

Conforme o posicionamento de Marcuschi (2008), verificamos que deve ser priorizado um ensino que almeje o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Logo, o objetivo principal do trabalho do professor deve direcionar-se para o ensino da língua no contexto da compreensão, produção e análise textual, e o ensino na perspectiva dos gêneros possibilita isso. Por isso, enfatizamos a importância de abordar o texto em sala de aula em torno dos aspectos da linguagem, do gênero, do texto e da leitura.

Sobre a importância dos gêneros como ponto orientador do ensino, Antunes (2002, p. 71) elenca alguns benefícios desse tipo de abordagem, a saber:

- a) a apreensão dos “fatos linguístico-comunicativos” e não o estudo de “fatos gramaticais”, difusos, virtuais, descontextualizados, objetivados por determinações de um “programa” previamente fixado e ordenado desde as propriedades imanentes do sistema linguístico;
- b) a apreensão de estratégias e procedimentos para promover-se a adequação e eficácia dos textos, ou o ensino da língua com o objetivo explícito e determinado de ampliar-se a competência dos sujeitos para produzirem e compreenderem textos (orais e escritos) adequados e relevantes;
- c) a consideração de como esses procedimentos e essas estratégias refletem-se na superfície do texto, pelo que não se pode, inconsequentemente, empregar quaisquer palavras ou se adotar qualquer sequência textual;
- d) a correlação entre as operações de textualização e os aspectos pragmáticos da situação em que se realiza a atividade verbal;
- e) a ampliação de perspectivas na compreensão do fenômeno linguístico, superando-se, assim, os parâmetros demasiado estreitos e simplistas do “certo” e do “errado”, como indicativos da boa realização linguística.

A seguir, analisaremos como essas recomendações de trabalho enfocando os gêneros influenciaram as práticas pedagógicas e a produção de materiais didáticos em nosso País e o que precisa ser modificado no ensino de produção textual.

### 2.3 O EVENTO DEFLAGRADOR DA PRODUÇÃO ESCRITA

A educação em língua portuguesa, na tentativa de adaptar-se às perspectivas de ensino da língua em uso, vem mudando nas últimas décadas no País. O entendimento de que não é possível tratar da linguagem por meio de frases soltas e o esforço dos educadores para trabalhar a partir de textos, tendo os gêneros como objetos de ensino, são notórios. No entanto, os índices de avaliações como a Prova Brasil e o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – revelam que nossos estudantes estão longe de serem considerados usuários competentes da língua e, para que esse objetivo seja alcançado, muitos ajustes ainda precisam ser feitos em nossas práticas de ensino.

Na verdade, o estudo do texto adentrou a maioria das salas de aula brasileiras desvinculado da ideia de linguagem como interação; os gêneros, quase sempre, são trabalhados como unidades estáticas, distanciados de sua função comunicativa. Sobre isso, Andrade (2011, p. 7) explica que

São fortes os indícios de que profissionais da educação não demonstram estar seguros para lidar com novas metodologias de ensino para a língua materna, fazendo persistir, em diversos contextos, o ensino tradicional em que a internalização de regras e uma visão estática de língua dominam o contexto da sala de aula.

A maior parte dos materiais didáticos, apesar de terem sofrido grande reformulação e estarem repletos de diferentes gêneros textuais, também não conseguem trabalhá-los efetivamente, pois sequer consideram sua função social. No tocante ao ensino de produção textual, as propostas apresentadas tratam o gênero como uma estrutura de forma fixa a ser copiada, esquecendo aspectos comunicativos e interacionais, e os temas sugeridos desconsideram a realidade social dos estudantes, menosprezando seu conhecimento de mundo. De acordo com Rojo (2004, apud Andrade, 2011, p. 14), a produção sugerida nesses materiais parece ser “guiada pelas formas e pelos conteúdos mais do que pelo contexto e pelas finalidades do texto”.

Alves Filho (2014) defende a criação e a aplicação de estratégias de ensino de produção de textos baseadas nas situações de uso efetivo da linguagem. Para o autor, gêneros são ações sociais e produzi-los “significa tomar decisões sobre como agir comunicativamente em dadas situações” (2014, p. 142). Portanto, o ensino de língua precisa contemplar aspectos sociológicos e culturais dos gêneros.

Apontando alternativas para o ensino de produção de textos, o autor salienta:

Para se produzir um texto que participa de um determinado gênero, consideramos de fundamental importância o sujeito conhecer vários aspectos sobre o gênero: propósito comunicativo, evento deflagrador, temas, horizonte social (leitores e ouvintes presumidos), os papéis desempenhados pelos sujeitos por intermédio do gênero, dentre outros. Dito de outro modo, existem vários tipos de conhecimento sociológico e cultural que se afiguram como uma pré-condição para se tomar a palavra no interior de um gênero. (ALVES FILHO, 2014, p. 141)

A falta desse conhecimento, que Alves Filho (2014) intitula conhecimento de mundo sobre os gêneros, pode impedir a produção do texto. Dois desses elementos apontados pelo autor que compõem o conhecimento de mundo sobre os gêneros fundamentam nosso trabalho: o evento deflagrador e o propósito comunicativo.

Na concepção de Alves Filho (2014), os textos são unidades de comunicação que surgem de eventos deflagradores e são utilizados para alcançar determinados propósitos comunicativos. No dizer do autor, “o evento deflagrador funciona como a

causa dos textos, ao passo que o propósito comunicativo corresponde ao efeito, à finalidade. Um aponta para o que antecede os textos, o outro para o que os sucede” (2014, p. 143).

O evento deflagrador pode ser definido como o acontecimento que motiva a produção do texto. Segundo o autor, pode ser a ocorrência de um fato verídico determinando a produção de uma notícia ou a leitura de um texto motivando uma carta ao leitor, por exemplo. Só não se deve pensar que, para cada evento deflagrador, exista um gênero correspondente, ou vice-versa; pois um mesmo evento deflagrador pode originar textos de diversos gêneros, assim como um mesmo gênero pode ser produzido a partir de diferentes eventos deflagradores.

Para Alves Filho (2014, p. 144), o evento deflagrador é uma “viga de sustentação do texto”:

[...] não reconhecendo quais acontecimentos factuais ou discursivos funcionam como eventos deflagradores para determinados gêneros, as pessoas podem ter dificuldade em construir um texto pragmático, funcional e coerente, dada a ausência de relação entre o texto e a situação [...]

O autor explica que um dos grandes problemas dos materiais didáticos é não formular eventos deflagradores funcionais para suas propostas de produção textual. Ao criticar a insistência e a ineficiência desses manuais em se apoiarem em três tipos principais de eventos deflagradores: temas, figuras e títulos, defende a necessidade de propostas de produção de texto apoiadas em eventos deflagradores “de natureza discursiva e dialógica” (2014, p. 148), como a escuta ou a leitura de outros textos.

O propósito comunicativo, por sua vez, é a finalidade social do texto. Embora seja fixado por indivíduos em particular, possui uma natureza social. É importante lembrar que um mesmo gênero pode atender a vários propósitos comunicativos, não apenas a um, e que os propósitos podem não ser os mesmos do ponto de vista de quem produz e de quem ouve/lê os textos. Em uma entrevista de emprego, por exemplo, o entrevistado tem como propósito comunicativo se promover e convencer o empregador de que merece ocupar a vaga; este, por sua vez, tem como propósito, ao ouvir/ler as respostas do candidato, avaliá-lo, comparando-o a outros. De acordo com Alves Filho (2014), “Isso equivale a dizer que os propósitos comunicativos podem não ser algo que está definitivamente marcado nos textos, mas resultar dos

modos como os textos são utilizados efetivamente em dadas situações” (2014, p. 151).

Segundo o autor, é fundamental apresentar aos estudantes, além da questão do evento deflagrador, os propósitos comunicativos típicos dos gêneros trabalhados em sala de aula, a fim de que eles tenham consciência do “circuito retórico e funcional” de um texto (2014, p. 156). Propostas de redação criativas, que explorem as práticas e o conhecimento de mundo dos alunos, são essenciais para proporcionar-lhes esse conhecimento.

No capítulo a seguir, apresentamos nossa sugestão de como elaborar situações de produção escrita significativas para os estudantes..

### **3 NOSSA PROPOSTA: O RELATO PESSOAL COMO UMA RELEITURA LITERÁRIA**

Este capítulo objetiva apresentar as teorias que embasam nossa proposta de intervenção, relacionando-as para esclarecer por que as unimos na elaboração de nosso projeto de pesquisa. Descreveremos, nas subseções 3.2 e 3.3, as etapas originais de ambas as sequências – a de Cosson (2006) e a de Schneuwly e Dolz (2004), respectivamente – que combinamos para originar a nossa. A seguir, há considerações sobre a leitura literária como fomento para a produção escrita.

#### **3.1 A LEITURA LITERÁRIA COMO REPERTÓRIO PARA A ESCRITA**

Existem duas maneiras fundamentais de percebermos o mundo: sob uma perspectiva racional ou sob uma perspectiva intuitiva. De acordo com Silva (2009), a tradição associou a primeira ao homem e a segunda à mulher; e a sociedade, “eminentemente machista”, habituou-se a supervalorizar a racionalidade (2009, p. 69).

No que diz respeito à leitura, segundo a autora, a linguagem da ciência é a racional e a linguagem da arte, a intuitiva. Os textos informativos, em que predomina a linguagem denotativa, apelam para o lado racional do leitor; os textos literários, em que predomina a linguagem conotativa, recorrem ao seu lado intuitivo.

Os currículos escolares, que refletem os anseios e imediatismos dessa sociedade da informação, impõem o desenvolvimento da racionalidade dos alunos. Os textos literários, portanto, nem sempre recebem a atenção devida na sala de aula, geralmente são utilizados como pretexto para o ensino de conteúdo gramatical.

Para a autora, há um equívoco nesse tipo de formação oferecida pela maioria das escolas: “só se atinge um desenvolvimento integral se estimularmos as duas vias de que dispomos para interpretar a realidade. Um meio-desenvolvimento fatalmente será um aleijão” (SILVA, 2009, p. 70). O contato com o texto literário é essencial para o ser humano, uma vez que estimula a criatividade e a imaginação. Não devemos viver somente de racionalidade, também temos que buscar momentos de prazer e emoção. E é justamente isso que a literatura proporciona: a liberdade, a fantasia, a busca do novo.

Destacamos, neste trabalho, que é essencial um bom planejamento por parte do professor para atrair os discentes para o estudo do texto literário. A obra não pode ser lida de qualquer jeito e em qualquer circunstância. Deve haver toda uma preparação, uma metodologia para conseguir chegar ao mundo das crianças e dos jovens, para que eles também possam se encantar pela leitura e, a partir disso, irem buscar outras experiências com a arte literária.

Creemos que devem ser feitas atividades que partam dos interesses e necessidades dos alunos, mas que também acrescentem algo novo ao mundo desses jovens, disponibilizando novos conhecimentos a suas práticas sociais; assim buscamos formular as propostas de produção textual aplicadas durante nossa pesquisa. Nosso objetivo era envolver os alunos na leitura literária a tal ponto que fossem capazes de se imaginar sendo as personagens das histórias e, conseqüentemente, desejarem representá-las por meio da escrita.

Conforme Silva (2009), o produto artístico prende-nos pela emoção, atinge o nosso íntimo sem as explicações da lógica. É comum nos envolvermos mais com o enredo da novela do que com as notícias do telejornal; a ficção, por vezes, comove-nos mais que a realidade. A autora explica que

A linguagem artística, especialmente a literária, dá voz ao coletivo, ao universal. Na ficção, vemos retratado o drama de todos os homens, o que inclui o nosso próprio. Os limites da ficção são os da humanidade, não se circunscrevem a um determinado lugar ou indivíduo. Daí decorre também o seu caráter de exemplaridade. Diante da ficção literária, instala-se um curioso processo de identificação entre leitor e personagem, que não acontece diante da singularidade do fato real. (SILVA, 2009, p.71)

Com base nessa afirmação, estimulamos os alunos a dar vida e voz às personagens dos contos literários, garantindo aos protagonistas dessas histórias um direito de resposta que tantas vezes perpassa o imaginário dos leitores: e se a personagem pudesse explicar por que agiu daquele modo? E se ela pudesse nos dizer como se sentiu? Foi a partir desse instigante jogo de imaginação proporcionado pela literatura que estabelecemos os eventos deflagradores dos relatos pessoais produzidos.

Ao propor atividades que facilitem a escrita criativa dos estudantes, Serafini (2003), ainda que de maneira genérica, aponta essa possibilidade: “Os textos literários podem ser utilizados para estimular a escrita criativa tanto como material

sobre o qual realizar variações como ponto de referência para escrever um texto totalmente independente” (SERAFINI, 2003, p. 203).

Além disso, o aspecto metafórico da linguagem literária, ao exigir uma leitura diferente da literal, proporciona uma reflexão e uma análise crítica da realidade, estimulando o exercício da cidadania. No dizer de Silva (2009, p.72):

Na leitura da ficção, principalmente, o exercício que o leitor é levado constantemente a fazer de vivenciar emoções alheias, de compartilhar angústias e dilemas com os personagens das narrativas é, de fato, um exercício de cidadania. Saindo do apertado círculo de seu mundo pessoal e sendo capaz de sentir com o outro (mesmo que se trate de um outro inventado), o leitor torna-se mais apto a criticar, a julgar, a exigir, a definir-se como verdadeiro cidadão.

O gênero e a proposta de leitura literária adotados em nossas sequências de atividades foram, respectivamente, o conto e a sequência básica de Cosson; assuntos na próxima seção.

### 3.2 A SEQUÊNCIA BÁSICA DE COSSON E O CONTO LITERÁRIO

Com o objetivo de favorecer o trabalho com o texto literário em sala de aula e tornar a leitura literária uma prática significativa e prazerosa para os estudantes do ensino básico, Cosson (2006) propõe uma sistematização de atividades a serem aplicadas nas aulas de Literatura. Essa organização, denominada sequência básica do letramento literário, é constituída por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

De acordo com o autor, antes de ser iniciada a leitura do texto literário, os alunos devem receber uma preparação; para esse “primeiro passo” (2006, p. 54) da sequência, denominado motivação, ele sugere atividades que, embora evitem antecipar o conteúdo do texto, resguardando a surpresa da leitura, despertem o interesse acerca da temática. “Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (COSSON, 2006, p. 55).

Atividades de leitura, escrita e oralidade costumam ser usadas em conjunto nesse momento da sequência, embora isso não seja uma obrigatoriedade, pois motivações exclusivamente orais ou escritas também se revelam eficazes. Além disso, segundo o autor, é preciso tomar cuidado para não prolongar demais essa

etapa, desvirtuando-lhe o propósito de apenas “preparar o aluno para entrar no texto” (2006, p. 54).

Logo depois da motivação, passamos à introdução, etapa em que são apresentados o autor e a obra. Características de ambos devem ser brevemente comentadas, evitando, conforme Cosson (2006), transformar esse momento em “longa e expositiva aula sobre a vida do escritor, com detalhes biográficos que interessam a pesquisadores, mas não são importantes para quem vai ler um de seus textos” (2006, p. 60).

Devem-se priorizar informações que influenciarão para o entendimento do texto, como ano e contexto de publicação da obra e informações sobre o estilo do autor. Além disso, a apresentação física do livro também é importante, chamando a atenção para capa e contracapa, orelhas, prefácio. No dizer de Cosson (2006, p. 61),

[...] a seleção criteriosa dos elementos que serão explorados, a ênfase em determinados aspectos dos paratextos e a necessidade de deixar que o aluno faça por si só, até como uma possível demanda da leitura, outras incursões na materialidade da obra, são características de uma boa introdução.

Depois de motivados os alunos e apresentados a obra e o autor, partimos para a leitura. Para Cosson (2006), é essencial, nessa etapa de sua proposta de letramento literário, o acompanhamento da leitura. Isso significa que o professor, durante o tempo dedicado a ela, deve auxiliar os alunos em suas dificuldades, cuidando, é claro, para não interferir nesse momento ou parecer vigiar os estudantes.

Esse acompanhamento é necessário, principalmente com textos mais longos ou livros inteiros, cuja leitura se realiza no ambiente doméstico, porque, segundo o autor, a leitura escolar tem um objetivo e ele não pode ser perdido de vista. Estabelecer intervalos de leitura, por exemplo, é um ótimo “instrumento de aferição pedagógica do processo da leitura como um todo” (2006, p. 64).

O quarto e último passo da sequência, a interpretação, é o que ganhará maior destaque na descrição de nossa proposta de intervenção, no capítulo 5, pois, durante essa etapa, é que foram produzidos os textos para nossa análise. Cosson (2006) aponta dois momentos do processo de interpretação: um interior e outro exterior. O primeiro é o “encontro do leitor com a obra” (2006, p. 65), o momento de

decifração da obra, que culmina na compreensão geral da leitura; o segundo, definido como “a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (2006, p. 65), é o que distingue a leitura literária independente da leitura literária feita na escola.

Com base nessa definição, propomos aos alunos a reunião dos textos produzidos por eles numa coletânea intitulada “A literatura por seus personagens”, que pretendemos, depois de organizada, disponibilizar na biblioteca da escola. Conforme o autor,

Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo, dizer no trabalho como aquele livro nos afetou e até aconselhar a leitura dele a um colega ou guardar o mundo feito de palavras em nossa memória. Na escola, entretanto, 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. (COSSON, 2006, p. 66)

Desse modo, para uma adequada condução desse trabalho coletivo, é preciso haver respeito a todas as possíveis interpretações, sem imposição de sentidos ou aceitação de interpretações ilógicas. As atividades de interpretação devem ser externalizações da leitura, reflexos das impressões deixadas no leitor. Desenhos, produções escritas, colagens artísticas, dramatizações são sugestões para essas atividades, considerando-se sempre, é claro, a idade e a série do aluno-leitor, bem como o tipo de texto interpretado. Segundo Cosson (2006), cabe ao professor, ao planejar sua sequência básica, buscar as próprias estratégias.

O gênero literário com o qual decidimos aplicar esse passo a passo sugerido por Cosson (2006) é o conto, pois, com esse gênero, vislumbramos construir mais facilmente, junto aos alunos, os eventos deflagradores das produções escritas. Soares (1993, p. 54), ao defini-lo como a “forma de narrativa de menor extensão”, explica:

Ao invés de representar o desenvolvimento ou o corte na vida das personagens, visando a abarcar a totalidade, o conto aparece como uma amostragem, como um flagrante ou instantâneo, pelo que vemos registrado literariamente um episódio singular e representativo.

Além disso, como aplicamos todas as atividades de nossa pesquisa em sala de aula, o conto, por sua pequena extensão e fluidez de leitura, atendeu bem a

nossos propósitos. Nossa sequência propôs, como principal atividade de interpretação, a produção de textos do gênero relato pessoal e, para sistematizar a sua escrita e revisão, aplicamos a proposta de sequência didática de Schneuwly e Dolz (2004). A seguir, detalharemos a teoria e o gênero adotados em nossa pesquisa.

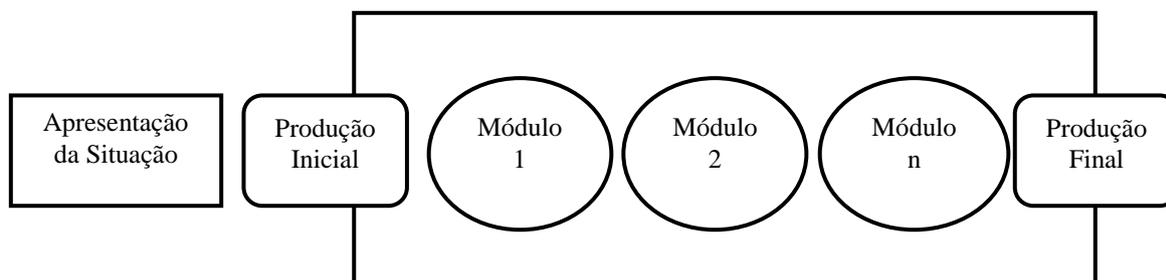
### 3.3 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA PROPOSTA POR SCHNEUWLY E DOLZ

Schneuwly e Dolz (2004) desenvolveram uma proposta que se fundamenta no ensino de produção de textos, tanto escritos quanto orais. Os autores propõem que devem ser criados contextos de produção precisos e que devem ser efetuados exercícios ou atividades múltiplas e variadas. Conforme os autores, essas estratégias ajudarão os alunos na apropriação das noções, das técnicas e dos instrumentos para o desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de interação comunicativa. Dessa forma, torna-se evidente que os autores propõem um conjunto amplo de atividades que visem o texto como unidade de ensino e os gêneros textuais como objetos de ensino.

A proposta de Schneuwly e Dolz (2004) é feita através de sequências didáticas, para se trabalhar agrupamentos de gêneros. Sequência didática, de acordo com os autores (2004, p. 97), “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. O propósito de uma sequência didática é ajudar os discentes a se apropriarem mais eficientemente de um gênero. Feitas essas considerações, é primordial que os professores escolham gêneros que os alunos não dominem totalmente, uma vez que as “sequências didáticas servem para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 83).

A estrutura de base de uma SD é constituída pelos seguintes passos: apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo n e produção final, conforme podemos observar no esquema apresentado abaixo, proposto pelos autores (2004, p. 83):

**Figura 1 – Esquema da sequência didática**



Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p. 83)

### I. Apresentação da situação

A apresentação da situação é o momento de mostrar aos alunos o projeto de comunicação que será realizado pela turma durante algumas aulas. Essa etapa serve para os alunos construírem uma representação da situação da comunicação e da atividade de linguagem que vai ser executada.

Durante esse momento, conforme Schneuwly e Dolz (2004), o professor tem que esclarecer quais são os propósitos do gênero textual oral ou escrito escolhido para que os alunos tenham os conhecimentos necessários para as etapas de produção. Para isso, tem que ser definido qual gênero será trabalhado, se será oral ou escrito; quem será o público-alvo das produções (pais, alunos de outra turma, pessoas do bairro...); qual será a forma da produção (em áudio, em vídeo, folheto, carta a ser enviada...) e quem participará da produção (todos os alunos ou somente alguns; individualmente ou em grupo...).

Também é imprescindível, nessa etapa, que o professor apresente os conteúdos com os quais os alunos irão trabalhar, para que eles percebam a importância desses conteúdos. Faz-se necessário apontar quais são as áreas de conhecimento envolvidas, sobre o que devem escrever ou falar, apresentar exemplares do gênero para que possam ler ou ouvir e discutir alguns aspectos de sua organização.

### II. Produção inicial

A produção inicial é o momento no qual os alunos tentam produzir o primeiro texto, que pode ser feito coletiva ou individualmente, direcionado à turma ou a um destinatário fictício e tem como propósito identificar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o gênero. A partir dos resultados analisados nas produções, o

professor irá planejar as próximas intervenções para a continuidade da sequência das atividades.

Schneuwly e Dolz (2004) explicam que, nessa etapa, não necessita, obrigatoriamente, que seja feita uma produção inicial completa, pois somente a produção final constitui a situação real, em toda sua riqueza e complexidade. Ela tem como papel fundamental regular a continuação da sequência didática, a partir do que os alunos demonstrarem que já internalizaram sobre o gênero que está sendo trabalhado pela turma.

É importante destacar que essas produções iniciais não devem receber nota, uma vez que elas devem ser vistas como “primeiro lugar de aprendizagem da sequência” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 103). O que se evidencia é que essas primeiras produções possibilitam averiguar em que nível de aprendizagem a turma está e quais são as dificuldades que os alunos estão apresentando.

### III. Módulos

Os módulos são constituídos por atividades sistematizadas e aprofundadas que serão direcionadas para trabalhar os problemas que aparecem na primeira produção e elas servem para oferecer aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. As atividades são elaboradas de acordo com os elementos próprios do gênero textual: a situação comunicativa, a estrutura composicional, o conteúdo temático e os mecanismos linguísticos. Nesse sentido, os exercícios trabalhados possibilitam que os discentes aprendam as características do gênero estudado.

Durante a produção dos módulos, recomenda-se que as atividades e os exercícios propostos sejam variados. Cada módulo trabalhará uma ou outra capacidade necessária para se dominar o gênero, levando em consideração que o movimento geral da sequência didática parte do mais complexo para o mais simples: parte da produção inicial aos módulos e volta finalmente para o mais complexo, a produção final.

Sobre a diversidade de exercícios, os autores propõem três grandes categorias, que podem ser distinguidas em:

A. “As atividades de observação e análise de textos”: consiste na proposta de comparar vários textos do mesmo gênero ou de gêneros diferentes;

B. “As tarefas simplificadas de produção de textos”: refere-se à possibilidade de o aluno se concentrar em um aspecto particular da elaboração de um texto, como a reorganização de um conteúdo de uma descrição narrativa para um texto explicativo ou a revisão de um texto de acordo com critérios bem estabelecidos;

C. “A elaboração de uma linguagem comum”: diz respeito ao momento no qual se pode falar dos textos: os elementos característicos do gênero. Esse trabalho pode ser realizado durante toda a sequência didática.

Com a realização dos módulos, os alunos também aprendem a falar sobre o gênero trabalhado, ou seja, eles adquirem uma linguagem técnica, pois vão construindo, progressivamente, conhecimentos sobre os gêneros. Os autores propõem que esse vocabulário técnico e as regras construídas durante as sequências sejam registrados numa lista que resume tudo o que foi apreendido durante os módulos.

#### IV. Produção final

É a etapa em que o aluno, após uma proposta de desenvolvimento de atividades, chega ao produto de todo o processo da sequência didática. Além disso, ela funciona como um parâmetro avaliativo para analisar os conhecimentos adquiridos pelo aluno durante o processo de estudo sobre o gênero. Com isso, ela auxilia o aluno a “regular e controlar seu próprio comportamento de produtor de textos, durante a revisão e reescrita” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.90), uma vez que o professor avaliará, em conjunto com a turma, a evolução apresentada por cada um dos alunos, de forma somativa, observando os aspectos que incidem sobre o que foi trabalhado em relação ao gênero.

### 3.4 O GÊNERO RELATO PESSOAL

O gênero textual com o qual aplicamos a sequência didática de Schneuwly e Dolz (2004) foi o relato pessoal. Esse gênero, que pode ocorrer tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita, tem como principal função comunicativa relatar um episódio marcante da vida de um indivíduo. De caráter subjetivo e documental, é narrado em 1ª pessoa e apresenta verbos no presente ou no pretérito perfeito.

Na definição de Costa (2008, p. 159), relato é uma “narração não ficcional escrita ou oral sobre um acontecimento ou fato acontecido, feita geralmente usando-se o pretérito perfeito ou o presente histórico”.

No quadro de Alves Filho (2014), que relaciona os propósitos comunicativos aos gêneros em que são comumente utilizados, o relato pessoal aparece ligado aos seguintes propósitos: “relatar fatos reais ocorridos recentemente na vida social”, “autopromover-se apresentando uma imagem positiva de si mesmo”, “interagir, mantendo contato social e reforçando vínculos de amizade com os outros” (2014, p. 152 e 153).

Salvo a classificação de “não ficcional” constante no conceito de Costa (2008), uma vez que trabalhamos com o gênero a partir de uma situação simulada, tanto a definição do autor quanto a indicação dos propósitos comunicativos registrados por Alves Filho (2014) foram determinantes para nossa escolha pelo gênero relato pessoal.

Nosso objetivo era, prolongando o clima lúdico e prazeroso da leitura literária, despertar nos alunos o interesse pela produção escrita; o relato pessoal, pela possibilidade de estender as emoções dos personagens dos contos à produção textual, adequou-se perfeitamente à nossa proposta de pesquisa. Além disso, o relato pessoal é um gênero de importante domínio para os estudantes, pois, por meio dele, poderão registrar suas mais diversas vivências.

Apresentadas as teorias que alicerçam nossa proposta de intervenção e as etapas que percorremos na aplicação de nossas atividades, a seguir há a descrição de nosso percurso metodológico.

## 4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, trataremos sobre a caracterização e a natureza da pesquisa, bem como dos métodos adotados. Faremos, também, uma breve exposição do ambiente em que ela se realizou e descreveremos os sujeitos participantes. Explicaremos, ainda, de maneira resumida, os procedimentos que seguimos durante sua realização.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Nosso trabalho, caracterizado como uma pesquisa-ação, tinha como proposta desenvolver e aplicar, com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Fortaleza, sequências de atividades pedagógicas que estabelecessem a leitura de contos literários como situações motivadoras de produções escritas no gênero relato. Nas palavras de Gil (2002, p. 55), a pesquisa-ação é

um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Desse modo, partindo de uma ação planejada: a aplicação de atividades de leitura e escrita de textos, pretendemos desenvolver nos estudantes a habilidade de produção, revisão e reescrita de textos. Como a própria classificação sugere, esse tipo de pesquisa está condicionado à ação dos pesquisadores e demais interessados, portanto, sabíamos que nosso planejamento poderia sofrer alterações ao longo da execução e, em alguns momentos, como descreveremos minuciosamente no capítulo a seguir, necessitamos repensá-lo, fosse para readequar o tempo de aplicação das atividades ou mesmo para adaptar alguma delas.

Nossos principais objetivos de pesquisa eram: i) verificar se propostas de produção textual motivadas pela leitura literária estimulam os estudantes a escrever, compreendendo o propósito comunicativo do gênero sugerido; ii) avaliar os textos produzidos pela turma, selecionar as inadequações linguísticas mais recorrentes neles e produzir, de acordo com esses erros, módulos de revisão textual que

auxiliem no processo de reescrita; iii) analisar em que medida atividades de intervenção propostas a partir dos principais erros identificados nos textos podem favorecer a revisão e a reescrita textual dos alunos. Com base neles, portanto, esta pesquisa classifica-se como exploratória. De acordo com Gil (2002, p. 55):

Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão”.

A análise dos exemplos era fundamental em cada objetivo e, para percorrê-los, utilizamos três métodos de pesquisa: experimental, observacional e comparativo. A saber, para testar a funcionalidade das propostas motivadas pelas leituras literárias, adotamos o método experimental, uma vez que a condução das atividades, até o momento da produção textual, permaneceu sob nosso controle. Nas palavras do autor, “O método experimental consiste essencialmente em submeter os objetos do estudo à influência de certas variáveis, em condições controladas e conhecidas pelo investigador, para observar os resultados que a variável produz no objeto” (GIL, 2008, p.16).

Já para avaliar os textos produzidos pelos estudantes e aferir os erros mais comuns nessas produções, empregamos o método observacional. Gil (2008, p.16) explica que

o método observacional difere do experimental em apenas um aspecto: nos experimentos o cientista toma providências para que alguma coisa ocorra, a fim de observar o que se segue, ao passo que no estudo por observação apenas observa algo que acontece ou já aconteceu.

Por fim, para verificar a eficácia das atividades de intervenção aplicadas, recorreremos ao método comparativo ao confrontar as versões iniciais e finais dos textos dos alunos. A seguir, apresentaremos os participantes de nossa pesquisa, assim como algumas informações sobre o ambiente em que ela se realizou.

## 4.2 DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS E CAMPO DE PESQUISA

Foram sujeitos da nossa pesquisa 30 alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Tempo Integral Filgueiras Lima. A preferência pelo 9º ano deveu-se ao fato de já acompanharmos a referida turma desde o 7º, o que facilitaria a participação dos estudantes nas atividades, pois já existia um vínculo de confiança. A data de início, a duração e a sequência das atividades da pesquisa foram acordadas, previamente, tanto com os discentes quanto com o núcleo gestor da escola.

Vale lembrar que a diretora responsável pela escola assinou a Carta de Anuência, assim como os pais ou responsáveis pelos alunos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os estudantes sujeitos da pesquisa, 12 meninos e 18 meninas, com idade entre 13 e 16 anos, também assinaram o Termo de Assentimento, de acordo com as determinações do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Ceará. Esses documentos encontram-se nos anexos deste trabalho.

Inaugurada em 1966, a EMTI Filgueiras Lima carrega grande tradição na educação pública do município de Fortaleza. Ao longo de sua existência, formou personalidades no cenário político, econômico e cultural da cidade. Situada entre duas comunidades rivais do bairro Montese, a escola vive, atualmente, um contexto de violência, como, lamentamos, a maioria das escolas públicas de Fortaleza. Em 2014, a instituição passou por um processo de reestruturação física e pedagógica para implantação do modelo em tempo integral. Com 12 salas de aula, biblioteca, auditório, laboratórios de informática e de ciências, refeitório e quadra esportiva, apresenta, apesar da recente reforma, sérios problemas de infraestrutura, além de falta de profissionais e materiais didáticos, tendo parte de seu espaço físico pouco aproveitado.

No que concerne ao desempenho dos alunos em língua portuguesa, de acordo com os últimos resultados divulgados do SPAECE 2016, a escola obteve uma média superior à da maioria das escolas do município de Fortaleza e do estado do Ceará, com proficiência média de 271,5, enquanto município e estado figuram, respectivamente, com 256,5 e 250,3. No entanto, por motivo de mudança de gestão e outros relativos a questões administrativas, a relação com os pais ficou

enfraquecida até meados de 2017; muitos não compareciam às reuniões nem acompanhavam o desempenho de seus filhos, levando à falta de assiduidade e à desmotivação dos estudantes. Há, desde então, por parte de toda a equipe pedagógica e demais funcionários da instituição, um árduo trabalho para recuperar a credibilidade diante da comunidade escolar e manter os índices de aprendizagem.

A carga horária utilizada, em sala de aula, para realização da pesquisa foi de 30 horas-aula, com aplicação de atividades no segundo semestre de 2017. Para cada módulo planejado, foram utilizadas aulas geminadas de 50 minutos, as quais ocorreram uma vez por semana; dois deles – Apêndice 1 e Apêndice 3 –, pela extensão dos debates, devido à relevância dada pelos alunos às temáticas, e pelo maior número de questões, foram divididos em duas partes e aplicados em dois dias.

Durante a realização de nossa pesquisa, propusemos a produção de dois relatos diferentes por aluno, ou seja, aplicamos nossas atividades com base na leitura de um conto literário e, depois de concluída nossa sequência e obtida uma versão final do primeiro relato, repetimo-las a partir da leitura de um segundo conto para a produção de um segundo relato. Obtivemos, portanto, um total de 120 textos produzidos: 60 motivados pela leitura do primeiro conto trabalhado e 60 motivados pela leitura do segundo conto. Considerando excessivo reunir todas as produções neste trabalho, decidimos anexar como apêndices apenas as citadas ao longo de nossa descrição. Descreveremos, a seguir, a metodologia adotada nesta pesquisa.

#### 4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Entre apresentação do gênero relato pessoal, leituras de contos literários e também de relatos, debates, realização de módulos de revisão e reescrita textual, nossa proposta foi dividida e aplicada em 16 dias de atividades, as quais serão, minuciosamente, descritas e comentadas no próximo capítulo, mas que são aqui ordenadas para esclarecer acerca de nossa metodologia.

Como seriam contos nossos textos motivadores, inicialmente, abordamos esse gênero, que já constava no conteúdo programático do 9º ano, inclusive com três capítulos do livro didático adotado na turma – Português Linguagens, de Cereja e Cochar (PNLD 2017) – destinados a esse estudo. Embora não consideremos as

aulas sobre esse gênero como parte de nossa pesquisa, uma vez que o material utilizado não foi por nós produzido, tampouco era o conto nosso objeto de ensino, e sim o relato pessoal, julgamos necessário registrá-las aqui como pré-requisito para a aplicação de nossas atividades. Foram trabalhados, além da estrutura e das principais características do conto, alguns dos mais famosos autores de textos do gênero, como Machado de Assis, autor do conto motivador de nossa primeira proposta de produção textual do relato, como explicaremos mais adiante.

Após o estudo do gênero conto, pudemos, efetivamente, iniciar a primeira atividade proposta em nossa sequência: a apresentação do gênero relato pessoal (Apêndice 1), o que, seguindo a nomenclatura da SD proposta por Schneuwly e Dolz (2004), poderíamos chamar de “situação inicial”. É importante lembrar que, como nossa proposta de sequência pedagógica une duas teorias: a de Schneuwly e Dolz (2004) e a de Cosson (2006), baseando-se em ambas, não consideramos conveniente afirmar que seguimos fielmente as propostas dos autores, por isso nem sempre adotamos aqui as terminologias deles; além disso, propositalmente, alteramos a ordem da SD de Schneuwly e Dolz (2004) para introduzir a sequência básica de Cosson (2006), como justificaremos a seguir.

Depois de apresentada a estrutura e as principais características do relato pessoal e discutido o propósito comunicativo do gênero, deveríamos partir para a produção inicial, no entanto, para estabelecer a proposta de produção textual a ser testada em nossa pesquisa, interrompemos a SD de Schneuwly e Dolz (2004) e fizemos a leitura de um conto literário obedecendo à sequência básica de Cosson (2006). Nosso objetivo, nessa etapa da pesquisa, era estimular nos estudantes o prazer pela leitura literária, envolvendo-os, de maneira lúdica, na atmosfera do texto, de tal modo que fossem capazes de identificar-se com os personagens, simulando seus sentimentos e sensações.

Nossas sequências de leitura, à semelhança da proposta de Cosson (2006), foram compostas por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação; à exceção da proposta de produção do relato 1, como descreveremos e justificaremos adiante, que não seguiu, completamente, apenas a etapa de introdução. Como motivação, trabalhamos sempre com a predição do tema, instigando os alunos a falarem sobre o que esperavam de um texto com tal título. De acordo com o autor (2006, p. 55), “A construção de uma situação em que os alunos devem responder a

uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação”. E, a partir de suas manifestações iniciais, partimos para as atividades lúdicas, sempre realizadas em grupo, planejadas para ambas as propostas de leitura.

Iniciamos a introdução apresentando fisicamente um exemplar da obra aos alunos, como recomenda Cosson (2006, p. 60), chamando a atenção “para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais”. Embora tenhamos trabalhado, em ambas as sequências, apenas com textos fotocopiados, infeliz realidade da maioria das escolas públicas, julgamos importante o contato dos estudantes com os livros, uma vez que isso os estimula a procurar outras obras e a frequentar a biblioteca da escola, conseqüentemente, a ler mais. Além disso, o autor orienta: “Nos casos em que se usa uma cópia ou reprodução, convém deixar os alunos manusearem o original do professor” (COSSON, 2006, p. 60). Muitos alunos apenas folhearam os livros ou observaram as capas; outros analisaram os títulos dos outros contos, comentando que os leriam. Além disso, ainda na introdução, apresentamos os autores e conversamos um pouco sobre eles.

Na etapa de leitura, solicitamos aos alunos que fizessem a leitura silenciosa inicialmente, depois lemos os textos em sala de aula, como uma contação de histórias. Já na interpretação, desenvolvemos as atividades em dois momentos: debates e produção textual dos alunos. No primeiro momento – o dos debates –, os estudantes opinaram sobre fatos relevantes da narrativa, discutindo a temática e, sobretudo, expondo os sentimentos provocados pela leitura. No segundo momento – o de produção dos textos –, os alunos foram convidados a assumir o papel de algum dos personagens e contar, por meio de um relato pessoal, o que tinha sofrido e vivenciado na narrativa. As propostas de produção textual, bem como os modelos de textos produzidos pelos estudantes, serão apresentadas no capítulo seguinte, em que descreveremos todas as atividades realizadas.

Antes de nossas primeiras correções, os textos produzidos pelos estudantes foram fotocopiados, garantindo o registro das produções iniciais na íntegra para posterior comparação com as produções finais da pesquisa. Em nossa análise, verificamos, preliminarmente, o desenvolvimento efetivo do gênero, ou seja, se os estudantes produziram seus textos obedecendo às características do relato, visando ao propósito comunicativo; e avaliamos a capacidade de extrapolação dos

estudantes, isto é, se os textos estavam de acordo com as histórias dos contos, se continham a interpretação dos alunos. Destacamos, com a caneta, apenas os erros de ortografia e os de concordância, mas observamos e anotamos os erros mais comuns a todos os textos para desenvolver, voltando à teoria de Schneuwly e Dolz (2004), os módulos de revisão textual, que serão minuciosamente explicados na seção seguinte.

Essas atividades (Apêndice 2, Apêndice 3 e Apêndice 4), elaboradas para facilitar o processo de reescrita, foram sempre construídas a partir de textos do gênero – geralmente, relatos ligados a temáticas adolescentes, para atrair a atenção dos estudantes. Nosso propósito era fazer os estudantes perceberem que, com um olhar diferenciado e atenção voltada para os próprios textos, seria possível melhorá-los e desenvolver um método de revisão da própria escrita que simplificaria as futuras produções gradualmente.

Schneuwly e Dolz (2004) sugerem a reescrita textual ao final de cada módulo aplicado; nós, entretanto, adaptando a teoria dos autores à realidade de nossa sala de aula e evitando enfastiar os alunos com muitas versões do mesmo texto, solicitamos apenas uma reescritura para cada relato, ao concluir as atividades específicas de cada um. Nossas conclusões acerca da eficácia dos módulos elaborados surgiram da comparação entre as versões iniciais e finais dos textos produzidos. Pretendemos, ainda, organizar uma coletânea, intitulada “A literatura por seus personagens”, com as versões finais dos relatos, que será registrada e exposta na biblioteca da escola.

No tópico a seguir, descreveremos detalhadamente cada atividade realizada ao longo de nossa pesquisa, assim como explicaremos os módulos elaborados e nossos objetivos em cada aplicação.

## 5 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Este capítulo objetiva apresentar, detalhadamente, cada uma das etapas de aplicação de nossa sequência de atividades pedagógicas para o estabelecimento da leitura literária como evento deflagrador da produção escrita. Considerando a diversidade das atividades aplicadas, que se alternaram entre atividades de leitura, escrita e análise linguística, decidimos, a fim de facilitar a compreensão de nosso extenso passo a passo de pesquisa, desmembrá-lo em subseções que tratarão, especificamente, de cada etapa realizada, conforme acompanharemos a seguir.

Antes, porém, apresentamos um quadro que sintetiza esse percurso:

**Quadro 1 - Atividades aplicadas durante nossa pesquisa**

Atividade	Tempo estimado de aplicação
1. Apresentação do gênero relato pessoal - Atividade I	4 horas-aula
2. Leitura do conto <i>Pai contra mãe</i> , de Machado de Assis 2.1 Motivação e introdução 2.2 Leitura e interpretação	1 hora-aula 2 horas-aula
3. Produção textual do relato pessoal 1 – <i>Pai contra mãe</i>	2 horas-aula
4. Atividade de revisão do relato pessoal 1 – Atividade II	2 horas-aula
5. Atividade de revisão do relato pessoal 1 – Atividade III	4 horas-aula
6. Correção e reescrita do relato pessoal 1	4 horas-aula
7. Leitura do conto <i>Biruta</i> , de Lygia Fagundes Telles 7.1 Motivação e introdução 7.2 Leitura e interpretação	1 hora-aula 2 horas-aula
8. Produção textual do relato pessoal 2 – <i>Biruta</i>	2 horas-aula
9. Atividade de revisão do relato pessoal 2 – Atividade IV	2 horas-aula
10. Correção e reescrita do relato pessoal 2	4 horas-aula

Fonte: elaborado pela autora

### 5.1 ATIVIDADE I: CONHECENDO O GÊNERO RELATO PESSOAL

Conforme orientam Schneuwly e Dolz (2004), iniciamos nossa sequência pela apresentação do gênero relato pessoal; para isso, criamos a Atividade I (Apêndice 1), que foi aplicada em 4 horas-aula, estendendo-se por dois dias. Na composição

do material introdutório, procuramos utilizar textos que atraíssem a atenção dos alunos, abordando uma temática da realidade deles. Foram, então, selecionados dois relatos reais de adolescentes sobre o tema gravidez na adolescência. Com o objetivo de sensibilizar a todos e abrir o debate sobre o assunto, escolhemos o relato de um menino e o de uma menina. Nos textos, que estavam disponíveis em sites da internet, ambos os jovens descreviam, basicamente, as surpresas com a notícia da gravidez inesperada e as dificuldades e mudanças que tiveram que enfrentar no novo cotidiano.

A atividade apresentava um pequeno quadro introdutório com uma breve explanação da temática e perguntas direcionadas aos alunos, e foi por ele que iniciamos a leitura e a apresentação do tema. Depois, solicitamos a alunos voluntários que fizessem as leituras dos relatos para toda a turma. Atendendo à sugestão de um deles, decidimos que um aluno leria o relato do menino e uma aluna leria o relato da menina. As leituras, conforme esperávamos, realmente prenderam a atenção dos estudantes, que, em silêncio, acompanharam os colegas voluntários. Encerradas as leituras, abriu-se um debate sobre o assunto, tanto meninos quanto meninas expuseram seus pontos de vista, alguns questionados e rebatidos pelos colegas que argumentavam contrariamente; uma aluna resolveu enumerar os casos de gravidez na adolescência que aconteceram com colegas da própria escola.

Com o fim da discussão, pedimos aos estudantes para responder à primeira parte das perguntas da atividade, que tratavam do próprio conhecimento do tema e da interpretação dos textos. Em seguida, lemos o segundo quadro do material produzido, que definia o gênero relato pessoal e apresentava algumas de suas principais características. Nesse momento, questionamos os alunos sobre os sentimentos e posicionamentos de ambos os autores dos relatos lidos, incitando uma comparação e convidando-os, mais uma vez, a responderem às questões propostas, que, na segunda parte, tratavam exatamente das opiniões dos autores. Foram propostas, ainda, numa terceira parte, questões sobre o público-alvo e a linguagem dos relatos e, na quarta e última parte da Atividade I, utilizando trechos dos relatos, fizemos uma rápida revisão do último conteúdo gramatical visto em sala de aula até então: período composto por coordenação.

À medida que concluíam toda a atividade, os alunos nos entregavam para a correção individual. Observamos, nessa primeira análise, que a maioria dos alunos

respondeu com atenção e seriedade, mas três deles responderam de maneira muito simplória, como se estivessem com preguiça de escrever ou apenas querendo “se livrar” logo da tarefa. Por exemplo, na questão “Como podemos descrever o relacionamento dos autores com seus respectivos filhos atualmente?”, encontramos as seguintes respostas: “legal”, “é bom”, “normal”. Orientamos, então, esses estudantes a explicarem melhor o que haviam compreendido dos textos, a serem mais claros acerca desse entendimento em suas respostas, por exemplo, tentando justificar por que o relacionamento era “legal”, “bom”, “normal”. Dois deles aceitaram refazer suas respostas, apenas um disse que iria entregar daquele jeito mesmo. A terceira e a quarta partes da Atividade I, de caráter objetivo, foram corrigidas e discutidas coletivamente.

## 5.2 PRODUZINDO O RELATO PESSOAL 1: *PAI CONTRA MÃE*, DE MACHADO DE ASSIS

Considerando os principais objetivos de nossa pesquisa: estimular a leitura dos textos literários, tão ricos e, infelizmente, pouco explorados pelos materiais didáticos usados na maioria das escolas públicas, e criar propostas de produção textual motivadas por essa mesma leitura literária, selecionamos como texto-base para construir nossa sequência de leitura motivadora da produção do relato pessoal 1 o conto *Pai contra mãe*, de Machado de Assis.

Além de ter sido escolhido devido ao autor, pois, entendendo a necessidade de apresentar a obra literária de Machado de Assis aos estudantes, já vínhamos trabalhando textos do autor com a turma desde o estudo do gênero conto, *Pai contra mãe* foi adotado devido à gama de sentimentos que desperta nos leitores. Durante a leitura desse conto, é possível passear do sentimento de compaixão ao de total desprezo pelo mesmo personagem em pouquíssimo tempo; além disso, podemos nos sentir divididos ao tentar nos posicionar a favor de um ou outro personagem.

Portanto, já que nossa intenção era envolver emocionalmente os alunos com a história lida, para que desejassem a extrapolação pela escrita, vislumbramos em *Pai contra mãe* essa possibilidade, o que determinou a nossa escolha. A seguir, tentaremos, resumidamente, contar o que nos traz essa história.

### 5.2.1 *Pai contra mãe*: conhecendo o conto

O conto *Pai contra mãe* se divide em dois tempos: o primeiro, um período pós-abolição da escravatura, em que se situa o narrador, fazendo uma espécie de contextualização para os fatos que serão narrados; e o segundo, um período de escravidão, em que efetivamente se passam as ações. Na narrativa central, está a história de Cândido Neves, um rapaz que, já tendo tentado os ofícios de tipógrafo, comerciante, carteiro e entalhador, não consegue se estabelecer em um emprego fixo e acaba por tornar-se caçador de escravos.

Ao lado de Clara, sua esposa, e de Mônica, tia da moça, Cândido Neves vivia em uma casa simples, enfrentando dificuldades; os ganhos, além de serem variáveis, ficavam cada vez mais escassos. Mesmo assim, o casal sonhava com um filho e, com grande alegria, comemorou a gravidez. Tia Mônica, no entanto, preocupou-se com o aumento da família; constantemente, alertava os futuros pais sobre as privações que a criança haveria de passar e insistia na necessidade de Cândido Neves arranjar trabalho certo. Ele, por sua vez, incomodava-se com o pessimismo da tia e retomava, cada vez com menos sucesso, as buscas por escravos fugidos.

O tempo passou e a criança nasceu, mas num período de extrema pobreza, em que a família tinha sido, inclusive, despejada. Foi grande a alegria dos pais com a chegada do menino, mas foi maior o desespero ao constatarem que não havia outra solução a não ser seguir o conselho da tia Mônica: levar a criança à Roda dos Enjeitados. A mãe já estava conformada com a decisão, mas o pai resistiu até o último momento, quando a tia anunciou que, não havendo mais solução, levaria a criança. Cândido Neves não aceitou, disse que ele mesmo entregaria o filho e saiu com o menino, demorando o máximo que podia, para a Rua dos Barbonos, onde ficava a Roda dos Enjeitados.

Quis o destino, porém, que, ao longo do caminho, Cândido Neves avistasse uma escrava fugida valiosíssima, cuja captura representava a permanência do filho com ele. O homem não hesitou, entregou o menino aos cuidados de um farmacêutico, prometendo voltar logo para buscá-lo, e foi à caça da fujona. A escrava, que se chamava Arminda, foi violentamente agarrada e arrastada à casa do dono, não sem luta, pois a moça resistiu e implorou ao caçador que a deixasse ir, pois estava grávida, tentando salvar a vida do filho. É nesse momento da leitura que

entendemos o título do conto: a luta de um pai contra uma mãe se trava, cada um em defesa do próprio filho. E a frieza e o egoísmo de Cândido Neves, ao entregar Arminda ao senhor e assistir, sem o menor ressentimento, ao espancamento e posterior aborto da escrava, chocam-nos. A narrativa se encerra com o pensamento de Cândido Neves: “Nem todas as crianças vingam” e um leitor absolutamente inquieto.

### **5.2.2 Motivação**

Seguindo a sequência básica de Cosson (2006), antes de iniciarmos a leitura do conto, adotamos uma breve atividade, com duração de apenas 1 hora-aula, como motivação: um jogo de tarefas domésticas que deveriam ser identificadas como pertencentes ao pai ou à mãe de cada estudante. Melhor explicando, criamos um jogo com 16 plaquinhas com as seguintes inscrições: PAI, MÃE, ARRUMAR A CASA, LAVAR O CARRO, COZINHAR, CONSERTAR COISAS EM CASA, TROCAR LÂMPADAS, TROCAR O GÁS, PAGAR AS CONTAS, TROCAR O GARRAFÃO, ABRIR OS POTES, LAVAR ROUPAS, FAZER MERCANTIL, CUIDAR DAS CRIANÇAS, COLOCAR O LIXO FORA, COMPRAR ROUPAS PARA A FAMÍLIA. As plaquinhas PAI e MÃE foram, inicialmente, fixadas, uma em cada lado, no quadro; as outras quatorze, que continham as tarefas domésticas, não foram exibidas aos alunos, ficando dispostas e emborcadas sobre a mesa.

Foram convidados quatorze alunos para participar diretamente da brincadeira, os demais poderiam fazer suas observações ou questionamentos de seus lugares. Um participante de cada vez escolhia uma das plaquinhas dispostas sobre a mesa e, depois de decidir em que lado fixá-la, exibia-a para o restante da turma e explicava sua escolha, justificando por que determinada tarefa caberia à mãe ou ao pai (ver imagem em anexo). Muitos alunos aparentaram dificuldade para decidir de que lado fixar a plaquinha escolhida; no entanto, demonstraram ainda mais dificuldade para argumentar sobre a própria escolha. Na verdade, abriu-se uma discussão de gêneros, muitos estudantes, principalmente meninas, disseram que não havia mais isso de “obrigação da mãe ou do pai”, ambos deveriam fazer de tudo ou dividir tudo. Alguns, ainda, decidiram, rapidamente, de que lado fixar a plaquinha, já que afirmavam não ter escolha, pois não tinham ou o pai ou a mãe.

O objetivo da brincadeira, além de motivar, utilizando o título, a leitura do conto *Pai contra mãe*, era também promover esse debate e estimular os estudantes a defenderem opiniões, o que acreditamos ter alcançado. Apresentadas todas as plaquinhas e argumentos, a discussão deu-se por encerrada com a fala de um aluno: “Tia, a mãe ganhou, tem mais coisa pra ela!”, do qual pegamos a deixa: “Então, vamos ver quem ganha no texto!” e partimos para as etapas da leitura e da interpretação, descritas a seguir. Vale lembrar que a etapa de introdução constante no modelo de sequência básica de Cosson (2006) não foi por nós inteiramente seguida nessa proposta de produção do relato 1 porque, como mencionamos anteriormente, já vínhamos trabalhando Machado de Assis com a turma desde o estudo do gênero conto e tememos tornar repetitiva nossa abordagem sobre o autor; apenas circulamos nosso exemplar da obra *Relíquias da Casa Velha*, em que foi publicado o conto *Pai contra mãe*, seguindo a orientação de Cosson (2006, p. 60): “Independentemente da estratégia usada para introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos alunos”.

### **5.2.3 Leitura e interpretação**

De acordo com o que sugere Cosson (2006), nossa solicitação foi para que os alunos lessem o texto individualmente, em casa ou em um intervalo maior das aulas, para que discutíssemos na aula seguinte. E assim eles o fizeram, ou, pelo menos, tentaram fazer, pois a aula seguinte foi de muitas reclamações e dúvidas, disseram que o texto era muito difícil, que as palavras eram muito antigas e complicadas e, até mesmo, que não haviam entendido nada. Na verdade, já esperávamos, devido à linguagem rebuscada, que houvesse reclamações acerca do texto, já havíamos pensado, inclusive, como solução para isso outra leitura, nos moldes da contação de história, em sala de aula, mas, diante do abandono da leitura do conto relatado por alguns estudantes, houve de nossa parte grande preocupação, repensamos a proposta e, silenciosamente, consideramos até recomeçar com outro texto. Entretanto, outros alunos começaram a discutir favoravelmente ao texto, comentando que haviam pesquisado na internet; uma menina afirmou ter utilizado dicionário durante a leitura e ter entendido sim.

Nesse contexto, acreditando no potencial do conto *Pai contra mãe* para nossa proposta de escrita motivada, considerando a opinião dos alunos que leram e compreenderam o texto, decidimos manter nossa sequência como havia sido pensada e passamos a uma contação de história em sala de aula. Pedimos aos alunos para ficarem em círculo e acompanharem a história com seus textos impressos; quando julgávamos necessário, fazíamos um ou outro comentário explicativo sobre o texto, evitando, inclusive, tornar a leitura enfadonha. Fica aqui o registro de que a etapa da leitura não foi tão tranquila e prazerosa quanto a da motivação, mas, ao final da história, os comentários dos alunos acerca da ação de Cândido Neves nos reestabeleceram a convicção de que nossa proposta poderia seguir adiante, pois o texto, além de ter sido compreendido, havia emocionado.

Acreditamos que o que Cosson (2006) estabelece como a etapa da interpretação seguiu-se automaticamente com a discussão dos estudantes. Uma aluna, indignada com o egoísmo do protagonista, desejou que o farmacêutico tivesse desaparecido com o filho de Cândido Neves. Um menino, que logo ganhou a companhia de um grupo na opinião, rebateu a colocação da garota, perguntando para ela: “E se fosse teu filho?” e afirmando: “Pois, se fosse o meu, eu faria a mesma coisa”. Alguns estudantes se manifestaram garantindo haver outra solução além da que tinha sido tomada pelo protagonista. E o mesmo aluno que fez o comentário citado, no fim da motivação, sobre quem tinha perdido disse: “Vixe, professora, aqui quem perdeu foi a mãe!”.

Houve, ainda, um debate sobre escravidão: um garoto iniciou comentando sobre a máscara de tortura mencionada no texto e as meninas, sobretudo, expuseram sua indignação sobre o fato de alguém se considerar dono de outra pessoa. Essa atividade de leitura em sala de aula e debates se deu em 2 horas-aula. Felizes com o envolvimento e a interpretação inicial dos estudantes, seguimos a etapa de interpretação com nossa proposta de extrapolação da leitura por meio da escrita, conforme apresentaremos a seguir.

#### **5.2.4 Proposta de produção textual**

Iniciamos a aula seguinte, com duração de 2 horas-aula, lembrando um pouco a história lida, sempre instigando os estudantes a falarem sobre o que haviam

compreendido, numa retomada da aula anterior. Após alguns minutos de comentários dos alunos e nossa satisfação com o entendimento deles, apresentamos nossa proposta de produção textual:

*“Com base na leitura e na interpretação do texto Pai contra mãe, de Machado de Assis, produza um relato pessoal como se você fosse uma das personagens principais da história: o PAI inconformado por ter que entregar o filho OU a MÃE em fuga na tentativa de proteger o bebê. Lembre-se de que seu texto fará parte da coletânea “A literatura por seus personagens”, portanto, assumindo o papel de Cândido Neves OU de Arminda, sensibilize seus leitores acerca da situação que vivenciou, contando sua versão da história”.*

Além de lida com os estudantes, a proposta foi por nós explicada, relembramos-lhes algumas características do gênero relato pessoal, instruindo-os sobre como deveria ser o texto. A maioria dos estudantes pareceu gostar da proposta, alguns pediram a seguinte confirmação: “é para escrever como se a gente fosse ele ou ela?”. Depois de repetida e explicada a proposta, a produção escrita se deu na sala de aula. Pedimos aos alunos que fizessem um rascunho e, antes de entregar seus textos, passassem a limpo na folha final. A seguir, descreveremos nossas primeiras observações dos textos e as atividades produzidas a partir delas.

### 5.3 REVISÃO E REESCRITA DO RELATO PESSOAL 1: PAI CONTRA MÃE

Antes de iniciarmos nossa análise das produções, fizemos duas cópias de cada texto: uma para ficar arquivada e, posteriormente, ser comparada com a versão final e outra para ser utilizada com os alunos durante as análises em sala de aula. A maioria das produções atendeu à proposta, quase todos os alunos conseguiram compreender o propósito comunicativo do texto e assumiram os papéis dos personagens. No entanto, seis estudantes não obedeceram ao gênero relato pessoal, fizeram, na verdade, resumos do conto, empregando, inclusive, a terceira pessoa verbal; e um deles, o mesmo que se recusou a refazer a Atividade I (Apêndice 1), produziu um texto que não estabelecia relação com o conto de Machado de Assis e que não conseguimos enquadrar em um gênero específico.

De um modo geral, ficamos satisfeitos com o êxito da proposta, o que nos comprovou sua aplicabilidade. Além de termos encontrado textos extremamente criativos, deparamo-nos com adaptações, tanto curiosas quanto engraçadas, da história do século XIX para os dias de hoje. O texto que escolhemos, exposto a seguir, para ilustrar a qualidade das produções desenvolvidas pelos estudantes traz um exemplo disso, ao descrever a farmácia em que Cândido Neves deixou o filho com uma iluminação ostensiva:

A escravidão fugitiva	
1	Cerri come as não Scurisazs amonhã
2	eu est. qua camanda, com fome e com
3	frio. Tudo que me nauscia era Scompte
4	a roupa que eu usava no momento, ur
5	zar Shinsles não eram permitidos pelo
6	meu Senhor.
7	Cheguei a uma rua estreita com
8	varias casas pequenas e simples, no
9	final da rua havia um farmacia
10	que iluminava a noite com suas lu-
11	zas. Eu estava quazida e exausta que
12	até pensei em desistir, mas parou-
13	velmente, assim que entrei naquela
14	casa seria morto imediatamente meu
15	Senhor era muito ruim e não deixava
16	suas escravos andarem por ai.
17	Eu estava em medo, já tinha ou-
18	vido falar de esse escravo caador de
19	escravos, meus irmãos já haviam
20	vido pagar por este homem. Estava
21	divertida que nem pareci quando
22	um homem alto se aproximou de
23	mim, olhei atentamente e vi um de
24	meus pais e parados, o senhor
25	Cândido Neves. tentei corer, mas não
26	consegui. Senti suas graças ao redor
27	dos meus, me puxando. gritei, tentei
28	falar mas ao menos fui ouvida.
29	Ele me levou para uma casa e foi
30	lá que vi minhas esperanças ir em sãmbora

Chamou-nos atenção o fato de, em boa parte das produções, os estudantes fazerem referência a Cândido Neves como "capitão do mato", termo que não

aparece no conto de Machado de Assis, tampouco foi por nós mencionado. A equivalência monetária ao fazerem referência ao valor de Arminda também foi algo interessante.

Lendo os textos e registrando nossas observações acerca deles, percebemos que seria necessário reforçar as características do gênero relato pessoal, pois algumas produções ou tinham sido construídas na terceira pessoa verbal ou apresentavam ainda pouca subjetividade. Além disso, nossa avaliação, com base na frequência de erros dos aspectos listados e exemplificados a seguir, revelou que deveriam ser estes os temas dos módulos de revisão a serem produzidos:

- Descontinuidade do tempo verbal ao longo da narrativa

Aluno1:

1	E eu estava feliz vendo, clara, minha esposa com o nosso
2	filho no colo, tenho o dinheiro que precisava para sustentar
3	essa família, exatamente 10 mil reais, é uma ótima quantia
4	para sobreviver. A senhora minha sogra estava feliz por ter
5	dinheiro em nossa "casa", mas mesmo assim ela ainda re-
6	clamava de meu "horrível" trabalho.

10	No trabalho estava cada vez mais difícil, soube por au-
11	tras capiteões do moto que a história da negrinha Juliana se
12	espalhou entre os escravos de outras senhoras, por esse mo-
13	tivo eles estavam com medo de fugir. Isso não está ajudan-
14	do emo absolutamente nada, nenhum misero dinheiro. Para
15	

Aluno 2:

1	Me chamo Arminda e sou escrava, ontem descobri que
2	estou grávida, estou apavorada, pois não quero que meu filho tenha
3	o mesmo futuro que eu. Tenho que fazer algo, meu filho não pode nascer a-
4	qui. Decidi que irei fugir amanhã, está tarde e tenho que arrumar
5	minhas coisas.
6	Hoje é o dia da fuga, meu filho merece nascer livre. Irei
7	sair às escondidas, sem que ninguém perceba.
8	Minha fuga deu certo, irei ficar escondida, perto da fan-
9	mácia e da roda dos empilhados.
10	Estou apavorada e com medo, por aqui existem homens que
11	trabalham capturando escravos (ou fugidos), e recebem uma boa gra-
12	tificação. A essa altura meu patrão já deve ter divulgado
13	minhas características e ter oferecido uma boa gratificação. Re-
14	zo todos os dias para que Deus me ajude, meu filho é minha
15	única felicidade e esperança.

## Aluno 3:

13 Mômies, tia de Clara nos aconselhou a colocar nosso  
 14 filho na Roda dos Enfeitados, não aceitei, mas como a si-  
 15 tuação por ficar mais aquida, ela mesmo iria levar, re-  
 16 cussei e disse que eu mesmo levaria. Chegando mais pró-  
 17 ximo do local vejo um reulto de uma mulher negra, era  
 18 a escrava fugida que todos estavam a procura, dei o meu  
 19 filho com um farmacêutico ali perto e voltei para pegar  
 20 a mulata. Ela chorava e implorava pedindo para que não  
 21 a levasse, que eu me colocasse em seu lugar, pois estava  
 22 grávida. Realmente, me coloquei e fiquei com o coração na mão, mas  
 23 o amor pelo meu filho era maior e necessitava daquele dinheiro.  
 24 Pisei seu brago e entreguei-a ao khepo. Recebendo o dinheiro  
 25 vejo seu olhar perdido do medo e da dor, após de lutar.

## Aluno 4:

11 Eu estava escondida lá por perto esperando  
 12 o momento certo de correr, sair de lá, e ir pra  
 13 mais longe que eu pudesse. Mais logo eles me en-  
 14 contram, e quando me pegaram começaram  
 15 a me bater, me chutar, até que eu senti o  
 16 sangue escorrer nas minhas pernas.

- Períodos longos/Problemas de pontuação

Aluno 5:

1 Eu estava desesperado e com muito  
 2 receio de entregar o meu filho para a mão  
 3 dos enfeitados, eu o amo tanto, ele é tão pe-  
 4 queno e ~~independente~~ então fui dar umas pirlas com  
 5 ele, pois queria passar mais tempo junto dele,  
 6 foi aí então que vi a negra que ~~trava~~ fugido  
 7 da casa de seu senhor, ela viu a minha chance  
 8 de permanecer com meu filho, e essa chance  
 9 eu não podia perder, então dei meu filho  
 10 com um farmacêutico, que era meu amigo,  
 11 o dinheiro que eu ganharia de gratificação  
 12 pela captura daquela escrava fugida resolve-  
 13 ria a minha vida e a da minha família e  
 14 eu poderia continuar com meu filho, então  
 15 eu fui atrás dela e eu andava rápido e bem  
 16 escondido para ela não perceber e fugir até  
 17 que consegui capturá-la e levei ao seu senhor  
 18 ela dizia estar grávida, mas abortou das  
 19 pancadas que levou do seu senhor e eu  
 20 fiquei com meu filho.

## Aluno 6:

1 Eu não consigo reter e quando tive meu filho  
 2 em tanta felicidade, mais infelizmente não tinha um  
 3 filho de ~~quinta~~ (cuidar) ele, então tive que esforçar para  
 4 deixá-lo lá no lado das estufas (que) ficava longe,  
 5 naquele momento eu pensei que deveria voltar mas  
 6 além da minha vontade de cuidar desse menino, mas eu  
 7 tinha que ~~deixá-lo~~ (deixá-lo) lá no esforço. Então, lá está-  
 8 va comendo mas eu tinha que chegar lá de qualquer  
 9 jeito. Enquanto estava indo até lá vi uma vinda e  
 10 uma farmácia deixei meu filho com um senhor na farmácia  
 11 e fui investigar, quando vi era uma escrava em a ~~peguei~~  
 12 e disse que iria levá-la implorava mas eu não ligava  
 13 se ela disse que estava grávida mas eu continuei, mas estava  
 14 pensando aquele ~~em~~ era errado mas o que importava era  
 15 o meu filho mesmo chegando lá eu chorei e  
 16 disse e a entreguei ela avia perdido o filho e mesmo  
 17 eu me sentindo como aquela foi minha escrava. Em um  
 18 determinado momento o homem me deu 10.000 reais, fui correndo para  
 19 a farmácia buscar meu filho e presenei e fui  
 20 para casa com o menino. Naquele momento poderia entor-  
 21 ção meu filho e deixá-lo lá mas não foi que  
 22 eu fiz uma escrava de ~~levar~~

## Aluno 7:

1 não queria ter feito aquilo. Mas eu, era o  
 2 meu filho ou era perder ele para sempre. Quan-  
 3 do a tia da clara, obrigou a gente a dar o nosso  
 4 filho, fiquei arrasado e a mesmo tempo com um  
 5 grande ódio, na hora não sabia o que fazer.  
 6 fui andando em direção da roda das estufas  
 7 fiquei com tanta dó dele que acabei demorando  
 8 para ir deixar o bebê, passei por mais ou menos  
 9 oito ruas querendo ter mais uns minutos com  
 10 o garotinho. Cheguei perto de uma farmácia para  
 11 passar mais um pouco com ele, e me deparei com uma  
 12 escrava fugitiva.

Aluno 8:

13	No dia seguinte fui em busca de comida e quando
14	eu entrei em uma rua e olhei para o lado vi que
15	tinha uma foto minha e o valor da recompensa
16	de cem mil reais para quem me achasse e le-
17	vante de volta para a fazenda, quando eu via
18	foto entrei em desespero e fui correndo. Quando
19	eu olhei para trás percebi que tinha um ho-
20	me me seguindo e comecei a correr mais ra-
21	pido ainda, mas infelizmente entrei em uma
22	rua sem saída e o homem me pegou e me puchou
23	pelos braços. Eu como escrava desesperada come-
24	cei a gritar pedindo que ele me soltasse, pois
25	eu estava grávida, mas ele não me escuteu.

Após definir os conteúdos mais necessários para os módulos de revisão, criamos, com o objetivo de motivar o processo de reescrita, a Atividade II e a Atividade III (Apêndice 2 e Apêndice 3), que serão explicadas a seguir.

### 5.3.1 Atividade II: Preservando o tempo verbal da narrativa

Essa atividade, que foi aplicada em 2 horas-aula, tinha como objetivo mostrar aos estudantes que a manutenção do tempo verbal ao longo de uma narrativa é essencial para estabelecer a coerência do texto. Escolhemos, como textos-base para a produção dessa atividade, relatos de adolescentes sobre um tema, infelizmente, muito comum na escola em que desenvolvemos nossa pesquisa: a automutilação. Nossa intenção era despertar a atenção dos alunos para, além de promover a análise linguística, discutir e refletir sobre o assunto.

Na atividade II, os relatos, que foram colhidos de um *site* da internet, tiveram algumas de suas formas verbais originais suprimidas, permanecendo somente os infinitivos dos verbos como sugestão entre parênteses. O enunciado da questão única desse módulo solicitava apenas que, antes de discutir a temática dos relatos, os estudantes completassem adequadamente os textos. Nosso propósito era que, percebendo o tempo verbal estabelecido ao longo da narrativa – todas as histórias selecionadas foram relatadas, predominantemente, no pretérito perfeito –, os alunos compreendessem que não havia opção por outro tempo verbal sem que houvesse prejuízo de sentido do texto.

Depois de os estudantes completarem as lacunas dos relatos que compunham a Atividade II, quatro deles se voluntariaram e leram as histórias para a turma. Nesse momento, alguns alunos que divergiam das respostas dos colegas quanto ao preenchimento dos verbos tentaram se manifestar, mas solicitamos a eles que aguardassem o término das leituras e nossa conversa sobre a temática, pois avaliaríamos os empregos verbais numa posterior correção coletiva, como fizemos logo depois.

O debate sobre automutilação foi intenso, alguns alunos afirmavam que era “coisa de perturbado”; outros, que era “um sofrimento muito grande”. Depois de conversarmos e chegarmos à conclusão de que o problema requer acompanhamento médico e psicológico, além de apoio dos amigos e familiares, passamos à correção coletiva da atividade. Alguns alunos insistiram, à semelhança do que ocorreu nas produções, em usar o presente do indicativo em algumas lacunas, misturando os tempos verbais. Explicamos, caso a caso, que não havia possibilidade, pois eram narrações de fatos passados construídas no pretérito perfeito.

Sabendo que essa descontinuidade do tempo verbal ao longo de uma narrativa é marca de oralidade, tentamos também diferenciar as modalidades enunciativas da fala e da escrita, a fim de, justificando o equívoco, tranquilizar os alunos quando receberam as cópias de seus textos e viram, por meio dos grifos que fizemos, o quanto esse erro foi comum na turma. Eles, então, leram suas histórias e corrigiram, nos próprios textos, as formas verbais por nós destacadas. Logo depois, recolhemos as cópias, com essas breves anotações dos estudantes, para utilizá-las novamente na Atividade III, que descreveremos a seguir.

### **5.3.2 Atividade III: Revisando a pontuação**

O propósito dessa atividade, com duração de 4 horas-aula, era fazê-los perceber o quanto a pontuação é fundamental para o estabelecimento de sentidos a um texto. Os relatos selecionados para sua composição, mais uma vez, tratavam de um assunto, infelizmente, bastante comum à realidade de nossas crianças e adolescentes: o abuso sexual infantil. Além de trabalharmos, na maior parte desse

módulo, questões relativas à pontuação, enfatizando o problema dos períodos muito extensos, abordamos também o aspecto da subjetividade, característica dos relatos que não foi tão bem marcada em algumas produções.

Iniciamos nossa atividade com a apresentação da temática, por meio da leitura do quadro introdutório. Como sempre, tivemos um aluno voluntário para a leitura do primeiro relato, a qual, aliás, causou revolta e constrangimento: alguns alunos falaram palavrões e fizeram ameaças, na possibilidade de que acontecesse algo semelhante com eles; outros ficaram de cabeça baixa e uma menina se emocionou. Conversamos um pouco sobre o quanto esse tipo de abuso, lamentavelmente, é comum, sobretudo sendo praticado por familiares. Depois de mais algumas colocações dos estudantes, encerramos o debate inicial e pedimos a eles que respondessem à primeira questão, a qual destacava, parágrafo a parágrafo, os sentimentos e as emoções da narradora, solicitando que os alunos os ordenassem no texto.

A segunda questão, por sua vez, pedia uma comparação entre o relato lido no início da Atividade III e o relato produzido por cada estudante; para isso, entregamos as cópias dos textos, que já estavam com as observações da atividade anterior. Essa questão solicitava que os alunos tentassem fragmentar o próprio texto de acordo com as emoções predominantes em cada parágrafo. Houve, então, uma grande dificuldade dos adolescentes em definir os sentimentos narrados em cada parágrafo do próprio texto. Diferente do que aconteceu com a primeira questão, a maioria deles não gostou da segunda; e alguns desistiram de responder. Encerramos, com as queixas de alguns alunos, mas também com o empenho de tantos outros, o primeiro dia de aplicação da Atividade III e recolhemos o material.

No segundo momento, reiniciamos o módulo pela terceira questão, a qual trazia um novo relato para ser lido e debatido, mas, dessa vez, sem pontuação alguma, o que dificultava tanto a leitura quanto a compreensão. O comando da questão solicitava, exatamente, o emprego dos sinais de pontuação adequados. Pedimos aos alunos que, logo depois que a respondessem, passassem também à quarta questão, que indagava sobre o número de períodos em que cada estudante havia dividido o texto e solicitava uma breve justificativa dessa divisão. Mais uma

vez, os adolescentes tiveram dificuldades para responder às questões, principalmente a quarta.

Já sabíamos que, por possuir um cunho mais reflexivo, ser menos objetiva, a Atividade III causaria reclamações dos alunos; e apenas insistimos para se esforçarem e responderem como conseguissem, pois haveria uma oportunidade para discutirmos as respostas posteriormente. Depois de alguns minutos, iniciamos a leitura do relato completo, com a pontuação original, assim como nosso debate sobre ele. A quinta e última questão da atividade sugeria uma comparação entre o relato original e o pontuado pelos estudantes, a fim de perceberem possíveis diferenças de sentido entre os textos. Explicamos aos alunos, aproveitando essa comparação, o problema dos períodos longos, que, em algumas das produções analisadas, tornaram-se parágrafos únicos. Comentamos, também, as questões anteriores, esclarecendo por que sentiram tanta dificuldade para respondê-las.

No final da Atividade III, havia, ainda, um convite para os alunos reavaliarem os próprios textos, que já tinham sido devolvidos por nós, e reescrevê-los. Dessa vez, além das anotações anteriores dos próprios estudantes, os textos foram entregues com observações e instruções nossas também. Antes mesmo de propormos o acompanhamento individual com orientações para a reescrita dos relatos, os alunos solicitaram essa ajuda, o que nos foi muito gratificante, conforme explanaremos a seguir.

### **5.3.3 Reescrita textual**

Os adolescentes, de um modo geral, revelaram-se bastante interessados em melhorar seus textos. Conversamos com cada um dos trinta estudantes, lendo e comentando cada texto, e pedimos a eles que fizessem as próprias anotações acerca do que estávamos avaliando, para que refletissem durante a reescrita. De acordo com Serafini (2003, p.81), “a revisão é normalmente desenvolvida pelo próprio autor do texto; todavia, os comentários e críticas dos outros podem ser muito mais eficazes que os próprios”.

Essas conversas individuais, que foram seguidas da reescrita dos textos em sala de aula, duraram 4 horas-aula. A comparação entre a versão inicial e a versão final das produções selecionadas como amostras nos trouxe o seguinte:

- Descontinuidade do tempo verbal ao longo da narrativa

#### Aluno 1 – versão inicial

1	Eu estava feliz vendo, clara, minha esposa com o nosso
2	filho no colo, tinha o dinheiro que precisava para sustentar
3	essa família, exatamente 10 mil reais, é uma ótima quantia
4	para sobreviver. A senhora minha sogra estava feliz por ter
5	dinheiro em nossa "casa", mas mesmo assim ela ainda re-
6	clamava do meu "horrible" trabalho.

10	No trabalho estava cada vez mais difícil, soube por ou-
11	tras capitães do mato que a história da negrinha fugiana se
12	espalhou entre os escravos de outros senhores, por esse mo-
13	tivo eles estavam com medo de fugir. Isso não está ajudando
14	de forma absolutamente nada, nenhum mísero dinheiro. Para
15	

#### Aluno 1 – reescrita

1	Eu estava feliz vendo Clara, minha esposa, com o nos-
2	so filho no colo, tinha o dinheiro que precisava para sus-
3	tentar essa família, exatamente 10 mil reais, era uma ó-
4	tima para sobreviver. A senhora minha sogra estava
5	feliz por ter dinheiro em nossa casa, mas mesmo assim
6	ela ainda reclamava do meu horrível trabalho.

10	Mas, com o passar do tempo, o trabalho ficava ca-
11	da vez mais difícil, soube por outros capitães do mato
12	que a história da negrinha fugiana se espalhou entre os
13	escravos de outros senhores, por esse motivo eles esta-
14	ram com medo de fugir. Isso não estava ajudando em
15	absolutamente nada, nenhum mísero dinheiro. Para

## Aluno 2 – versão inicial

1	Me chamo Arminda e sou escrava, ontem descobri que
2	estou grávida, estou apavorada, pois não quero que meu filho tenha
3	o mesmo futuro que eu. Tenho que fazer algo, meu filho não pode nascer a-
4	qui. Decidi que irei fugir amanhã, está tarde e tenho que arrumar
5	minhas coisas.
6	Hoje é o dia da fuga, meu filho nasceu livre. Iri
7	sair as escondidas, sem que ninguém perceba.
8	Minha fuga deu certo, irei ficar escondida, perto da far-
9	mácia e da roda dos enfeitados.
10	Estou apavorada e com medo, por aqui existem homens que
11	trabalham capturando escravos (ou fugidos), e recebem uma boa gra-
12	tificação. A essa altura meu patrão já deve ter divulgado
13	minhas características e ter oferecido uma boa gratificação. Pe-
14	ço todos os dias para que Deus me ajude, meu filho é minha
15	única felicidade e esperança.

## Aluno 2 – reescrita

1	Me chamo Arminda e sou escrava, irei
2	relatar um triste fato que aconteceu comigo. Há um
3	tempo atrás, descobri que estava grávida, fiquei
4	apavorada, eu tinha na minha cabeça que meu
5	filho precisava nascer livre e eu tinha que
6	fugir para salvá-lo.
7	No dia em que fugi, eu fiquei escondida
8	perto de uma farmácia e da roda dos enfei-
9	tados. Eu estava apavorada com aquela situa-
10	ção, com medo dos capitães do mato, porque
11	naquela altura meu patrão já tinha di-
12	vilgado minhas características para eles.
13	Até que um dia eu estava andando
14	pela noite e um homem me chamou pelo meu
15	nome, quando eu virei para trás percebi que
16	era um capitão do mato. Eu tentei correr,
17	mas ele me pegou. Eu implorava para ele

## Aluno 3 – versão inicial

13 Mônica, tia de Clara nos aconselhou a colocar nosso  
 14 filho na Rota dos Enfeitados, não aceitei, mas como a si-  
 15 tuação foi ficando mais aguda, ela mesma iria levar, re-  
 16 cussei e disse que eu mesmo levaria. Chegando mais pró-  
 17 ximo do local vejo um vulto de uma mulher negra, era  
 18 a escrava fugida que todos estavam a procura, deixei meu  
 19 filho com um farmacêutico ali perto e volti para pegar  
 20 a mulata. Ela chorava e implorava pedindo para que não  
 21 a levasse, que eu me colocasse em seu lugar, pois estava  
 22 grávida. Realmente, me coloquei e fiquei com o coração na mão, mas  
 23 o amor pelo meu filho era maior e necessitava daquele dinheiro.  
 24 Puxei seu braço e entreguei-a ao chefe. Recebendo o dinheiro  
 25 vejo seu olhar lavado de medo e da dor, após, de luta.

## Aluno 3 – reescrita

14 Mônica, tia de Clara, nos aconselhou a colocar  
 15 nosso filho na Rota dos Enfeitados, não aceitei, mas  
 16 como a situação foi ficando mais aguda, ela mesma iria  
 17 levá-lo, recusei e disse que eu mesmo levaria. Chegando mais  
 18 próximo do local, vi um vulto de uma mulher negra, era a  
 19 escrava fugida que todos estavam à procura, deixei meu fi-  
 20 lho com um farmacêutico ali perto e volti para pegar a mu-  
 21 lata. Ela chorava e implorava pedindo para que não a levasse,  
 22 que eu me colocasse em seu lugar, pois estava grávida. Realmente,  
 23 me coloquei e fiquei com o coração na mão, mas o amor pelo meu  
 24 filho era maior e necessitava daquele dinheiro. Puxei seu braço  
 25 e entreguei-a ao dono. Recebendo o dinheiro, vi seu olhar  
 26 lavado de medo e da dor, após, de luta. Escutei gemidos

## Aluno 4 – versão inicial

11 Eu estava escondida lá por perto esperando  
 12 o momento certo de correr, sair de lá e ir pra  
 13 mais longe que eu pudesse. Mais logo eles me en-  
 14 contram, e quando me pegaram começaram  
 15 a me bater, me chutar, até que eu senti o  
 16 sangue correr nas minhas pernas.

## Aluno 4 – reescrita

11	Eu estava escondida lá por perto esperando
12	o momento certo de correr, sair de lá, e ir
13	pra mais longe que eu pudesse, mas logo eles
14	me acharam, e quando me pegaram, começaram
15	a me bater, me chutar, até que eu senti o
16	sangue escorrer nas minhas pernas.

- Períodos longos/Problemas de pontuação

## Aluno 5 – versão inicial

1	Eu estava desesperado e com muito
2	recuo de entregar o meu filho para a roda
3	dos enjeitados, eu o amo tanto, ele é tão pe-
4	queno e <del>independe</del> , então fui dar umas proletras com
5	ele, pois queria passar mais tempo junto dele,
6	foi aí então que vi a negra que <del>havia</del> fugido
7	da casa de seu senhor, ela via a minha chance
8	de permanecer com meu filho, e essa chance
9	eu não podia perder, então deixei meu filho
10	com um farmacêutico, que era meu amigo,
11	o dinheiro que eu ganharia de gratificação
12	pela captura daquela escrava fugida resolva-
13	ria a minha vida e a da minha família e
14	eu poderia continuar com meu filho, então
15	eu fui atrás dela e eu andava rápido e bem
16	escondido para ela não perceber e fugir até
17	que consegui capturá-la e levei ao seu senhor
18	ela dizia estar grávida, mas abortou das
19	pancadas que levei do seu senhor e eu
20	fiquei com meu filho.

## Aluno 5 – reescrita

1	Eu estava desesperado e com muitos
2	recursos de entregar o meu filho para a
3	roda dos empilados, eu o amava tanto,
4	e ele era tão pequeno e indefeso. Então,
5	fui dar umas voltas com ele, pois queria
6	passar mais tempo junto dele, foi aí que
7	vi a negra que havia fugido da casa
8	do meu senhor. Ela via a minha chance
9	de permanecer com meu filho e essa chance eu não podia perder.
10	
11	Deixei meu filho com um farmacêutico
12	que era meu amigo. O dinheiro que eu ganhava
13	de gratificação pela captura daquela
14	escrava fugida resquebraria a minha vida
15	e a da minha família, e eu poderia continuar
16	com meu filho.
17	Fui atrás dela. Eu andava rápido
18	e bem escondido para ela não perceber e
19	fugir, até que consegui capturá-la e levei
20	ao meu senhor.
21	Ela dizia estar grávida, mas abortou
22	das pancadas que levou do meu senhor, e
23	eu fiquei com meu filho.

## Aluno 6 – versão inicial

1 Eu não consigo reter e quando tive meus filhos  
 2 em tanta felicidade, mais infelizmente não tenho um  
 3 filho de ~~quero~~ (cuidar) ele, então tive que se afastar para  
 4 deixá-lo lá no lado das entidades (que) ficava longe,  
 5 naquele momento eu pensei que teria voltar mas  
 6 além da minha vontade de cuidar desse menino, mas eu  
 7 tinha que ~~deixá-lo~~ (deixá-lo) lá no afastado. Então, lá está-  
 8 va comado mas eu tinha que chegar lá de qualquer  
 9 jeito. Enquanto estava indo até lá vi uma vieta e  
 10 uma formosa deixei meu filho com um senhor na farmácia  
 11 e fui investigar, quando vi era uma escrava eu a peguei  
 12 e disse que iria levá-la implorou mas eu não ligava  
 13 aí ela disse que estava grávida mas eu continuei, mas estava  
 14 pensando aquele ~~em~~ era errado mas o que importava era  
 15 o meu filho mesmo chegando lá eu chorei e  
 16 disse e a entreguei ela avia perdido o filho e mesmo  
 17 eu me sentindo com aquela foi minha escória. Em um  
 18 determinado momento o homem me deu 10.000 réis, fui correndo para  
 19 a farmácia buscar meu filho e peguei e fui  
 20 para casa com o menino. Naquele momento poderia entrar  
 21 com meu filho e deixá-lo lá mas não foi que  
 22 eu fiz uma escória de liberdade

## Aluno 6 – reescrita

1	Eu sou Cândido Neves e, quando tive meu filho, era tanta
2	felicidade, mas infelizmente não tinha condições de cuidar dele,
3	então tive que ir ao orfanato Para <del>deixá-lo</del> deixá-lo lá no orfanato
4	das esferas que ficava bem longe. Naquele momento, eu pensei que
5	deveria voltar, mas além da minha vontade de cuidar dele mesmo,
6	eu tinha que deixá-lo no orfanato.
7	Andando, já estava cansado, mas eu tinha que chegar lá de
8	qualquer jeito. Enquanto estava indo até lá, vi um tipo de Samba-
9	bro ao redor e uma farmácia, deixei meu filho com um Samba-
10	bro na farmácia e fui investigar. Quando vi era uma escrava, eu
11	a peguei e disse que iria levá-la, ela implorou, mas eu
12	não liquei. Então ela disse que estava grávida, mas eu continuei,
13	estava pensando que aquela era escrava, mas o que importava
14	era o meu filho mesmo.
15	Chegando lá, eu abraciei o dono e a entreguei, ela havia perdi-
16	do o filho e, mesmo eu me sentindo mal, aquela foi minha
17	escrava. Em agradecimento, o homem me deu 10.000 réis, fui
18	comando Para a farmácia buscar meu filho, peguei ele e
19	fui Para casa com o dinheiro. Naquele momento, eu poderia
20	entregar meu filho e <del>deixá-lo</del> deixá-lo a escrava fugir, mas
21	não foi o que eu fiz, foi uma escrava diferente.

## Aluno 7 – versão inicial

1	não queria ter feito aquilo. Mas ele, era o
2	meu filho ou era perder ele para sempre. Quan-
3	do a tia da Elara, obrigou a gente a dar o nosso
4	filho, fiquei arrasado e a mesmo tempo com um
5	grande ódio, na Hora não sabia o que fazer.
6	fui andando em direção da roda dos enjeitados
7	fiquei com tanta dó dele que acabei demorando
8	para ir deixar o bebê, parei por mais ou menos
9	oito dias querendo ter mais uns minutos com
10	o garotinho. Cheguei perto de uma farmácia para
11	passar mais um pouco com ele, e me deparei com uma
12	escrava fugitiva.

## Aluno 7 – reescrita

1 Não queria ter feito aquilo, mas aí era o  
 2 meu filho eu era perdê-lo para sempre. Quan-  
 3 do a tia da Clara obrigou a gente a doar o nosso  
 4 filho, fiquei arrasado e ao mesmo tempo com um  
 5 grande ódio, na hora não sabia o que fazer.  
 6 Fui andando em direção à roda dos enfiada-  
 7 dos, fiquei com tanta dó dele que acabei demoran-  
 8 do para ir deixar o bebê, passei por mais ou menos  
 9 oito ruas querendo ter mais uns minutos com  
 10 o garatinho. Chegava perto de uma farmácia pa-  
 11 ra passar mais um pouco com ele, e me deparei  
 12 com uma escrava fugitiva.

## Aluno 8 – versão inicial

13 No dia seguinte fui em busca de comida e quan-  
 14 do eu entrei em uma rua e olhei para o lado vi que  
 15 tinha uma foto minha e o valor da recompen-  
 16 sa de Cem mil reais para quem me achar e le-  
 17 var-me de volta para a fazenda, quando eu vi a  
 18 foto entrei em desespero e fui correndo. Quan-  
 19 do eu olhei para trás percebi que tinha um ho-  
 20 mem me seguindo e comecei a correr mais ra-  
 21 pido ainda, mas infelizmente entrei em uma  
 22 rua sem saída e o homem me pegou e me puxou  
 23 pelas braças. Eu como escrava desesperada come-  
 24 cei a gritar pedindo que ele me soltasse, pois  
 25 eu estava grávida, mas ele não me escutou.

## Aluno 8 – reescrita

12 No dia seguinte, fui em busca de comida e quando  
 13 eu entrei em uma rua e olhei para o lado, vi que tinha  
 14 uma foto minha e o valor da recompensa de Cem mil reais  
 15 para quem me achar e levar-me de volta para a fazen-  
 16 da. Quando eu vi a foto, entrei em desespero e fui corren-  
 17 do. No momento em que eu olhei para trás, percebi que  
 18 tinha um homem me seguindo e comecei a correr mais  
 19 rápido ainda, mas infelizmente entrei em uma rua  
 20 sem saída e o homem me pegou e me puxou pelas bra-  
 21 ças. Eu, como escrava desesperada, comecei a gritar pe-  
 22 dindo que ele me soltasse, pois eu estava grávida, mas  
 23 ele não me escutou.

Satisfeitos com o empenho dos estudantes no processo de revisão e reescrita dos textos e com a significativa melhoria das produções em relação aos aspectos abordados nos módulos, seguimos com a aplicação de nossa sequência de atividades para a produção de um segundo relato.

#### 5.4 PRODUZINDO O RELATO PESSOAL 2: *BIRUTA*, DE LYGIA FAGUNDES TELLES

Para elaborar a sequência de atividades que levariam à produção do relato pessoal 2, selecionamos como texto motivador o conto *Biruta*, de Lygia Fagundes Telles. Não menos favorável à elaboração de nossa proposta, pelos sentimentos que desperta nos leitores, esse conto, por sua vez, apresenta uma linguagem bem mais simples que o utilizado na primeira sequência de atividades para produção do relato pessoal 1. Acreditamos que a fluidez dessa leitura cativaria a atenção dos estudantes para seguirem com as demais atividades propostas.

Comovente e dramático, este é mais um dos enredos de Lygia Fagundes Telles que nos envolvem e emocionam pela complexidade dos personagens, tão semelhantes a pessoas reais. Apresentaremos, a seguir, um pouco dessa história.

##### 5.4.1 *Biruta*: conhecendo o conto

O texto narra a história de Alonso, um garoto órfão, advindo de um abrigo, que passa a viver como uma espécie de empregado na casa de D. Zulu, uma mulher fria e seca, que tinha “raiva de crianças” (TELLES, 1991, p. 54). Alonso é um menino doce e brincalhão, mas só encontra afeto no cachorro Biruta, seu melhor amigo, por quem demonstra grande preocupação e cuidado.

Devido a algumas traquinagens, além de incomodar Leduína, empregada oficial da casa, Biruta irritava muito D. Zulu, a qual descontava sempre em Alonso, com repetidos golpes de escova, os aborrecimentos. Ao descobrir que o cachorro havia entrado em seu quarto e rasgado uma meia que estava no chão, D. Zulu não aceita mais a presença do animal em sua casa e decide se livrar dele.

Então, na noite de Natal, ela engana Alonso: fingindo delicadeza, pede o cão emprestado para alegrar um menino doente em uma festa. Apenas quando Leduína

revela a Alonso o plano que tinha ouvido, mais cedo, de sua senhora, descobrimos a verdade: D. Zulu pretendia abandonar Biruta numa estrada qualquer. Nesse momento, a narrativa se encerra e nós, leitores, dividimos com o protagonista uma dor irremediável.

#### 5.4.2 Motivação e Introdução

Como motivação para a leitura desse conto, trabalhamos, mais uma vez, com a predição do tema, mas, devido ao pouco tempo que tínhamos – apenas 1 hora-aula para dividir entre motivação e introdução –, de uma maneira mais rápida e simples que na primeira sequência de atividades. Entregando uma folha em branco aos alunos e explicando que esse era o título do texto que leríamos, solicitamos apenas a seguinte definição: “Biruta é...”. Alguns estudantes quiseram confirmar se era apenas isso mesmo: “Só para dizer o que é biruta para nós, tia?”. Confirmamos que sim, que ficassem à vontade para definir a palavra como melhor entendessem.

Todos construíram suas definições, algumas mais elaboradas, como a de um garoto que produziu e ilustrou um verbete, outras bem simples. Houve até uma bastante inusitada, de um menino que definiu “biruta” como “uma casa de show” (ver imagens em anexo). Apesar da simplicidade da tarefa, os alunos se divertiram muito com as definições lidas por alguns colegas; e ficamos satisfeitos com o fato de a leitura já ser esperada, pois todos queriam saber qual das definições era a do texto.

Já na etapa da introdução, como recomenda Cosson (2006), além de circularmos, entre os alunos, nosso exemplar da obra **Venha ver o pôr do sol e outros contos**, em que foi publicado o conto *Biruta*, falamos um pouco sobre Lygia Fagundes Telles. Na verdade, já havíamos trabalhado outro conto da autora em nosso projeto piloto com essa turma, portanto, precisamos apenas lembrá-la aos estudantes, por meio de *slides* com algumas fotos e seus principais dados biográficos. Evitando prejudicar o suspense da narrativa, que já havia sido, inclusive, questionado quando se lembraram da outra história lida: “Ah! É de terror também!”, reservamos, para a etapa da interpretação, questões relativas ao estilo da autora.

### 5.4.3 Leitura e interpretação

Na etapa de leitura, dessa vez, desobedecendo à orientação de Cosson (2006), dispensamos o momento de leitura silenciosa, pois, considerando o pouco tempo que tínhamos para a aplicação dessa segunda sequência de atividades e a importância da surpresa durante o desfecho da narrativa para estabelecer nossa discussão sobre ela, entendemos que a contação de história, em sala de aula, seria mais conveniente. E assim foi feita a leitura desse conto; à semelhança do que fizemos na leitura de *Pai contra mãe*, cópias do texto também foram distribuídas aos alunos para acompanharem.

A aflição do desfecho, imediatamente, provocou reações entre os estudantes: algumas meninas choraram, outros alunos disseram palavrões e fizeram ameaças à personagem de D. Zulu, levantando hipóteses sobre o que fariam diante da mesma situação de Alonso. O clima de revolta foi geral, e uma aluna, já prevendo a proposta de produção textual que seria apresentada, disse brincando: “Ei, professora, a senhora vai ver se essa mulher não morre no meu texto”. Enfim, antes que precisássemos instigar a interpretação, ela já estava acontecendo, apenas a coordenamos.

Encerrada a aula, que teve duração de 2 horas-aula, e a discussão, guardamos para a aula seguinte a proposta de produção do relato pessoal 2, descrita abaixo.

### 5.4.4 Proposta de produção textual

Nosso grande objetivo de pesquisa era provar que propostas de produção textual motivadas pela leitura literária poderiam, realmente, estimular os estudantes a escrever e, por meio de exercícios de revisão e análise textual, aperfeiçoar a própria escrita. Para isso, no entanto, precisávamos selecionar com atenção o texto literário motivador, pois era ele que, envolvendo os leitores no próprio enredo, dar-lhes-ia um propósito para a futura produção.

Nesse contexto, *Biruta* revelou-se, para nós, um texto perfeito, porque, ao mesmo tempo em que nos sensibiliza pela forte relação de amizade entre Alonso e Biruta, com a dedicação constante do garoto para proteger o amigo, também nos

revolta pela covardia de D. Zulu, capaz de ludibriar uma criança órfã, na noite de Natal, para retirar dela o único amor que possuía. Foi com base nessa inquietação de sentimentos provocada pela leitura do conto que apresentamos aos alunos a seguinte proposta de redação:

*“Sabemos que a leitura é um modo de viajar e conhecer outros mundos; por meio dela, experimentamos sensações não vivenciadas. O conto Biruta, de Lygia Fagundes Telles, por exemplo, provavelmente, despertou-lhe sentimentos como tristeza e indignação... Agora, certo de que outras pessoas também podem se emocionar com a leitura do seu texto, imagine que você é Alonso e, por meio de um relato pessoal, conte-nos a sua versão desta história.”*

Assim como procedemos para a produção do relato pessoal 1, lemos e explicamos a proposta aos alunos; também pedimos para fazerem um rascunho e, antes de entregarem os textos, passarem a limpo na folha final. A produção, em sala de aula, teve duração de 2 horas-aula. Os estudantes pareceram bastante à vontade durante o processo de escrita, alguns, inclusive, pediram mais de uma folha de redação, pois seus relatos haviam ultrapassado 30 linhas. A seguir, descreveremos nossa avaliação inicial dos textos e a atividade produzida a partir dela.

## 5.5 REVISÃO E REESCRITA DO RELATO PESSOAL 2: *BIRUTA*

Como na análise do primeiro relato, antes de iniciarmos a correção dos textos, fizemos cópias das produções; desta vez, uma só de cada, já que, devido à escassez de tempo que precisávamos administrar nessa segunda sequência de atividades, decidimos elaborar apenas um módulo de revisão textual, necessitando, portanto, apenas da cópia a ser arquivada para comparação com a versão final. Nas atividades de correção com os alunos, trabalharíamos com o texto original.

Dessa vez, todos os 30 textos produzidos enquadraram-se no gênero relato pessoal. Até mesmo o estudante que não havia participado, efetivamente, de todas as atividades anteriores obedeceu à proposta de redação e produziu um texto coerente com o conto analisado, como, aliás, foram todas as outras 29 produções. O texto abaixo exemplifica a qualidade dos relatos elaborados pela turma:

1 Eu não entendo porque aquilo teve que acontecer,  
 2 porque tiveram a única coisa que tinha importância  
 3 em minha vida, eu não entendo!!  
 4 Naquele momento senti que estava me afogando como  
 5 se estivesse no fundo do poço, e não tivesse ninguém para  
 6 me ajudar, D-Zulu foi mal, foi egoísta, ela pensou só  
 7 nela e não como aquilo teria sido importante em mim.  
 8 Por mais que Bineta não sabia que me deixou, senti  
 9 que mais uma vez tinha sido abandonado, que mais uma vez  
 10 eu não teria ninguém a ficar ao meu lado, pelo resto de  
 11 minha vida.  
 12 Eu não tinha motivos para ter ficado ali, jurei o  
 13 resto de minha vida e fui embora, sem ninguém, sem nenhum  
 14 custo no bolso, fui embora.  
 15 Passei o Natal debaixo da ponte, e sinceramente eu não  
 16 me importei, não tinha mais sentido o Natal.  
 17 Mas naquele instante pensei, se esse Deus existisse mesmo  
 18 como eles sempre tanto falam dele, pedi a ele que trou-  
 19 xesse Bineta de volta para mim.  
 20 Pedi, Pedi e pedi, durante horas eu rezei, me acalmei e  
 21 por mais que não desejava, eu queria que desse / eu  
 22 queria velo, queria ter alguém comigo, não aguentaria  
 23 mais estar só, então escrevi uma carta de despedida, pensei  
 24 que era coisa da minha cabeça, eu jurei que estava louco,  
 25 talvez tenha sido a firme, mas estáo eu o j, de novo pensei  
 26 ser um delírio, mas sei ele vai vir, pulando em cima  
 27 de mim, até velo. E que esse Deus exista e que  
 28 talvez haja esperança. Um não, outros ficam,  
 29 mas para mim foi como se nunca estivesse ido, ele  
 30 sempre está e com meu coração.

A partir de nossa análise, percebemos que, em relação às características do relato pessoal, não teríamos tanto a explorar no módulo de revisão; o gênero, assim como seu propósito comunicativo, havia sido contemplado. Nossa correção apontou, então, como mais recorrentes os problemas listados e exemplificados a seguir:

- Grafia equivocada ou emprego inadequado do infinitivo verbal

Aluno 9:

1	Naquele momento eu me sentin tão arrasado e não
2	dei pouca, Dona Zulu me deixou em chão só pensava
3	em chora estava triste porque aquele cachorro era
4	tudo pra mim não tinha mais nada agora era só eu
5	por eu mesmo e agora o que, que eu ia fazer. Não
6	tava ainda acreditando porque ela fez aquilo bem
7	era só um cachorro um animal não sabia de nada
8	é um bicho bruto, estava na casinha dele sozinho, tris-
9	ta, chorando ai Biruta o que vai ser da mim amaria-
10	da.

Aluno 10:

9	Uma vez aconteceu uma coisa que mudou
10	minha vida porque eu sofri muito, dona Zulu
11	pediu leonita emprestado falou que era pra levar
12	ele para uma festa pra fazer companhia para uma
13	meinha, se gostava de cachorro, mais tá vendida
14	era bonita.
15	Quando eu descobri que Biruta não ia mais
16	voltar eu fugi da casa da dona Zulu para
17	umas mais voltar, depois eu tentei ir outros

- Emprego inadequado ou ausência dos pronomes objetos

Aluno 11:

20	Quando Dona Zulu saiu, Leonita ficou extra-
21	nha e revelou que Biruta não ia mais voltar. Sedi-
22	ina disse que na tarde ouviu uma conversa de Dona
23	Zulu e o doutor, dizendo que Biruta estava causando
24	do muitos problemas na casa e que tinham que
25	tirar ele de lá, abandonando ele. Depois disso fiquei
26	muito triste naquela noite, quase não dormi, pois
27	chorei muito. Na minha vida doei pra frente, tudo

Aluno 1:

21	Depois de alguns dias que passei no orfanato, cunhi que
22	tinha alguém querendo me adotar, a madrinha! Ela realmente
23	veio me buscar e me levou para sua casa. Na época contava
24	ela sobre Biruta, ela me ajudou a procurar ele por todos os
25	lados, mas infelizmente não encontramos ele.
26	Hoje, Biruta existe nos meus pensamentos e no meu
27	coração.

Aluno 7:

16	Depois, na manhã do dia seguinte era dia de
17	Natal a D. Zuleu tinha aparecido sorridente perguntan-
18	do se poderia levar para a festa de natal, falava que iria
19	levar para animar uma criança que estava doente.

Com base nessas observações, produzimos e aplicamos a Atividade IV, que será explicada logo abaixo.

### 5.5.1 Atividade IV: Emprego adequado do infinitivo e dos pronomes objetos

Essa atividade, que foi aplicada em 2 horas-aula, tinha como objetivo orientar os estudantes quanto ao emprego adequado da forma verbal de infinitivo, grafada tão erroneamente nos textos analisados, e dos pronomes objetos, pouco ou mal utilizados nas produções. Dividida em apenas duas questões, a Atividade IV abordava em cada uma delas esses assuntos, respectivamente.

Durante a composição do material, buscando, mais uma vez, aproximar o conteúdo do texto-base à realidade dos alunos, selecionamos um relato sobre dependência química. Esse tema, infelizmente, é comum à maioria dos estudantes de nossa escola, pois, inseridos no contexto do tráfico de drogas, possuem parentes e amigos dependentes dessas substâncias. A primeira questão, portanto, que trazia o relato de um ex-dependente químico, foi o mote para o nosso debate nesse módulo.

Entretanto, antes de lermos e discutirmos o texto, os estudantes tiveram que refletir sobre o emprego do infinitivo verbal, pois o relato apresentava lacunas e, para completá-las, era preciso avaliar se o “r” final da forma verbal entre parênteses permanecia ou não na grafia dentro do texto. De acordo com nossa observação das ocorrências nos relatos produzidos, pareceu-nos que apenas um exercício reflexivo

acerca dessa diferença de grafia com “r” ou sem “r” alertaria os estudantes sobre os equívocos cometidos nos próprios textos.

Logo depois, diferente de nossos procedimentos até então, decidimos trazer, na segunda questão dessa Atividade IV, trechos dos próprios relatos dos alunos para analisarmos em coletivo. Naturalmente, esses trechos não apresentavam nenhum tipo de identificação dos autores e, além de outros erros específicos, tinham em comum problemas no emprego dos pronomes objetos. A cada um dos seis trechos avaliados, a turma ia revisando as funções e a utilização dos pronomes oblíquos.

Concluída a atividade, passamos à reescrita do relato pessoal 2, descrita a seguir.

### 5.5.2 Reescrita textual

Como no processo de reescrita do relato pessoal 1, novamente conversamos com cada estudante, lendo e comentando cada um dos 30 textos produzidos; também pedimos a eles que fizessem as próprias anotações sobre o que estávamos avaliando, para que refletissem durante a reescrita. À semelhança do processo anterior, as conversas individuais e a reescrita dos textos em sala de aula duraram 4 horas-aula. A comparação entre as versões inicial e final das produções selecionadas como amostras nos revelou o seguinte:

- Grafia equivocada ou emprego inadequado do infinitivo verbal

Aluno 9 – versão inicial

1	Naquele momento eu me sentia tão assazado e não
2	sei porque Dona Zulu me deixou com êão só pensava
3	em êera estava triste por que aquele cachorro era
4	tudo pra mim não tinha mais nada agora era só eu
5	por eu mesmo e agora o que, que eu ia fazer. Não
6	tava ainda acreditando porque ela fez aquilo bem
7	era só um cachorro um animal não sabia de nada
8	é um bicho bruto, estava na casinha dele sozinho, tris-
9	ta, chorando aí Bivuta o que vai ser de mim esmora-
10	da.

## Aluno 9 – reescrita

1	Naquele momento, eu me senti tão arrasado e
2	não fui peço, a Dona Zulu me deixou sem chão, só
3	pensava em chorar, estava triste por que aquele
4	Cocheiro era tudo para mim, não tinha mais nada
5	agora, era só eu por mim mesmo, e agora o que
6	eu ia fazer? não tinha ainda acreditando porque
7	ela fez aquilo, bem era só em Cocheiro, um animal,
8	não sabia de nada, era um bicho bonito, estava na
9	caixinha dele sozinho, triste, chorando Ai, Biruta, o
10	que vai ser de mim, amarrado?
11	

## Aluno 10 – versão inicial

9	Uma vez aconteceu uma coisa que marcou
10	minha vida porque eu sofri muito, dona Zulu
11	pediu Biruta emprestado falou que era para levar
12	ele para uma festa para fazer companhia para uma
13	menina que gostava de coelho, mas na verdade
14	era mentira.
15	Quando eu descobri que Biruta não ia mais
16	voltar eu fugi da casa da dona Zulu para
17	buscar meus vovô, depois eu tentei ir atrás

## Aluno 10 – reescrita

10	Uma vez aconteceu uma coisa que marcou
11	minha vida porque eu sofri muito, dona
12	Zulu pediu Biruta emprestado, falou que era
13	para levá-lo para uma festa para
14	fazer companhia para uma menina que
15	gostava de coelho, mas na verdade
16	era mentira.
17	Quando eu descobri que Biruta não ia
18	mais voltar, eu fugi da casa da dona Zulu
19	para buscar meus vovô, depois eu tentei

- Emprego inadequado ou ausência dos pronomes objetos

#### Aluno 11 – versão inicial

20	Quando Dona Zulu saiu, Leduina ficou estranha
21	e revelou que Biruta não ia mais voltar. Leduina disse
22	que na tarde ouviu uma conversa de Dona
23	Zulu e o doutor, dizendo que Biruta estava causando
24	muitos problemas na casa e que tinham que
25	tirar ele de lá, abandonando ela. Depois disso fiquei
26	muito triste naquela noite, quase não dormi, pois
27	chorei muito. Na minha vida dali para frente, tudo

#### Aluno 11 – reescrita

20	Quando dona Zulu saiu, Leduina ficou estranha
21	e revelou que Biruta não ia mais voltar. Leduina disse
22	que na tarde ouviu uma conversa de dona Zulu e do
23	doutor, dizendo que Biruta estava causando muitos pro
24	blemas na casa e que tinha que tirá-lo de lá, aban-
25	donando-o. Depois disso, fiquei muito triste naquela
26	noite, quase não dormi, pois chorei muito. Na minha
27	

#### Aluno 1 – versão inicial

21	Depois de alguns dias que passei no orfanato, ouvi que
22	tinha alguém querendo me adotar, a madrinha! Ela realmente
23	veio me buscar e me levou para sua casa. Na época contei
24	ela sobre Biruta, ela me ajudou a procurar ele por todas as
25	lados, mas infelizmente não encontramos ele.
26	Hoje, Biruta existe nos meus pensamentos e no meu
27	coração.

#### Aluno 1 – reescrita

22	Depois de alguns dias que passei no orfanato, ouvi que
23	tinha alguém querendo me adotar, a madrinha! Ela realmente
24	veio me buscar e me levou para sua casa. Na época contei
25	a ela sobre Biruta, ela me ajudou a procurá-lo por todas
26	as partes, mas infelizmente não o encontramos.
27	Hoje, Biruta existe nos meus pensamentos e no meu
28	coração.

#### Aluno 7 – versão inicial

16	Depois, na manhã do dia seguinte era dia de
17	natal a D. Zulu tinha aparecido sorridente perguntan-
18	do se poderia levar para a festa de natal, falava que iria
19	levar para animar uma criança que estava doente.

## Aluno 7– reescrita

17	Na manhã de Natal a D. Zulu tinha ap-
18	recido seuidente perguntando se poderia levá-lo pa-
19	ra a festa de Natal, falava que iria levá-lo para
20	aprimar uma criança que estava doente.

Mais uma vez, ficamos satisfeitos com o empenho dos estudantes no processo de reescrita e com a comparação entre as versões inicial e final do relato pessoal 2, a qual nos indicou uma melhora significativa dos textos em relação aos aspectos por nós abordados nos módulos de revisão.

No que tange à realidade na sala de aula, ressaltamos que o professor precisa tomar como foco o desenvolvimento da escrita no aluno, levando em conta que essa escrita, visto ser uma atividade comunicativa, precisa estar contextualizada ao cotidiano do aluno. Sobre o que Vieira (2005, p.81) afirma: “A consequência natural deste caráter dialógico da escrita para o seu ensino é que não faz sentido praticar o ato de redigir para fins puramente escolares, sem propósitos comunicativos definidos e sem ter em mente uma audiência (destinatário, provável leitor do texto)”.

Além do caráter comunicativo da escrita, outro aspecto indispensável é que o professor tenha consciência de que, para se produzir um texto, vários mecanismos complexos precisam ser acionados, escolhas precisam ser feitas, conforme a necessidade do aluno/redator. Desse modo, as etapas mencionadas anteriormente deram suporte para que os alunos desenvolvessem sua produção textual e descobrissem, com seus colegas, novas possibilidades de reestruturação de seus textos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho é fruto de dois grandes questionamentos por nós formulados ao longo de nossa prática docente: i) Por que o texto literário é tão pouco valorizado nas aulas de língua portuguesa da maioria das escolas públicas no País? ii) Por que a maioria dos estudantes brasileiros apresenta tão baixo desempenho em atividades de produção escrita? Mesmo sem a pretensão de encontrar as respostas para essas perguntas, objetivamos, com nossa pesquisa, contribuir para a resolução de tão graves problemas.

Na tentativa de aliviar nossas próprias inquietações, desenvolvemos e aplicamos uma sequência de atividades pedagógicas que estabelecem a leitura de contos literários como motivação para a produção escrita de textos do gênero relato pessoal. Nosso propósito era, além de despertar nos estudantes o prazer de ler e escrever, aprimorar-lhes a habilidade de revisão e reescrita de textos. Seguindo a orientação dos PCN (BRASIL, 1998), procuramos integrar, nesta pesquisa, as três práticas de linguagem: leitura, produção textual e análise linguística.

Buscando, primeiro, verificar se propostas de produção textual motivadas pela leitura literária, realmente, estimulariam os alunos a escrever, considerando o propósito comunicativo do gênero sugerido, criamos, a partir das sequências de leitura de dois contos motivadores – *Pai contra mãe*, de Machado de Assis, e *Biruta*, de Lygia Fagundes Telles –, situações de produção escrita do gênero relato pessoal em que os estudantes, simulando os papéis dos personagens, registravam as próprias interpretações das histórias. Desde nossa primeira avaliação dos relatos produzidos, mesmo diante das dificuldades iniciais para realização da etapa de leitura do conto *Pai contra mãe*, constatamos a aplicabilidade de nossa proposta de intervenção, pois, além do envolvimento dos alunos nas atividades de produção textual, surpreendeu-nos a qualidade dos textos.

Depois de avaliar os textos produzidos pela turma, selecionar as inadequações linguísticas mais recorrentes neles e produzir, de acordo com esses problemas, módulos de revisão textual para auxiliar no processo de reescrita, percebemos, também, que uma abordagem específica acerca de determinados erros pode ser bem mais eficaz para minimizá-los que o método de correção convencional adotado pela maioria dos professores de produção textual.

Comparando, ainda, as versões iniciais e finais dos relatos produzidos, pudemos analisar em que medida as atividades de intervenção propostas a partir dos principais erros identificados nos textos favoreceram a revisão e a reescrita textual dos alunos. Ficamos extremamente satisfeitos com a participação deles nessas atividades e com as notórias melhorias nas produções. Acreditamos que, para os estudantes, nossa pesquisa representou a certeza de que, conhecendo o gênero textual proposto e seu propósito comunicativo, não é necessário sofrer com as atividades de produção escrita, pois, com um olhar voltado para os próprios textos, é possível melhorá-los gradualmente.

Vale destacar, também, a variedade das atividades propostas ao longo de nossa pesquisa: jogos, leituras silenciosas e coletivas, produções escritas e orais, análises textuais. Nossa intenção era evitar aborrecer os adolescentes com a repetição de tarefas para mantê-los envolvidos em nossa sequência pedagógica. Além disso, buscamos trazer sempre, nos módulos elaborados, textos com temáticas relevantes para eles, o que proporcionou momentos riquíssimos de discussões e debates.

Nascido de dificuldades enfrentadas na sala de aula, é para ela que este trabalho se destina. Desejamos, portanto, que outros professores de língua portuguesa, a exemplo da experiência que tivemos, possam (re)criar, em suas salas de aula, situações de produção escrita significativas para seus alunos, adaptando nossa proposta de intervenção, por exemplo, às particularidades de sua turma.

Estamos convencidos de que, escolhendo o texto literário adequado à realidade dos alunos e definindo o gênero textual com o qual se deseja trabalhar, é possível adaptar a ideia da leitura literária como evento deflagrador da produção escrita para diferentes segmentos da educação básica, do Ensino Fundamental I ao Ensino Médio, contemplando, inclusive, diferentes tipologias textuais.

Sugerimos que futuras pesquisas invistam nas constatações a que chegamos até o momento, a fim de analisar os resultados aqui evidenciados em gêneros textuais diferentes dos que analisamos, propondo novas metodologias, as quais não foram contempladas na presente investigação.

Por fim, esperamos que nossa pesquisa tenha contribuído para fomentar em outros professores de língua portuguesa, sobretudo os que lecionam na rede pública de ensino, tanto o desejo de trabalhar com o texto literário, tão negligenciado pela

maioria dos materiais didáticos adotados nessas escolas, quanto a certeza de que é preciso reinventar nossas práticas de ensino na tentativa de formar, efetivamente, cidadãos plenos e participativos, que, sendo capazes de se comunicar bem por meio da escrita, não permitirão mais que seja usada como instrumento de dominação social.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Andresa Guedes Kaminski; WATTHIER, Luciane. Produção de textos no ensino fundamental: reflexões sobre atividades com a língua por meio da reescrita. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2., 2012, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia, MG: EDUFU, 2012. Disponível em: <[http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume\\_2\\_artigo\\_184.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_184.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2017.

ALVES FILHO, Francisco. O texto entre o evento deflagrador e o propósito comunicativo. In: RODRIGUES, M. G. S.; PASSEGI, L.; SIVA NETO, J.G. (Org.). **Linguística Textual e ensino de língua portuguesa**. Natal: EDUFRN, 2014, p. 137-158.

ANDRADE, Karen Alves de. **Propostas de produção escrita em livros didáticos: uma análise sob a perspectiva dos gêneros**. 2011. 122 f. Dissertação (Mestrado em Linguística do Texto e do Discurso) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/LETR-8STLSZ>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

ANTUNES, Maria Irandé Costa Morais. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação**, Florianópolis, v. 20, n 1, p. 65-75, 2002.

ARAÚJO, Sinthya Fernanda Diniz; CARNEIRO, Soraia Oliveira; GOMES, KalemKanyk Fernandes; ASSIS, Laiza Pereira de; FREITAS, Mauriene Silva de. O ensino do gênero textual relato pessoal frente aos déficits da comunicação em sala de aula. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 2015, Campina Grande, PB. **Anais....** Campina Grande: CONEDU, 2015. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV045\\_M D1\\_SA15\\_ID5704\\_08092015014929.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_M D1_SA15_ID5704_08092015014929.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2017.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC; SEF, 1998.

CARDOSO, Jackeline Bianca Begnis. **Produção textual em sala de aula: uma proposta de ensino baseada na observação, no contexto e no diálogo**. 2010. 59 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/25997>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

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

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FERREIRA, Sergio Henrique Mendes; SOUZA, Livia Cristina Pereira. O trabalho docente nas aulas de produção textual: testando a perspectiva enunciativa da linguagem. **Revista Educação Pública**, v. 5, n. 1, 2014.

HANKS, W. F. Texto e textualidade. In: BENTES, A. C.; REZENDE, Renato C.; MACHADO, Marco A. R. (Org.). **Língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 118-168.

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

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KOCH, I.V. G. **Desvendando os segredos do texto**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

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

PEIRCE, C. S. **Semiótica e Filosofia: textos escolhidos**. São Paulo: Cultrix, 1993.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos**. 11. ed. São Paulo: Globo, 2003.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária e outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1993.

TELLES, Lygia Fagundes. **Venha ver o pôr-do-sol e outros contos**. São Paulo: Ática, 1991.

VIEIRA, ÍtalaLerche. **Escrita, para que te quero?** Fortaleza: Edições Demócrito Rocha; UECE, 2005.

## **APÊNDICES**

APÊNDICE A - ATIVIDADE DE COMPREENSÃO DE TEXTO - GÊNERO RELATO  
PESSOAL

ETI Filgueiras Lima

Prof.<sup>a</sup> Joana Santos

Aluno(a): \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_

A adolescência, idade compreendida, segundo a Organização Mundial da Saúde, entre 10 e 19 anos, é uma fase de muitas descobertas e novas experiências. Dentre elas, geralmente, está o início da vida sexual. No entanto, é grande a parcela da população jovem que ignora a existência de métodos contraceptivos ou, simplesmente, conhece-os, mas não adota, e mantém um comportamento sexual irresponsável. Como consequência disso, além do aumento de casos de doenças sexualmente transmissíveis entre os adolescentes, existe o drama da gravidez indesejada.

Você se considera bem informado sobre métodos anticoncepcionais? Já pensou nas consequências de uma relação sexual desprotegida? Os textos que você vai ler a seguir são relatos de dois adolescentes, um menino e uma menina, sobre a experiência de serem pais na adolescência. Leia-os com atenção, observando as características desse gênero textual.

### TEXTO 1

Relato de Fábio Giuliano

Jussara e eu não planejamos a gravidez. A gente namorava, foi passar as férias na praia e quando voltamos, ela estava esperando um bebê. A notícia foi um baque, éramos muito jovens, não sabíamos o que fazer. E além do mais, quando ela de fato confirmou a gravidez, tínhamos terminado o namoro.

O Mateus nasceu de sete meses, pesando apenas 1.400 kg. Ele teve de passar 40 dias na UTI. Quando via ele miudinho daquele jeito, o coração apertava, não sei nem explicar o que senti. Só sei que, naquele momento, percebi o que era o sentimento de um pai.

Fiquei desesperado, apesar de todas as dificuldades que tinha, não queria perder meu filho. Nessa época, a Jussara e eu nos reaproximamos muito, dávamos força um para o outro e, felizmente, o Mateus se recuperou bem. Quando saiu do hospital, fomos os três, juntos, morar na casa da mãe dela.

Foi um período gostoso das nossas vidas, mas pra mim estava pesado. Eu trabalhava em um lado da cidade e morava no outro. Comecei a ficar extremamente cansado com essa situação e, como consequência, estressado e nervoso. Para facilitar, resolvemos morar com meus pais, cujo apartamento era bem mais perto do meu trabalho.

Só que a Jussara tinha um problema sério de asma e, a partir de então, minha mãe começou a nos auxiliar na criação do Mateus.

Quando o nosso relacionamento acabou e nos separamos, minha família já estava muito envolvida com o Mateus e, como a Jussara tinha uma vida complicada, ele ficou morando com a gente. Aqui em casa, todo mundo é louco por ele.

A maioria das pessoas, quando são pais e mães jovens, ficam com medo, acha que o filho vai prejudicar. Eu não senti isso. Claro que a rotina muda. Às vezes o caminho que a gente tem de percorrer para alcançar um objetivo se torna mais longo, mas isso não significa que o filho atrapalhe. Hoje, com o Mateus, posso dizer

que sou uma pessoa muito mais feliz. E percebo isso na minha família também – todos em casa são mais felizes.

Ele está com seis anos e eu, com 24. A gente se curte pacas, ele convive com meus amigos e, às vezes, quando chega o fim de semana, é até engraçado, é ele quem pede para visitar algum amigo meu.

Somos “companheiros”. Eu toco numa banda, e o pessoal vive aqui em casa. Acho ótimo, pois o Mateus já está tendo contato com música desde cedo. Como pai, fico inseguro, de vez em quando sinto medo de estar tirando a infância dele, mas me consolo com o fato que tem muitos primos e convive com eles. Meu filho é tudo pra mim.

Disponível em <http://www.acesa.com/negocios/diadospais/2007/depoimento/>. Acesso em 11 de maio de 2017.

## TEXTO 2

### Prós e contras de ser mãe antes dos 20 anos

Eu, Rosane, engravidei aos 18 anos e fui mãe aos 19 anos. Já trabalhava desde os 13 anos e havia já terminado o colegial. Meus planos eram naquele ano entrar na faculdade de veterinária e realizar o meu sonho de infância de cuidar dos animais que tanto amo. Mas por descuido, eu tomava anticoncepcional na época, mas esquecia sempre de tomar e acabei engravidando. Fiquei muito feliz porque achava que não pudesse ter filhos, mas **quando a ficha caiu, já estava com um bebê nos braços.**

Eu adorava sair para dançar, virava noites nas baladas e viajar então ninguém me segurava, foi aí que a realidade chegou. A turma se preparava para viajar no feriadão e eu ficaria em casa cuidando da minha bebê. O dinheiro que antes era gasto com as roupas que eu quisesse, os passeios que eu desejasse e com as viagens mais legais agora eram aplicadas em fraldas, lenços umedecidos, remédios, roupas e acessórios infantis, e eu?

Eu tive que crescer mesmo não querendo mais, tive que aceitar minha realidade e sofrer calada. **Assumi completamente minha responsabilidade de mãe, sozinha!!!** Não teve pai para ajudar e eu tive que cumprir esse papel também. Trabalhava fora o dia inteiro, ela ficava na escolinha e o tempo de folga que poderia descansar ou curtir minha vida, tinha que cuidar dela. Foi um período extenso de tristeza, ainda mais enfrentando uma depressão pós-parto que durou alguns meses. Tudo era horrível, eu estava arrependida! Mas ela estava ali, tão linda, tão dependente de mim!

Hoje, 13 anos depois, digo que não me arrependo por ela, minha princesa e tão amiga hoje, mas se pudesse voltar ao tempo e esperar mais, teria esperado. Não só por mim, mas por ela!!! Poderia ter proporcionado uma vida melhor a ela, uma mãe mais preparada e mais cuidadosa, quando na verdade cresci com ela e aprendi com ela. Errei muito tentando acertar e acabo dizendo que ela foi minha cobaia, mas sobreviveu. Para aquelas meninas que desejam ser uma mãe jovem, pense bem, pense muito bem!!! **Não é só um momento passageiro, filho é para toda vida e não é só alegrias**, requer muita, MUITÍSSIMA responsabilidade e preparo psicológico.

Disponível em <https://www.trocandofraldas.com.br/ser-mae-jovem-nem-tudo-sao-flores/>. Acesso em 11 de maio de 2017.

## ESTUDO DOS TEXTOS

1. Você conhece alguém que vivenciou uma gravidez na adolescência? Quem?

---

---

2. Antes de ler os textos, você já tinha lido ou ouvido relatos tão fiéis sobre as dificuldades de ser pai ou mãe ainda na adolescência? Comente sobre os exemplos que já conhecia.

---

---

---

3. O que mais lhe marcou nos relatos?

---

---

---

4. Cite algumas dificuldades enfrentadas por Fábio no seu papel de pai.

---

---

5. Que hábitos de Rosane, comuns à maioria das adolescentes, tiveram que mudar devido à nova condição dela?

---

---

### CONHECENDO O GÊNERO

O **Relato Pessoal** é uma modalidade textual que apresenta uma narração sobre um fato ou acontecimento marcante da vida de uma pessoa. Nesse tipo de texto, podemos sentir as emoções e sentimentos expressos pelo narrador.

Tal qual uma narração, o relato pessoal apresenta um tempo e espaços bem definidos de onde o narrador torna-se o protagonista da história.

Além de narrativo, o relato pessoal pode ser descritivo, com a descrição do local, personagens e objetos.

De acordo com o grau de intimidade entre os interlocutores (emissor e receptor), a linguagem utilizada no relato pessoal pode ser formal ou informal.

Observe que o relato possui uma função comunicativa muito importante na construção das subjetividades, podendo ser nas modalidades escrita ou oral.

Os relatos pessoais podem ser divulgados pelos meios de comunicação, por exemplo, jornal, revista, livro, internet, redes sociais, dentre outros.

6. Em sua opinião, os autores apresentam opiniões semelhantes sobre ter filhos na adolescência? Explique.

---

---

---

7. Como podemos descrever o relacionamento dos autores com seus respectivos filhos atualmente?

---

---

8. Qual o conselho que Rosane deixa para as adolescentes que pensam em ser mães?

---

---

---

### **A LINGUAGEM DO TEXTO**

1. Os relatos pessoais lidos neste capítulo foram publicados em sites da internet. Em sua opinião, a que público se destinam esses textos?

---

---

2. Quanto à linguagem utilizada em ambos os relatos, podemos considerá-la formal ou informal? Justifique com exemplos dos textos.

---

---

---

---

3. Com base na sua resposta à primeira questão, a linguagem empregada nos textos está adequada aos leitores? Argumente.

---

---

4. Releia o trecho abaixo, retirado do relato de Rosane:

**“Não é só um momento passageiro, filho é para toda vida e não é só alegrias, requer muita, MUITÍSSIMA responsabilidade e preparo psicológico.”**

Justifique o emprego de letras maiúsculas na palavra “MUITÍSSIMA”.

---

---

5. Nos trechos a seguir, foram utilizadas expressões típicas de uma geração ou grupo social. Reescreva-os, substituindo os termos destacados de acordo com sua interpretação.

a) “A gente **se curte pacas...**”

---

b) “... **quando a ficha caiu**, já estava com um bebê nos braços.”

---

6. O gênero relato é caracterizado pela subjetividade, como percebemos nos trechos abaixo:

“Fiquei desesperado, apesar de todas as dificuldades que tinha, não queria perder meu filho.”

“Tudo era horrível, eu estava arrependida!”

Que aspecto linguístico presente nesses trechos pode ser apontado como característica do gênero relato?

---



---

### REVISANDO CONTEÚDOS

Estudamos, no capítulo anterior, o período composto por coordenação, analisando, dentre outros aspectos, as relações semânticas estabelecidas pelas orações coordenadas e conjunções coordenativas. Relembrando o que aprendemos sobre esse conteúdo, responda às questões abaixo.

1. Releia os seguintes trechos do relato de Rosane e, obedecendo ao código, indique a ideia transmitida pela oração destacada em cada item.

( 1 ) Adição ( 2 ) Oposição ( 3 ) Escolha ( 4 ) Explicação ( 5 ) Conclusão

a) ( ) “esquecia sempre de tomar **e acabei engravidando**”

b) ( ) “Fiquei muito feliz **porque achava que não pudesse ter filhos**”

c) ( ) “tive que aceitar minha realidade **e sofrer calada**”

d) ( ) “ela foi minha cobaia, **mas sobreviveu**”

e) ( ) “o tempo de folga que poderia descansar **ou curtir minha vida**, tinha que cuidar dela”

2. O trecho abaixo, retirado do relato de Fábio, apresenta um período composto por coordenação.

“A notícia foi um baque, éramos muito jovens, não sabíamos o que fazer.”

Embora não sejam empregadas conjunções no período, há, entre a 2ª e a 3ª orações, uma relação clara de sentido. Que relação é essa?

---

---

APÊNDICE B - ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA - GÊNERO RELATO PESSOAL

ETI Filgueiras Lima

Prof.<sup>a</sup> Joana Santos

Aluno(a): \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_

Querido(a) aluno(a), os textos que você vai ler a seguir são pequenos relatos de adolescentes que encontraram, segundo eles próprios, uma forma de enfrentar problemas emocionais: a automutilação. Trata-se do hábito de cortar-se intencionalmente para deixar uma cicatriz no corpo, principalmente nos braços e nas pernas.

Na verdade, essa prática extremamente dolorosa e arriscada tem despertado preocupação entre pais, educadores e profissionais de saúde. E você o que pensa a esse respeito? Vamos conversar sobre isso?

Todos os trechos abaixo apresentam lacunas; antes de discutirmos sobre o assunto, é preciso completá-los. Então, exercitando um pouco do que estudamos sobre o gênero *relato pessoal*, conjugue os verbos entre parênteses no tempo e no modo adequados.

**LIGIA HELENA DA SILVA**

Olá, eu me chamo Lígia e tenho 17 anos, \_\_\_\_\_ (começar) a me automutilar aos 13 e até hoje estou lutando contra isso. Depois de muitas brigas e xingamentos, eu \_\_\_\_\_ (conseguir) convencer meus pais que eu não \_\_\_\_\_ (estar) bem, e aos 14 anos \_\_\_\_\_ (ser) diagnosticada com depressão e transtorno bipolar. Hoje não tenho muitos amigos, na escola é bem difícil fazer trabalhos em equipe. Tenho medo de usar blusas sem mangas, pois minhas marcas ficam aparentes. Uma vez uma menina da minha sala \_\_\_\_\_ (ver) minhas cicatrizes e \_\_\_\_\_ (começar) a falar para todo mundo, foi o pior ano da minha vida, todos \_\_\_\_\_ (falar) de mim, me \_\_\_\_\_ (chamar) de coitada. Até hoje eu não tenho apoio dos meus pais para nada, estou tentando entrar em uma faculdade e conseguir um emprego, quero sair logo de casa. Meus pais não me aguentam mais e eu não aguento mais eles. Eu queria ajuda, por favor.

**EMILLY KÉTENNY**

Bom, eu \_\_\_\_\_ (começar) a me automutilar por conta dos meus pais serem muito rígidos comigo, condições financeiras etc. Eu me lembro da primeira vez que eu \_\_\_\_\_ (tentar) me matar, mas não consegui, e \_\_\_\_\_ (ter) uma vez que a minha mãe \_\_\_\_\_ (descobrir). Por um tempo, eu \_\_\_\_\_ (parar), mas hoje eu me \_\_\_\_\_

(automutilar) muito, por problemas familiares. (Acho que os pais deveriam conversar com os seus filhos e ter mais confiança)

### **PRISCILLA PEREIRA FORNAZIER**

Olá. Me chamo Priscilla. Tenho 20 anos. Me automutilo desde os 12 anos de idade. Tenho um grupo de ajuda com 200 pessoas que se automutilam e a maioria não tem a ajuda de pais por terem medo de falar sobre esse vício, então tento ajudá-las de forma com que não se sintam sozinhas e, através da minha história de vida, posso aconselhá-las. Sim é um vício como qualquer outro. É como uma droga, nos permite sentir prazer no corte, a dor física não alivia a dor da alma, mas é bom ao ver sangrar. Como se aliviasse a culpa, a raiva, a dor. Mas com o passar do tempo eu nunca me \_\_\_\_\_ (satisfazer), sempre queria mais e mais. \_\_\_\_\_ (passar) a cortar meu pulso mais fundo, quanto mais fundo melhor, fazendo cortes escondidos nas pernas e barriga depois que descobriram meu pulso. Já \_\_\_\_\_ (chegar) a cortar meu próprio rosto e mentir que eu tinha me arranhado sem querer quando estava dormindo. Fui julgada de louca muitas vezes. Eu comecei a me cortar após assistir um filme onde uma menina \_\_\_\_\_ (fazer) o mesmo. Então não \_\_\_\_\_ (parar) mais. Acreditava que eu não \_\_\_\_\_ (ser) bonita, que eu era gorda, e comecei a vomitar tudo que \_\_\_\_\_ (comer), \_\_\_\_\_ (passar) três anos fazendo isso e piorando os cortes sofrendo sem ajuda de ninguém. Demorei quatro anos pra que uma professora percebesse que eu \_\_\_\_\_ (estar) deprimida e me levasse ao psiquiatra, eu ainda era menor de idade, foi uma barra pra contar pra minha família que eu não estava bem. Mas eles não \_\_\_\_\_ (saber) dos cortes nem do quanto eu \_\_\_\_\_ (passar) a noite chorando e implorando pra Deus me matar. Passei um ano sem me cortar depois que \_\_\_\_\_ (começar) o tratamento. Mas tive recaídas e ainda tenho. Faz quase um mês que não me corto. Sabem por quê? Porque ninguém ajuda aqueles adolescentes desesperados que gritam em silêncio por socorro e eu preciso me manter de pé, e viva pra poder ajudá-los. Só não me matei por isso. Faço tratamento psiquiátrico há quatro anos, mas minha depressão não teve melhora, mas \_\_\_\_\_ (passar) a mergulhar dentro do meu eu e buscar a paz interior, desde então tento me tornar cada dia mais forte. Meu sonho é que esses jovens fossem ouvidos como se tivesse UM CÂNCER, porque a dor que eles sentem NÃO TEM VOZ. Caso queira me ajudar com esses jovens, peço que, POR FAVOR, entrem em contato pelo meu email. Att. Priscilla.

**NARUTOXD**

Hoje na escola, um amigo meu \_\_\_\_\_ (falar) que também \_\_\_\_\_ (fazer) isto. E estávamos meio que falando sobre suicídio, mas tudo que falei, mesmo parecendo brincadeira era verdade: me disseram várias maneiras, mas como se fosse brincadeira. Ele quando \_\_\_\_\_ (ver) os cortes, falou que não \_\_\_\_\_ (precisar) me matar. Que não era para tentar mais me matar, e que era para parar de fazer isto, mas ele falou que não \_\_\_\_\_ (poder) dizer muito, pois também já fez isto. Fazer isto é ser um completo "otário", eu sei disso. Não sei por que faço isto, mas não sei mesmo.

Textos disponíveis em <https://noticias.r7.com/saude/murais/depressao-em-adolescentes-e-automutilacao-conte-a-sua-historia-para-o-r7-20012017#page/1>. Acesso em 7 de outubro de 2017.

APÊNDICE C - ATIVIDADE DE COMPREENSÃO E PRODUÇÃO DE TEXTO -  
GÊNERO RELATO PESSOAL

ETI Filgueiras Lima

Prof.<sup>a</sup> Joana Santos

Aluno(a): \_\_\_\_\_

Nº: \_\_\_\_\_

Querido(a) aluno(a), os textos que leremos a seguir dão continuidade a nosso estudo sobre o gênero *relato pessoal*, eles retratam uma realidade que, infelizmente, é mais comum do pensamos: o abuso sexual infantil. Estatísticas revelam que 70% das vítimas de estupro no Brasil são crianças e adolescentes; e esse tipo de crime, por ser cometido, na maioria dos casos, por familiares, quase sempre permanece impune.

Nessa semana da criança, convido você a refletir sobre o descaso de nossa sociedade diante dessa agressão à inocência e à dignidade de nossos meninos e meninas. Juntos, esclarecendo a quem pudermos, podemos vencer o medo e acabar com esses abusos!

Leia o relato abaixo, de Andreia M., 23 anos.

Eu tinha oito anos, ainda morava na Bahia e cursava a segunda série do ensino fundamental na época. Ele era pai de uma amiga minha. Depois da aula, eu fui para a casa dela estudar como fazíamos sempre. Ele trabalhava na escola em que eu estudava, inclusive. E, em um determinado momento do dia, ele disse que era para cada uma parar de estudar e começar a ajudar a arrumar a casa. Ele pediu para eu estender a roupa. Eu acabei ficando contra a parede, onde o varal ficava preso, para estender a roupa, e foi quando ele veio e ficou se esfregando em mim enquanto eu estava de costas. A penetração em si não aconteceu, mas o que ele fez comigo durou mais ou menos cinco minutos. Eu fiquei imóvel. Não conseguia me mexer, não conseguia pensar. Só me sentia muito estranha e muito mal porque eu sabia que aquilo não era certo, mas eu não tinha força para reagir. Além de ele ficar esfregando o pênis em mim, ele ficava fazendo sons como se estivesse fazendo sexo comigo. Foi horrível.

Fiquei tão traumatizada com o que aconteceu que eu tive a minha memória reprimida. Assim que ele saiu, a minha mente bloqueou o que aconteceu. Eu não lembrava. Voltei pra casa, continuei a minha vida normal, e foi quando eu tive um pesadelo e lembrei de tudo o que aconteceu. Eu acordei, fui para a escola, e não parei de pensar um minuto no sonho que eu tive. Quando eu cheguei em casa à noite, comecei a chorar compulsivamente. Meu pai e minha irmã ficaram sem entender. Ele me perguntou o que tinha acontecido. E, assim que eu contei, ele disse com certa rispidez: “Como você não me contou isso antes?”. Mas eu entendi que era mais preocupação do que qualquer outra coisa.

Meu pai ficou muito revoltado, mas viu que não poderia fazer nada. Já a minha mãe, não agiu muito diferente. E como eles são muito religiosos rolou aquele papo de “entregar para Deus, que, de alguma forma ele seria punido”. É aquela velha história de que Deus é um tirano e vai punir quem faz o mal. Eu não acredito muito nisso, sabe? Eles não fizeram nada. Tentaram falar com ele, que disse que eu era uma mentirosa, e o meu pai disse que eu não estava inventando, me defendeu. Mas denúncia, essas coisas, não. Nada foi feito.

Hoje, quando eu vejo alguém falar “ah, você tem que provar que sofreu abuso”, eu fico perplexa. Existem casos que não tem como comprovar. Só quem já passou por isso é que sabe como é. Eu passei. E eu não tive como provar. As pessoas pensam que ou você chega toda “rasgada”, com a cara inchada, foi estuprada e tudo ou não aconteceu nada. Como no meu caso não foi. Estava só eu e ele, como eu ia provar, sabe? A mesma coisa que aconteceu comigo, acontece ainda hoje com muitas meninas e ninguém fica sabendo.

Disponível em <http://www.huffpostbrasil.com/2015/11/25/naosilencie-3-relatos-impactantes-de-mulheres-que-sofreram-abu-a-21684445/>. Acesso em 7 de outubro de 2017.

1. Aprendemos que o relato pessoal é um gênero marcado pela subjetividade, em que o narrador-personagem, ao contar uma experiência por ele vivida, descreve os próprios sentimentos e sensações. Com base no que estudamos, relacione os sentimentos da narradora ao parágrafo correspondente.

- (1) lamentação diante da impunidade
- (2) pânico
- (3) indignação com o descaso da sociedade
- (4) tomada de consciência dos fatos

(     ) Eu tinha oito anos, ainda morava na Bahia e cursava a segunda série do ensino fundamental na época. Ele era pai de uma amiga minha. Depois da aula, eu fui para a casa dela estudar como fazíamos sempre. Ele trabalhava na escola em que eu estudava, inclusive. E, em um determinado momento do dia, ele disse que era para cada uma parar de estudar e começar a ajudar a arrumar a casa. Ele pediu para eu estender a roupa. Eu acabei ficando contra a parede, onde o varal ficava preso, para estender a roupa, e foi quando ele veio e ficou se esfregando em mim enquanto eu estava de costas. A penetração em si não aconteceu, mas o que ele fez comigo durou mais ou menos cinco minutos. Eu fiquei imóvel. Não conseguia me mexer, não conseguia pensar. Só me sentia muito estranha e muito mal porque eu sabia que aquilo não era certo, mas eu não tinha força para reagir. Além de ele ficar esfregando o pênis em mim, ele ficava fazendo sons como se estivesse fazendo sexo comigo. Foi horrível.

(     ) Fiquei tão traumatizada com o que aconteceu que eu tive a minha memória reprimida. Assim que ele saiu, a minha mente bloqueou o que aconteceu. Eu não lembrava. Voltei pra casa, continuei a minha vida normal, e foi quando eu tive um pesadelo e lembrei de tudo o que aconteceu. Eu acordei, fui para a escola, e não parei de pensar um minuto no sonho que eu tive. Quando eu cheguei em casa à noite, comecei a chorar compulsivamente. Meu pai e minha irmã ficaram sem entender. Ele me perguntou o que tinha acontecido. E, assim que eu contei, ele disse com certa rispidez: “Como você não me contou isso antes?”. Mas eu entendi que era mais preocupação do que qualquer outra coisa.

(     ) Meu pai ficou muito revoltado, mas viu que não poderia fazer nada. Já a minha mãe, não agiu muito diferente. E como eles são muito religiosos rolou aquele papo de “entregar para Deus, que, de alguma forma ele seria punido”. É aquela velha história de que Deus é um tirano e vai punir quem faz o mal. Eu não acredito muito nisso, sabe? Eles não fizeram nada. Tentaram falar com ele, que disse que eu era uma mentirosa, e o meu pai disse que eu não estava inventando, me defendeu. Mas denúncia, essas coisas, não. Nada foi feito.

( ) Hoje, quando eu vejo alguém falar “ah, você tem que provar que sofreu abuso”, eu fico perplexa. Existem casos que não tem como comprovar. Só quem já passou por isso é que sabe como é. Eu passei. E eu não tive como provar. As pessoas pensam que ou você chega toda “rasgada”, com a cara inchada, foi estuprada e tudo ou não aconteceu nada. Como no meu caso não foi. Estava só eu e ele, como eu ia provar, sabe? A mesma coisa que aconteceu comigo, acontece ainda hoje com muitas meninas e ninguém fica sabendo.

2. Agora, compare o relato que acabamos de ler ao que você produziu. Seu texto revela tanto sentimento quanto o de Andreia M.? Como na questão anterior, procure identificar, parágrafo a parágrafo, os sentimentos narrados em seu texto.

---



---



---



---



---



---



---

3. O relato a seguir, de Maria C., 32 anos, está sem pontuação (portanto, sem iniciais maiúsculas nos inícios de período também). Leia-o e perceba a dificuldade de compreensão do texto sem os sinais de pontuação adequados. Depois, empregue a pontuação que julgar necessária.

Aos 12 anos eu sofri uma tentativa de estupro do meu avô eu nunca me senti 100% confortável quando ele pedia para sentar no colo dele mas tentava sempre confiar que era um ato de carinho já que eu era neta dele isso acontecia com frequência e para mim não existia maldade até o dia que ele não me deixou levantar apertou o meu corpo contra o dele e começou a passar a mão em mim enquanto minha avó não estava mesmo assustada eu contei imediatamente para minha mãe que ficou desorientada e sem saber direito o que fazer eu vivia a maior parte do tempo na casa dos meus avós e quando aconteceu fui induzida a não falar sobre o assunto com ninguém e minha mãe não quis denunciar para a polícia nada foi feito foi assustador

Após um tempo o meu comportamento ficou diferente mudou principalmente com ele e a família começou a perceber todo mundo sempre me questionava e eu me esquivava fingia que estava tudo bem meus tios cercavam a minha mãe o tempo todo para saber o que estava acontecendo ela sempre negava que algo estava acontecendo por não querer expor uma situação desconfortável mas acabou contando um deles duvidou de mim e resolveu confrontar o meu avô que confirmou o que aconteceu a partir desse momento eu só quis esquecer tudo o que me aconteceu

O assunto nunca mais foi tocado em família e de certa forma sempre fui forçada a um certo convívio com ele ninguém nunca tomou nenhuma atitude e me induziram a calar guardar isso sozinha me senti extremamente culpada mesmo com um cenário ao meu favor já que ele assumiu o que tinha feito e eu deixei de ser a

mentirosa da situação mas aos 12 anos tudo isso é muito confuso eu ainda era uma menina sabe essas coisas são muito complicadas eu ainda acho que tive sorte que aconteceu apenas uma vez o tempo passou e as imagens vão e vêm tive muitos momentos de depressão hoje faço acompanhamento psiquiátrico e tomo remédios mas ainda me incomodo quando vejo meus tios se referindo a ele como "o grande herói da família"

Disponível em [http://www.huffpostbrasil.com/2015/11/25/naosilencie-3-relatos-impactantes-de-mulheres-que-sofreram-abu\\_a\\_21684445/](http://www.huffpostbrasil.com/2015/11/25/naosilencie-3-relatos-impactantes-de-mulheres-que-sofreram-abu_a_21684445/). Acesso em 7 de outubro de 2017.

4. Em quantos períodos você dividiu o primeiro parágrafo do texto? Explique, resumidamente, os motivos de sua divisão.

---

---

---

---

---

---

---

5. A seguir, leremos o relato de Maria C. com a pontuação original:

Aos 12 anos eu sofri uma tentativa de estupro do meu avô. Eu nunca me senti 100% confortável quando ele pedia para sentar no colo dele, mas, tentava sempre confiar que era um ato de carinho, já que eu era neta dele. Isso acontecia com frequência e, para mim, não existia maldade. Até o dia que ele não me deixou levantar, apertou o meu corpo contra o dele e começou a passar a mão em mim enquanto minha avó não estava. Mesmo assustada, eu contei imediatamente para minha mãe, que ficou desorientada e sem saber direito o que fazer. Eu vivia a maior parte do tempo na casa dos meus avós e quando aconteceu, fui induzida a não falar sobre o assunto com ninguém e minha mãe não quis denunciar para a polícia. Nada foi feito. Foi assustador.

Após um tempo, o meu comportamento ficou diferente, mudou, principalmente com ele e a família começou a perceber. Todo mundo sempre me questionava e eu me esquivava, fingia que estava tudo bem. Meus tios cercavam a minha mãe o tempo todo para saber o que estava acontecendo. Ela sempre negava que algo estava acontecendo, por não querer expor uma situação desconfortável, mas acabou contando. Um deles duvidou de mim e resolveu confrontar o meu avô, que confirmou o que aconteceu. A partir desse momento, eu só quis esquecer tudo o que me aconteceu.

O assunto nunca mais foi tocado em família e, de certa forma, sempre fui forçada a um certo convívio com ele. Ninguém nunca tomou nenhuma atitude e me induziram a calar, guardar isso sozinha, me senti extremamente culpada, mesmo com um cenário ao meu favor -- já que ele assumiu o que tinha feito e eu deixei de ser a mentirosa da situação. Mas, aos 12 anos, tudo isso é muito confuso. Eu ainda era uma menina, sabe? Essas coisas são muito complicadas. Eu ainda acho que tive sorte que aconteceu apenas uma vez. O tempo passou e as imagens vão e vêm. Tive muitos momentos de depressão, hoje faço acompanhamento psiquiátrico

e tomo remédios. Mas ainda me incomodo quando vejo meus tios se referindo a ele como "o grande herói da família".

Disponível em [http://www.huffpostbrasil.com/2015/11/25/naosilencie-3-relatos-impactantes-de-mulheres-que-sofreram-abu\\_a\\_21684445/](http://www.huffpostbrasil.com/2015/11/25/naosilencie-3-relatos-impactantes-de-mulheres-que-sofreram-abu_a_21684445/). Acesso em 7 de outubro de 2017.

Compare-o com o que você pontuou e responda: houve alterações de sentido entre a sua versão e a original?

---

---

---

---

---

---

---

---

- Depois de revisarmos a estrutura do RELATO PESSOAL e praticarmos um pouco nossos conhecimentos sobre pontuação, que tal avaliar o seu texto e refazê-lo, aprimorando sua escrita?!

Bom estudo!

APÊNDICE D - ATIVIDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA - GÊNERO RELATO PESSOAL

ETI Filgueiras Lima

Prof.<sup>a</sup> Joana Santos

Aluno(a): \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_

Querido(a) aluno(a), para dar continuidade ao nosso estudo sobre o gênero relato pessoal, trataremos hoje sobre dependência química, essa cruel realidade que acomete um número cada vez maior de jovens no país. Você conhece alguém usuário de drogas? O que pensa sobre a recuperação dessa pessoa?

Neste material, além de lermos o desabafo de um ex-dependente químico, poderemos também analisar alguns aspectos de nossa produção textual baseada no conto *Biruta*. Foram selecionados trechos de algumas das produções iniciais para avaliarmos o que precisa ser melhorado para as produções finais dos relatos. Vamos revisar?

1. O relato abaixo apresenta lacunas, portanto, antes de conversarmos sobre o assunto, sua missão é completá-lo adequadamente. Para isso, é preciso que você observe se os verbos entre parênteses devem permanecer no infinitivo ou precisam ser conjugados.

**Vinícius, 34 anos, médico, Pinhais (PR)**

3 anos e 7 meses longe das drogas

"Conheci as drogas na faculdade de medicina, aos 17 anos. Não \_\_\_\_\_ (conseguir) \_\_\_\_\_ (parar) mais até os 30 anos. Foram 6 internações e muitas perdas, não só financeiras. Relacionamentos amorosos, oportunidades profissionais e bons relacionamentos familiares ficaram impossíveis. \_\_\_\_\_ (correr) risco de morte era uma constante durante o período, mas o pior era minha limitação: virei um prisioneiro das compulsões. Vivia para \_\_\_\_\_ (usar) e usava para \_\_\_\_\_ (viver).

Foi quando um colega de profissão, que também era dependente químico e hoje já é falecido por causa da doença, me apresentou o programa de Narcóticos Anônimos. Conheci o caminho para a recuperação há nove anos, mas estou limpo somente há três anos e meio.

Para \_\_\_\_\_ (chegar) aqui, três coisas foram fundamentais: informação, fundo-de-poço e admissão. As pessoas não sabem que este problema é uma doença mental e quando você diz isto, todos procuram outras explicações mais plausíveis: falha de caráter, má vontade, falta de Deus, culpa dos pais, traumas de infância, etc. É mais fácil \_\_\_\_\_ (ver) o problema desta forma. Sem a informação de que isto é uma doença, é impossível se \_\_\_\_\_ (recuperar). Além da sociedade, o próprio adicto tem dificuldades em \_\_\_\_\_ (acreditar) que se \_\_\_\_\_ (tratar) de uma doença. Foi o momento que eu \_\_\_\_\_ (decidir) \_\_\_\_\_ (seguir) as sugestões dadas no tratamento e, quase que magicamente, minha vida só tem melhorado a partir de então. No início da minha jornada, fiz o que já sabia que deveria ser feito: fui regularmente ao tratamento e evitei pessoas e lugares relacionados ao uso."

Disponível em: <http://www.minhavidade.com.br/bem-estar/depoimentos/27308-10-dependentes-quimicos-contam-sua-historia-de-luta-diaria-contras-drogas>. Acesso em 15 de novembro de 2017.

2. Os parágrafos abaixo foram retirados de nossas próprias produções textuais; há neles alguns erros gramaticais que precisam ser reparados. Vamos corrigi-los juntos, propondo as adequações necessárias?

“Meu nome é Alonso tenho 15 anos moro aqui em Fortaleza, eu tinha um cachorro chamado Biruta que ainda era filhote quando tiraram ele de mim, fiquei muito abalado quando o perdi tudo culpa de Dona Zulu que não gostava dele, ela mentiu para mim.”

---

---

“Uma vez aconteceu uma coisa que mudou minha vida porquê eu sofri muito, dona Zulu pediu biruta emprestado falou que era pra levar ele para uma festa pra fazer companhia para uma menina que gostava de cachorro, mais na verdade era mentira.”

---

---

“No dia que levaram ele eu tinha dado um sermão. Porque ele tinha mordido a carteira da Leduína inteirinha (rsrsrs O Biruta era muito danado). Já tava quase de noite quando a dona Zulu veio em minha direção pedindo para mim que à emprestasse o Biruta para ir à um festa com ela. Mais nem imaginei que ela ia levar ele e nunca mais iria ver meu Biruta.”

---

---

“Depois que a patroa levou ele, voltei para cozinha e pedi desculpas para a Leduína. Ela estava excitante na hora, mas me falou oque realmente a patroa fez com o Biruta.”

---

---

“Quando Dona Zulu saiu, Leduina ficou estranha e revelou que Biruta não ia mais voltar. Leduína disse que na tarde ouviu uma conversa de Dona Zulu e o doutor, dizendo que Biruta estava causando muitos problemas na casa e que tinham que tirar ele de lá, abandonando ele. Depois disso fiquei muito triste naquela noite, quase não dormi, pois chorei muito. Na minha vida dali pra frente, tudo foi bem mais triste, pois tinham tirado meu melhor amigo de mim.”

---

---

“Pedi, pedi e pedi, durante horas eu rezei, me ajoelhei e por mais que não desse certo, eu queria que desse, eu queria velo, queria ter alguém comigo, não aguentaria mais estar só, então escutei um latido de fundo, pensei que era coisa da minha cabeça, eu jurei que estava louco, talvez tenha sido a fome, mas então eu o vi, de novo pensei ser um delírio, mas aí ele vê correndo, pulando encima de mim, ao velo,

vi que esse Deus existia e que talvez haveria esperança. Uns vão, outros ficam, mas para mim foi como se nunca estivesse ido, ele sempre esteve em meu coração.”

---

---

- Já que treinamos mais um pouco, que tal revisar o seu texto agora, praticando, com a reescrita, o que aprendemos!?

Bom estudo!

**ANEXOS**

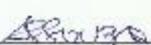
## ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA

## Termo de Anuência

Eu, Antonieta Silva de Souza, diretora da EMTI Filgueiras Lima, autorizo a realização da pesquisa "A LEITURA LITERÁRIA COMO EVENTO DEFLAGRADOR DA PRODUÇÃO ESCRITA", conduzida por Joana Francisca Lopes dos Santos, a ser iniciada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UECE.

Autorizo a pesquisadora a utilizar o espaço da EMTI Filgueiras Lima para realização de palestras e convites, aplicação de sequência de atividades de leitura e produção textual, análise de produções escritas, oficinas de revisão e reescrita de textos, exposição dos textos produzidos. Afirmo que não haverá qualquer implicação negativa aos alunos e pais que não queiram ou desistam de participar do estudo.

Fortaleza, 26 de Junho de 2017.

  
\_\_\_\_\_  
Antonieta Silva de Souza  
(diretora da EMTI Filgueiras Lima)  
Antonieta Silva de Souza  
DIRETORA GERAL  
DO SERVIÇO ANUENCIE

## ANEXO B - TERMO ASSENTIMENTO A ESTUDANTES

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “A LEITURA LITERÁRIA COMO EVENTO DEFLAGRADOR DA PRODUÇÃO ESCRITA”. O objetivo deste estudo é estabelecer uma situação significativa de aprendizagem da língua escrita, motivando a produção de textos do gênero relato pessoal a partir da leitura e interpretação de contos literários. Caso você autorize, você irá ler e interpretar contos literários, produzir textos do gênero relato pessoal, participar de oficinas de revisão e reescrita de textos. A sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com a pesquisadora ou com a EMTI Filgueiras Lima. Tudo foi planejado para minimizar os riscos de sua participação, porém você pode sentir desconforto ou aborrecimento ao longo da aplicação das atividades. Caso sinta algo desagradável, poderá interromper a sua participação e, se houver interesse, conversar com a pesquisadora sobre o assunto.

Você não receberá remuneração pela participação. Em estudos parecidos com esse, os participantes gostaram de participar e a sua participação poderá contribuir para identificarmos dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, bem como proporcionar melhorias nesse processo. As suas respostas não serão divulgadas de forma a possibilitar a sua identificação. Além disso, você está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

---

Joana Francisca Lopes dos Santos, mestranda do Profletras UECE,  
[joanafls@hotmail.com](mailto:joanafls@hotmail.com), (85) 987647132

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação, sendo que:

(     ) aceito participar

(     ) não aceito participar

Fortaleza, ..... de .....

---

Assinatura do aluno(a)

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UECE, que funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE, telefone (85)3101-9890, email cep@uece.br. Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê, o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

## ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS

Seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “A LEITURA LITERÁRIA COMO EVENTO DEFLAGRADOR DA PRODUÇÃO ESCRITA”.

O objetivo deste estudo é estabelecer uma situação significativa de aprendizagem da língua escrita, motivando a produção de textos do gênero relato pessoal a partir da leitura e interpretação de contos literários. Caso você autorize, seu filho irá ler e interpretar contos literários, produzir textos do gênero relato pessoal, participar de oficinas de revisão e reescrita de textos. A participação dele(a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com a pesquisadora ou com a EMTI Filgueiras Lima. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da participação dele(a), porém se ele(a) sentir desconforto ou aborrecimento ao longo da aplicação das atividades, poderá interromper a participação e, se houver interesse, conversar com a pesquisadora sobre o assunto.

Você ou seu filho(a) não receberá remuneração pela participação. A participação dele(a) poderá contribuir para identificarmos dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, bem como proporcionar melhorias nesse processo. As suas respostas não serão divulgadas de forma a possibilitar a identificação. Além disso, você está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho(a) \_\_\_\_\_, sendo que:

(    ) aceito que ele(a) participe    (    ) não aceito que ele(a) participe

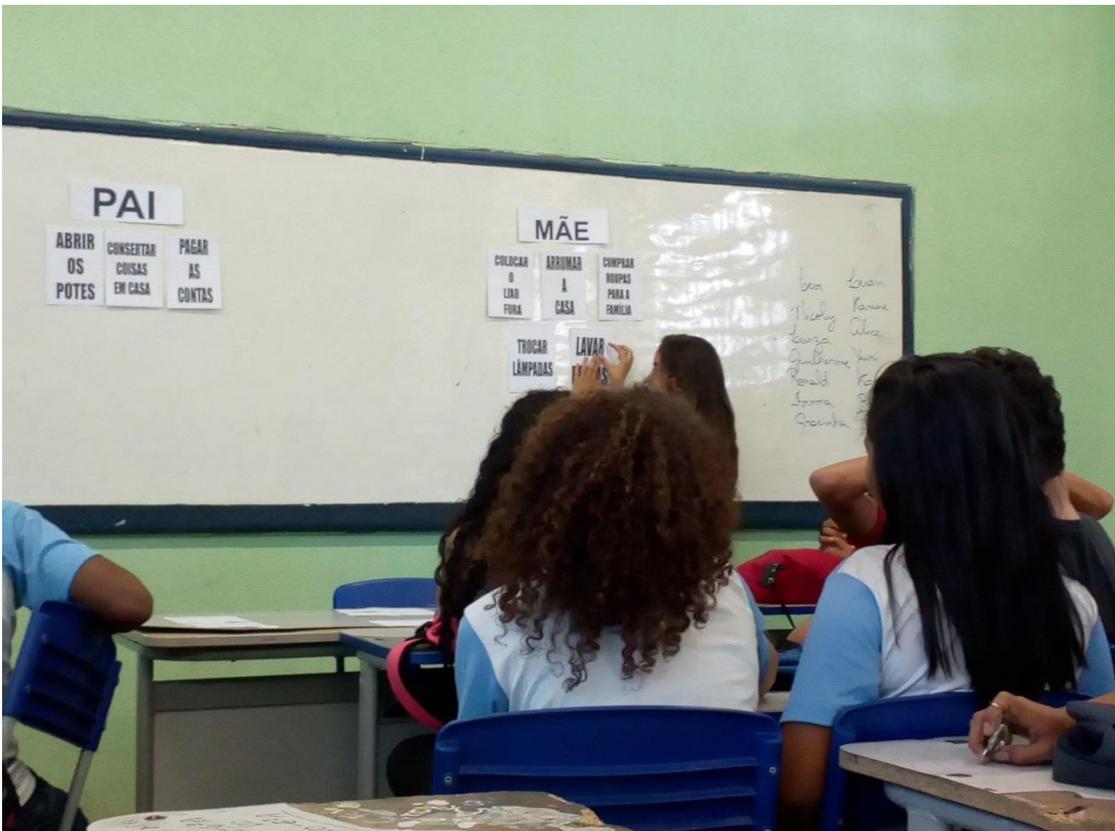
Fortaleza, ..... de .....

---

Assinatura

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UECE que funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE, telefone (85)3101-9890, email [cep@uece.br](mailto:cep@uece.br). Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos. Joana Francisca Lopes dos Santos, mestranda do Profletras UECE, [joanafls@hotmail.com](mailto:joanafls@hotmail.com), (85) 987647132.

ANEXO D – MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA DE PAI CONTRA MÃE



## ANEXO E - ALUNO 1: 1ª VERSÃO DO RELATO 1

1	Eu estava feliz vendo, clara, minha esposa com o nosso
2	filho no colo, tenho o dinheiro que precisava para sustentar
3	essa família, exatamente 10 mil reais, é uma ótima quantia
4	para sobreviver. A senhora minha sogra estava feliz por ter
5	dinheiro em nossa "casa", mas mesmo assim ela ainda re-
6	clamava do meu "horível" trabalho.
7	Sobre aquela escrava, não senti pena nenhuma ou reme-
8	ncia, é apenas o meu emprego, e além disso eu ganhei meu
9	dinheiro por ter capturado ela.
10	No trabalho estava cada vez mais difícil, soube por au-
11	tras capitães demato que a história da negrinha Juliana se
12	espalhou entre as escravas de outras senhoras, por isso no-
13	tinhe elas estavam com medo de fugir. Isso não está ajudan-
14	do em nada absolutamente nada, nenhum misero dinheiro. Para
15	piorar a situação, minha sogra pegou um resfriado terrível
16	e todo o nosso dinheiro está dividido em, comprar as coisas
17	do bebê, remédios para a sogra, aluguel de pequeno lugar a-
18	nda estamos morando e a comida para sobrevivermos.
19	O dinheiro está se esgotando rápido demais e a sogra
20	ainda está no meu pé, sem um emprego fixo. As escr-
21	vas não estão mais fugindo com frequência, não con-
22	sigo um emprego fixo, está tudo desmoronando.
23	Eu estou solido novamente.
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## ANEXO F - ALUNO 1: 2ª VERSÃO DO RELATO 1

1	Eu estava feliz vendo Clara, minha esposa, com o nos-
2	so filho no colo, tinha o dinheiro que precisava para sus-
3	tertar essa família, exatamente 10 mil reais, era uma ó-
4	tima para sobreviver. A senhora minha sogra estava
5	feliz por ter dinheiro em nessa casa, mas mesmo assim
6	ela ainda reclamava do meu horrível trabalho.
7	Sobre aquela escrava, não senti pena nenhuma ou algum
8	remorso, era apenas o meu emprego, e além disso eu ga-
9	nhei meu dinheiro por tê-la capturado.
10	Mas, com o passar do tempo, o trabalho ficava ca-
11	da vez mais difícil, soube por outras capitães do mato
12	que a história da negrinha Juliana se espalhou entre os
13	escravos de outras senhoras, por esse motivo eles esta-
14	ram com medo de fugir. Isso não estava ajudando em
15	absolutamente nada, nenhum mísero dinheiro. Para
16	piorar a situação, minha sogra tinha pegado um resfri-
17	do terrível e todo o nesse dinheiro teve que ficar dividido
18	em comprar as coisas do bebê, remédios para a sogra,
19	aluguel do pequeno lugar onde morávamos e a cami-
20	da para sobrevivermos.
21	O dinheiro estava se esgotando rápido demais e a
22	sogra brigando comigo sobre um emprego fixo. Os escr-
23	vos não estavam mais fugindo com frequência, con-
24	sequer um emprego estava muito difícil e o dinheiro
25	indo embora.
26	Eu acabei falindo novamente.
27	
28	
29	
30	

## ANEXO G - ALUNO 2: 1ª VERSÃO DO RELATO 1

O abortivo da esperança	
1	Me chamam Carminda e sou escrava, ontem descobri que
2	estou grávida, estou apaixonada, pois não quero que meu filho tenha
3	o mesmo futuro que eu. Tenho que fazer algo, meu filho não pode nascer a-
4	qui. Decidi que vou fugir amanhã, está tarde e tenho que arrumar
5	minhas coisas.
6	Hoje é o dia da fuga, meu filho merece nascer livre. Vou
7	sair escondido, sem que ninguém perceba.
8	Minha fuga deu certo, vou ficar escondida, perto da faz-
9	mácia e da roça dos escravos.
10	Estou apaixonada e com medo, por aqui existem homens que
11	trabalham capturando escravos (os) fugidos, e recebem uma boa gra-
12	tificação. A essa altura meu patrão já deve ter divulgado
13	minhas características e ter oferecido uma boa gratificação. Re-
14	zo todos os dias para que Deus me ajude, meu filho é minha
15	única felicidade e esperança.
16	Vou andar a noite pelas ruas, pois me sinto um
17	peixe fora d'água, fugi do meu patrão, mas sou escrava do
18	medo.
19	Um homem me chama pelo nome, eu olho e não
20	o conheço e fico sem saber o que está acontecendo,
21	até que ele tira uma corda de seu bolso, e eu cor-
22	ro, na tentativa de fugir, ele consegue me alcançar, eu
23	peço a ele para me soltar, e digo que estou grávida,
24	ele não tem dó, e me leva ao meu patrão.
25	Meu patrão é cruel e me castiga e por con-
26	ta desse homem, meu filho, eu abortei.
27	
28	
29	
30	

## ANEXO H - ALUNO 2: 2ª VERSÃO DO RELATO 1

O aborto da esperança	
1	Me chamo Arminda e vou escrever, irei
2	relatar um triste fato que aconteceu comigo. Há um
3	tempo atrás, descobri que estava grávida, fiquei
4	apavorada, eu tinha na minha cabeça que meu
5	filho precisava nascer livre e eu tinha que
6	fugir para salvá-lo.
7	No dia em que fugi, eu fiquei escondida
8	perto de uma farmácia e da roda dos enfi-
9	tados. Eu estava apavorada com aquela situa-
10	ção, com medo dos capitães do mato, porque
11	naquela altura meu patrão já tinha di-
12	vulgado minhas características para eles.
13	Até que um dia eu estava andando
14	pela noite e um homem me chamou pelo meu
15	nome, quando eu viri para trás percebi que
16	era um capitão do mato. Eu tentei correr,
17	mas ele me pegou. Eu implorava para ele
18	me soltar e disse que grávida, ele não
19	teve dó de mim e me levou para meu
20	patrão.
21	Quando cheguei aqui, meu patrão me
22	bateu e me fez abortar a minha es-
23	perança de felicidade.
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## ANEXO I – ALUNO 3: 1ª VERSÃO DO RELATO 1

Pai contra mãe.	
1	Sou Cândido Nery, tenho 30 anos e vou relatar um
2	fato que aconteceu comigo. Conheci uma moça chamada
3	Elora, e logo que a conheci senti que seria um amor
4	verdadeiro porque naquele momento estava com frio
5	na barriga e mãos geladas. Pouco tempo depois, nós casá-
6	mos e logo veio as dificuldades e com elas o fruto
7	do novo amor, Elora engravidou.
8	Eu trabalhava procurando encontrar fugidos mas meu
9	emprego não era fixo e não tinha uma profissão. Ela
10	costurava para me ajudar nas despesas da casa,
11	mas mesmo assim não tínhamos dinheiro para pagar
12	o aluguel e logo seríamos despejados. Nesse filho nasceu.
13	Mônica, tia de Elora nos aconselhou a colocar nesse
14	filho no Roda dos Enfeitados, não aceitei, mas como a si-
15	tuação foi ficando mais aguda, ela mesmo iria levar, re-
16	cusei e disse que eu mesmo levaria. Chegando mais pró-
17	ximo do local vejo um vulto de uma mulher negra, era
18	a escrava fugida que todos estavam a procura, dei o meu
19	filho com um farmacêutico ali perto e volte para pegar
20	a mulata. Ela chorava e implorava pedindo para que não
21	a levasse, que eu me colocasse em seu lugar, pois estava
22	grávida. Realmente, me coloquei e fiquei com a criança no mês, mas
23	o amor pelo meu filho era maior e necessitava daquele dinheiro.
24	Peguei meu braço e entreguei-a ao chefe. Recolendo o dinheiro
25	vejo seu olhar lavado de medo e de dor, após de lutar.
26	Escuto gemidos e logo aborta. Saio depressa a procura
27	do meu filho onde eu o pegue beijando-o e como
28	lágrimas verdadeiras.
29	
30	

## ANEXO J – ALUNO 3: 2ª VERSÃO DO RELATO 1

Pai contra Mãe	
1	Sou Cândido Neves, tenho 30 anos e vou relatar
2	um fato que aconteceu comigo. Conheci uma moça cha-
3	mada Clara, e logo que a conheci, senti que seria
4	um amor verdadeiro, porque naquele momento estava
5	com frio na barriga e mãos geladas. Pouco tempo
6	depois, nós casamos e logo vieram as dificuldades,
7	com elas o fruto do nosso amor, Clara engravidou.
8	Eu trabalhava procurando escravos fugidos, mas
9	meu emprego não era fixo e não tinha uma pro-
10	fissão. Clara estava para me ajudar nas despe-
11	sas da casa, mas mesmo assim não tínhamos di-
12	nheiro para pagar o aluguel e logo seríamos des-
13	pejados. Nosso filho nasceu.
14	Mônica, Tia de Clara, nos aconselhou a educar
15	nosso filho na Roda dos Enxertados, não aceitei, mas
16	como a situação foi ficando mais aguda, ela mesma iria
17	levá-lo, recusei e disse que eu mesmo levaria. Chegando mais
18	próximo do local, vi um sulto de uma mulher negra, era a
19	escrava fugida que todos estavam à procura, deixei meu fi-
20	lho com um farmacêutico ali perto e volti para pagar a mu-
21	lata. Ela chorava e implorava pedindo para que não a levasse,
22	que eu me colocasse em seu lugar, pois estava grávida. Realmente,
23	me esqueci e fiquei com o coração na mão, mas o amor pelo meu
24	filho era maior e necessitava daquele dinheiro. Puxei seu braço
25	e entreguei-a ao dono. Recebendo o dinheiro, vi seu olhar
26	livrado do medo e da dor, após, de luta. Escutei gemidos
27	e logo abortou. Saí depressa à procura do meu filho
28	e o peguei beijando-o com lágrimas verdadeiras.
29	
30	

## ANEXO K – ALUNO 4: 1ª VERSÃO DO RELATO 1

Tortura.	
1	Meu dono não deixaria eu ter o meu filho.
2	então eu quis fugir, para impedir que fizessem
3	mal ao meu filho. Consegui sair de lá sem que
4	percebessem, achava que tinha conseguido salvar
5	o meu filho.
6	Para mim naquele momento eu não era
7	mais uma prisioneira dele. Eu estava com es-
8	perança de ter o meu filho em paz e longe
9	daquela gente. Mas logo eles sentiram minha
10	falta e foram atrás de mim.
11	Eu estava escondida lá por perto esperando
12	o momento certo de correr, sair de lá, e ir pra
13	mais longe que eu pudesse. Mas logo eles me en-
14	contram, e quando me pegaram começaram
15	a me bater, me chutar, até que eu senti o
16	rangue correr nas minhas pernas.
17	Tinha perdido meu filho, e não sabia o
18	que fazer. Fiquei desesperada tinha perdido
19	o meu bem maior, não entendo como eles con-
20	seguem ser tão ruins. E me levaram pra
21	aquela prisão outra vez, toda hora eu choro
22	queria ter sabado o meu filho, e agora eu estou
23	novamente numa vida de sofrimento e tortura.
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## ANEXO L- ALUNO 4: 2ª VERSÃO DO RELATO 1

Tortura	
1	Meu dono não daria eu dar a luz,
2	então eu quis fugir, para impedir que fizes-
3	sem mal ao meu filho. Consegui sair de lá sem
4	que percelessem, achava que tinha conseguido
5	salvar a vida do meu bebê.
6	Para mim, naquele momento, eu não era mais
7	uma prisioneira dele. Eu estava com esperança
8	de ter essa criança em paz e longe daquela
9	gente. Mas logo eles sentiram minha falta e
10	foram atrás de mim.
11	Eu estava escondida lá por perto esperando
12	o momento certo de correr, sair de lá, e ir
13	pra mais longe que eu pudesse, mas logo eles
14	me acharam, e quando me pegaram, começaram
15	a me bater, me chutar, até que eu senti o
16	rangue escorrer nas minhas pernas.
17	Tinha perdido meu filho, e não sabia o
18	que fazer. Fiquei desesperada, tinha perdido
19	o meu único maior, não entendia como eles
20	conseguiram ser tão ruins. E me levaram
21	para aquela prisão outra vez. Toda hora
22	eu choro. Queria ter tudo o meu bebê, e agora
23	eu estou novamente numa vida de sofrimento e
24	tortura.
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## ANEXO M- ALUNO 5: 1ª VERSÃO DO RELATO 1

O filho quase perdido	
1	Eu estava desesperado e com muito
2	recuo de entregar o meu filho para a roda
3	dos enfeitados, eu o amo tanto, ele é tão pe-
4	queno e independente, então fui dar umas proelas com
5	ele, pois queria passar mais tempo junto dele,
6	foi aí então que vi a negra que havia fugido
7	da casa de seu senhor, ela via a minha chance
8	de permanecer com meu filho, e essa chance
9	eu não podia perder, então deixei meu filho
10	com um farmacêutico, que era meu amigo,
11	e dinheiro que eu ganharia de gratificação
12	pela captura daquela escrava fugida, resolve-
13	ria a minha vida e a da minha família e
14	eu poderia continuar com meu filho, então
15	eu fui atrás dela e eu andava rápido e bem
16	escondido para ela não perceber e fugir até
17	que consegui capturá-la e levei ao seu senhor,
18	ela dizia estar grávida, mas abortou das
19	pancadas que levou do seu senhor e eu
20	fiquei com meu filho.
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## ANEXO N – ALUNO 5: 2ª VERSÃO DO RELATO 1

O filho quase perdido	
1	Eu estava desesperado e com muito
2	receio de entregar o meu filho para a
3	roda dos infiitades, eu o amava tanto,
4	e ele era tão pequeno e indefeso. Então,
5	fui dar umas voltas com ele, pois queria
6	passar mais tempo junto dele, foi aí que
7	vi a negra que havia fugido da casa
8	do seu senhor. Ela via a minha chance
9	de permanecer com meu filho e essa chance eu não podia perder.
10	
11	Deixei meu filho com um farmacêutico
12	que era meu amigo. O dinheiro que eu ganharia de gratificação pela captura daquela
13	escrava fugida resquebraria a minha vida
14	e a da minha família, e eu poderia continuar
15	com meu filho.
16	
17	Fui atrás dela. Eu andava rápido
18	e bem escondido para ela não perceber e
19	fugir, até que consegui capturá-la e levei
20	ao seu senhor.
21	Ela dizia estar grávida, mas abortou
22	das pancadas que levou do seu senhor, e
23	eu fiquei com meu filho.
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## ANEXO O- ALUNO 6: 1ª VERSÃO DO RELATO 1

1	Eu sou cômido raven e quando tive meus filhos
2	em tanta felicidade, mais infelizmente não tenho um
3	língua de <del>uma</del> (cuidar) ela, então tive que ir embora para
4	deixa-la lá no lado das entretidas (que) ficava longe,
5	naquele momento eu pensei que seria melhor mas
6	além da minha vontade de cuidar sempre meus filhos, mas eu
7	tenho que <del>deixar</del> (deixar-la) lá no entanto, então, tá certo
8	na verdade mas eu tinha que chegar lá de qualquer
9	jeito. Enquanto estava indo lá vi uma vieta e
10	uma formosa deixei meu filho com um senhor na formosa
11	e fui investigar, quando vi em uma escola eu a peguei
12	e disse que iria levá-la ela implorou mas eu não ligava
13	ai ela disse que estava grávida mas eu continuei, mas estava
14	pensando aquela <del>era</del> era enata mas o que importava era
15	o meu filho mesmo chegando lá eu chorei e
16	dei e a entreguei ela avia perdido o filho e mesmo
17	eu me sentindo mais aquela foi minha escola. Em que
18	de momento o homem me deu 10.000 rei, fui levando para
19	a formosa buscar meus filhos e peguei e fui
20	para casa com o dinheiro. Naquele momento poderia entrar
21	com meu filho e deixá-lo aqui mas não foi que
22	eu fiz uma escola diferente
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## ANEXO P – ALUNO 6: 2ª VERSÃO DO RELATO 1

1	Eu sou Cândido Neves e, quando tive meu filho, em tanta
2	felicidade, mas infelizmente não tínhamos condições de cuidar dele,
3	então tive que ir ao hospital. Para <del>isso</del> deixá-lo lá no mata
4	dos e tentado que ficava bem longe. Naquele momento, eu pensei que
5	deveria voltar, mas além da minha vontade de cuidar da minha filha,
6	eu tinha que deixá-lo no hospital.
7	Quando já estava cansado, mas eu tinha que chegar lá de
8	qualquer jeito. Enquanto estava indo até lá, vi um tipo de Serrão
9	na rua e uma farmácia, deixei meu filho com um Serrão
10	na farmácia e fui investigar. Quando vi era uma escrava, eu
11	a peguei e disse que iria levá-la, ela implorou, mas eu
12	não liquei. Então ela disse que estava grávida, mas eu continuei,
13	estava pensando que aquela era escrava, mas o que importava
14	era o meu filho mesmo.
15	Chegando lá, eu tomei o leite e a entreguei, ela havia parti-
16	do o filho e, mesmo eu me sentindo mal, aquela foi minha
17	escrava. Em agradecimento, o homem me deu 10.000 réis, foi
18	caro para a farmácia comprar meu filho, peguei ele e
19	fui para casa com o dinheiro. Naquele momento, eu poderia
20	entregar meu filho e <del>deixá-lo</del> deixar a Escrava livre, mas
21	não foi o que eu fiz, foi uma escrava diferente.
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## ANEXO Q – ALUNO 7: 1ª VERSÃO DO RELATO 1

Pensamento de pai contra mãe	
1	não queria ter feito aquilo. Mas eu, era o
2	meu filho ou era perder ele para sempre. Quando
3	a tia da Elora, obrigou a gente a dar e nesse
4	filho, fiquei arrasado e a mesmo tempo com um
5	grande ódio, na Hora não sabia o que fazer.
6	Eu fui andando em direção da roda dos enjeitados
7	fiquei com tanta dó dele que acabei demorando
8	para ir deixar o bebê, passei por mais ou menos
9	oito dias querendo ter mais uns minutos com
10	o garotinho. Cheguei perto de uma farmácia para
11	passar mais um pouco com ele, e me deparei com uma
12	escravidão fútil.
13	Pedi para o dono da farmácia para segurá-lo
14	enquanto ia resolver o caso. Ela foi bonzinho em
15	meio das árvores e estremeceu, eu fui atrás dela
16	e consegui amarrá-la, fui puxando ela, dizia-se
17	está grávida e me pedia para soltá-la, disse que
18	não me preocupava como que ela está.
19	Peguei os meus cem mil réis e fui bonzinho
20	na farmácia. Peguei o menino e sai depressa
21	para mostrar o dinheiro a tia da Elora, depois
22	que viu o dinheiro e autorizou o bebê morar
23	com a gente depois disso fiquei <del>aliviado</del> aliviado
24	com essa permissão.
25	Se que depois pensei e percebi. Eu quis o bem
26	do meu filho e fiz mal ao filho da escravidão
27	que abortou o bebê, nessa Hora eu senti um
28	pai contra uma mãe.
29	
30	

## ANEXO R – ALUNO 7: 2ª VERSÃO DO RELATO 1

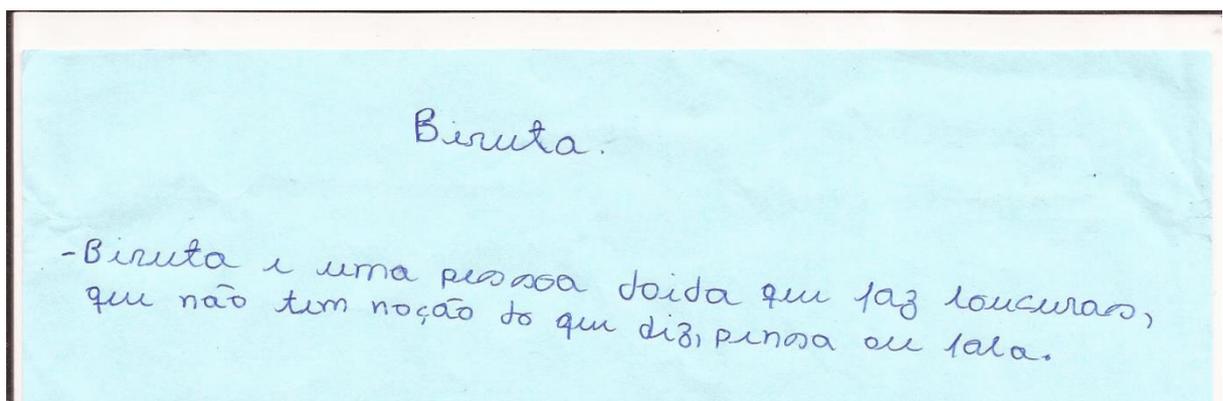
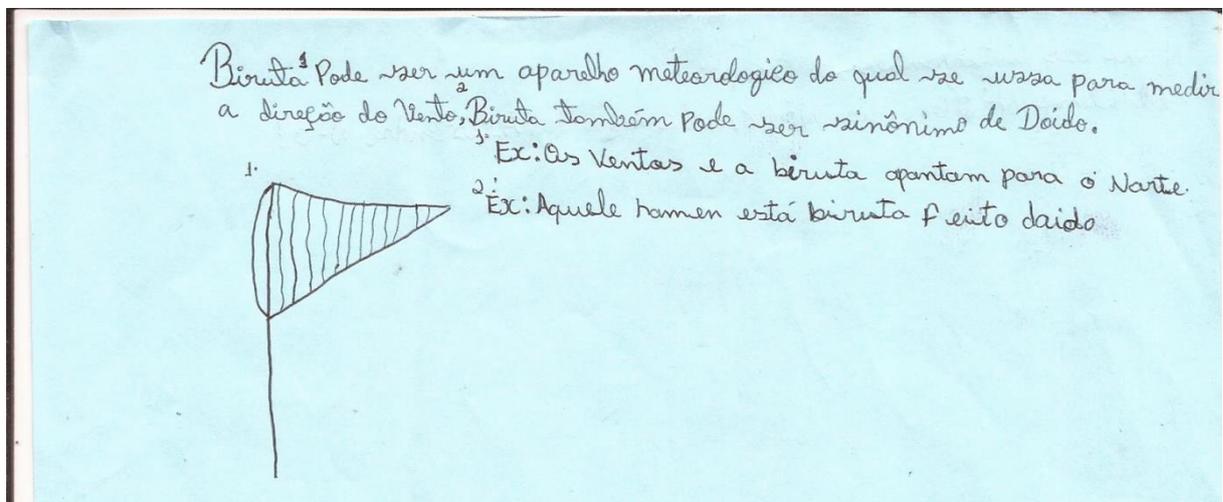
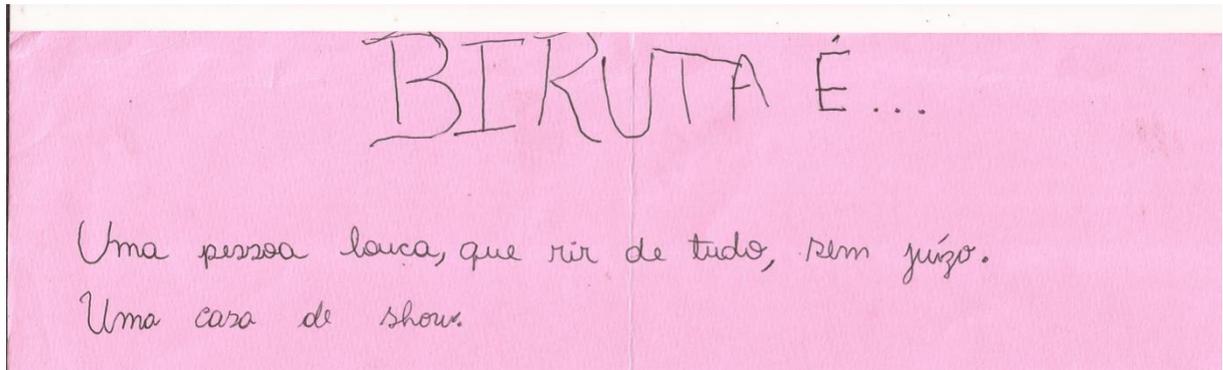
Pensamento de pai contra mãe.	
1	Não queria ter feito aquilo, mas aí era o
2	meu filho ou era perdê-lo para sempre. Quan-
3	do a tia da Clara obrigou a gente a doar o nosso
4	filho, fiquei arrasado e ao mesmo tempo com um
5	grande ódio, na hora não sabia o que fazer.
6	Fui andando em direção à roda dos enfita-
7	dos, fiquei com tanta dor de cabeça que acabei de moran-
8	do para ir deixar o bebê, passei por mais eu moros
9	oito ruas querendo ter mais uns minutos com
10	o garatinho. Chegava perto de uma farmácia pa-
11	ra passar mais um pouco com ele, e me deparei
12	com uma escrava fugitiva.
13	Pedi para o dono da farmácia segurá-lo
14	enquanto ia resolver o caso. Ela foi correndo
15	em meio das árvores e escorregou, eu fui atrás dela
16	e consegui amarrá-la, fui pulando e dizia es-
17	tar grávida não fala de quem e pedia para
18	soltá-la, eu disse que não me preocupava
19	como ela estava.
20	Peguei os meus cem mil réis com o dono da
21	escrava e fui correndo para farmácia. Peguei o
22	menino e sai depressa para mostrar o dinhei-
23	ro à tia da Clara. Depois da vir o dinheiro,
24	autorizou o bebê morar com a gente. Depois dis-
25	se, fiquei aliado com essa permissão.
26	Poisém pensei e percebi: eu quis o bem do meu
27	filho e fiz mal ao filho da escrava que abateu
28	o bebê, nessa hora eu senti um pai contra
29	uma mãe.
30	

## ANEXO S- ALUNO 8: 1ª VERSÃO DO RELATO 1

Mãe em busca da liberdade	
1	Eu e outras escravas estavam preparando
2	o jantar para o senhor da fazenda. Em quanto eu
3	estava cortando a carne um dos meus homens saiu
4	para fumar no lado de fora da casa e deixou a porta
5	aberta, foi na aquele momento que eu vi que ti-
6	nha uma esperança sair correndo e não olhei pa-
7	ra trás, mas o homem que estava do lado de fo-
8	ra me viu fugir e saiu correndo atrás de mim.
9	Eu com um bebê em minha barriga não podia correr
10	trazendo que calava-lo, corri o mais rápido que pu-
11	de e entrei em uma rua e me escondi atrás de uma
12	lata de lixo.
13	No dia seguinte saí em busca de comida e quan-
14	do eu entrei em uma rua e olhei para o lado vi que
15	tinha uma foto minha e o valor da recompen-
16	sa de cem mil reis para quem me alba-re e le-
17	va-re de volta para a fazenda, quando eu via
18	foto entrei em desespero e saí correndo. Quan-
19	do eu olhei para trás percebi que tinha um ho-
20	mem me seguindo e comecei a correr mais ra-
21	pido ainda, mas infelizmente entrei em uma
22	rua sem saída e o homem me pegou e me puxou
23	pelos braços. Eu como estava desesperada come-
24	cei a gritar pedindo que ele me alba-re, pois
25	eu estava grávida, mas ele não me escuteu.
26	Quando chegamos na fazenda ele me jogou
27	no chão e os capangas do malto começaram a
28	me chutar na barriga foi na aquele momento que
29	eu entrei em choque e percebi que tinha abortado. Foi
30	uma das piores experiências que eu sentira vida e infeliz- mente fui levada de volta para a fazenda.

## ANEXO T- ALUNO 8: 2ª VERSÃO DO RELATO 1

Mãe em busca da liberdade	
1	Eu e outras esperavam estar comer preparando o
2	jantar para o senhor da fazenda. Enquanto eu esta-
3	va cortando a carne, um dos seus homens saiu pa-
4	ra fumar no lado de fora da casa e deixou a porta
5	aberta, foi naquele momento que eu vi que tinha uma
6	esperança, saiu correndo e não olhei para trás. Mas
7	o homem que estava do lado de fora me viu fugir e
8	saiu correndo atrás de mim. Eu, com um bebê em mi-
9	nha barriga, não podia desistir, tinha que salvá-lo,
10	corri o mais rápido que pude e entrei em uma rua e
11	me escondi atrás de uma lata de lixo.
12	No dia seguinte, saiu em busca de comida e quando
13	eu entrei em uma rua e olhei para o lado, vi que tinha
14	uma foto minha e o valor da recompensa de Cem mil reais
15	para quem me achasse e levasse de volta para a fazen-
16	da. Quando eu vi a foto, entrei em desespero e saiu corren-
17	do. No momento em que eu olhei para trás, percebi que
18	tinha um homem me seguindo e comecei a correr mais
19	rápido ainda, mas infelizmente entrei em uma rua
20	sem saída e o homem me pegou e me puxou pelo bra-
21	ço. Eu, como estava desesperada, comecei a gritar pe-
22	dindo que ele me soltasse, pois eu estava grávida, mas
23	ele não me soltou.
24	Quando chegamos na fazenda, ele me jogou no chão
25	e os capangas do malote começaram a me chutar na
26	barriga, foi naquele momento que eu entrei choque e
27	percebi que tinha abortado. Foi uma das piores pen-
28	sões que eu senti na vida e, infelizmente, fui le-
29	vada de volta para a fazenda.
30	

ANEXO U – MOTIVAÇÃO PARA LEITURA DE *BIRUTA*

## ANEXO V- ALUNO 9: 1ª VERSÃO DO RELATO 2

Meu Bixuta	
1	Naquele momento eu me sentia tão assustado e não
2	sei porque Dona Zulu me deixou em chão só pensava
3	em chora estava triste porque aquele bicho era
4	tudo pra mim não tinha mais nada agora era só eu
5	por eu mesmo e agora o que, que eu ia fazer. Não
6	tava ainda acreditando porque ela fez aquilo bem
7	era só um bicho um animal não sabia de nada
8	é um bicho bruto, estava na casinha dele sozinho, tris-
9	ta, chorando aí Bixuta o que vai ser de mim amaria-
10	da.
11	Depois de tudo isso fui pro meu quarto lá estava
12	deitado na minha cama esperando lá patinha chegar
13	da tau beta, passou uns minutinhos ela chegou
14	toda alegre por dentro mais para desfrase pensando
15	que eu não sabia aquela cara de gente... logo desse
16	- olhando o Bixuta ficou na cara do menino
17	aquela que eu te falei lembra?
18	- claro que lembro né tem como esquecer
19	Dona Zulu.
20	Ela ficou logo atenta.
21	- como assim menino fale.
22	- a senhora mentiu pra mim como pode
23	em ter feito uma enxada dessa ter jogado
24	meu bicho no meio da rua.
25	Naquele instante ela ficou em chão, eu não
26	podia deixar meu bicho na rua fui pro meu
27	quarto coloquei umas roupas dentro da mochila
28	e fui preveio o Bixuta passei horas e horas
29	com fome e sede e muito mais, mais eu não
30	desiste. E nem vou volta pra casa e agora em

1	quando eu pensava que tava dando tudo errado
2	o Bixuta eu encontrei, agora só precisava encontrar
3	um lugar pra nós dois ficarmos.
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## ANEXO W-ALUNO 9: 2ª VERSÃO DO RELATO 2

Meu Bixuta	
1	Naquele momento, eu me senti tão arrejado e
2	não fui pouco, Dona Zuleu me deixou sem chão, só
3	pensava em chorar, estava triste por que aquele
4	locharro era tudo para mim, não tinha mais nada
5	agora, era só eu por mim mesmo, e agora o que
6	eu ia fazer? não tava ainda acreditando porque
7	ela fez aquilo, bem era só um locharro, um animal,
8	não sabia de nada, era um bicho bonito, estava na
9	caixinha dele sozinho, triste, chorando Ai, Bixuta, o
10	que vai ser de mim, e amada?
11	Depois de tudo isso, fui para o meu quarto, lá
12	estava deitado na minha cama esperando a patroa
13	chegar da tal festa, passaram uns minutinhos, ela
14	chegou toda alegre por dentro, mas para disfarçar,
15	pensando que eu não sabia aquela cara de gente...
16	logo disse:
17	- olhe aí, o Bixuta ficou na casa do menino,
18	aquela que eu te falei lembra?
19	- claro que lembro né, tem como esquecer Dona
20	Zuleu?
21	Ela ficou logo atonta.
22	- Como assim, menino, fale?!
23	- et senhora mentiu pra mim, como pode ter
24	feito uma crueldade dessa, ter jogado meu lo-
25	charro no meio da rua?
26	Naquele instante, ela ficou sem chão, eu
27	não podia deixar meu locharro na rua, fui
28	para o meu quarto, coloquei umas roupas den-
29	tro da mochila e fui procurar o Bixuta.
30	Passei horas e horas em pé e sede e muito

1	mais, mas eu não desistia, nem ia voltar
2	pra casa, e enquanto eu pensava que tinha dono
3	tudo errado, o Bixuto eu encontrei, só precisava
4	encontrar um lugar para nós dois ficarmos.
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

## ANEXO X- ALUNO 10: 1ª VERSÃO DO RELATO 2

1	Oi, eu me chama Alonso, eu moro na
2	casa da dona Zulu, uma pessoa legal, porém
3	muito pobre e rica, eu tenho um cachorrinho
4	chamado Binutu ele é bem danadinho até
5	demais, na casa da dona Zulu também moro
6	ledina, que era a empregada, Binutu um cachorro muito
7	travesso: ele já comeu meus, mas não mais,
8	comeu a carne do geladinho e comeu chinelo.
9	Uma vez aconteceu uma coisa que marcou
10	minha vida porque eu sofri muito, dona Zulu
11	pediu Binutu emprestado falou que era pra levar
12	ele para uma festa pra fazer companhia para uma
13	mezenha que gostava de cachorro, mais na verdade
14	era mentira.
15	Quando eu descobri que Binutu não ia mais
16	voltar eu fugi da casa da dona Zulu para
17	uma casa voltar, depois eu tentei ir atrás
18	de Binutu, que tinha sido solto no
19	meio dia para sofrer, e depois de muitos
20	horas de fome, sede e sono eu encontrei Binutu
21	que estava cheirando um lixo atrás de comida,
22	depois o doutor que era marido da dona Zulu
23	me avisou e pediu para não voltar para casa
24	e eu disse que só ia se o Binutu voltasse
25	também e ele concordou, depois agente foi
26	para e aí eu voltei a ter a vida de
27	antes.
28	
29	
30	

## ANEXO Y- ALUNO 10: 2ª VERSÃO DO RELATO 2

1 Oi, eu me chamo Alonso, eu moro na  
 2 casa da dona Zulu, uma pessoa legal,  
 3 porém muito nobre e rica, eu tenho um  
 4 cachorro chamado Bimuta, ele é bem desdentado  
 5 até demais. Na casa da dona Zulu, também  
 6 mora deduino, que era a empregada. Bimuta  
 7 um cachorrinho travesso, eu comeu meia  
 8 que comeu maipás, comeu a carne da geladina  
 9 e comeu dinelós.  
 10 Uma vez aconteceu uma coisa, que marca  
 11 minha vida porque eu sofri muito, dona  
 12 Zulu pediu Bimuta emprestado, falou que era  
 13 para levá-lo para uma festa para  
 14 fazer companhia para uma menina que  
 15 gostava de cachorro, mas na verdade  
 16 era mentira.  
 17 Quando eu descobri que Bimuta não ia  
 18 mais voltar, eu fugi da casa da dona Zulu  
 19 para nunca mais voltar, depois eu tentei  
 20 um atreus de Bimuta que tinha sido solto no  
 21 meio da rua para sofrer. Depois de muitas  
 22 horas de fome, sede e sono, eu encontrei  
 23 Bimuta, que estava cheirando um lixo atreus  
 24 de comida.  
 25 Depois o doutor, que era médico da dona Zulu,  
 26 me achou e pediu para eu voltar para casa,  
 27 e eu disse que só ia se o Bimuta voltasse  
 28 também e ele concordou. Depois urgente foi para  
 29 casa e eu voltei a ter a vida de antes.  
 30

## ANEXO Z- ALUNO 11: 1ª VERSÃO DO RELATO 2

Melhor Amigo	
1	Sou Alonso, tenho 10 anos e sou órfão. Meus pais me
2	deixaram assim que eu nasci. Moro de favor na casa de dona Zulu
3	e de seu marido, tenho um cachorro que se chama Biruta e
4	tem uma empregada chamada Seduina. Biruta era um grande
5	companheiro, mas era bem bagunceiro e atrevido, eu conside-
6	rava ele como uma criança.
7	Biruta apimentava muitas coisas pela casa, e isso deixava Do-
8	na Zulu com muita noiva de nós dois, e acabava latando em mim.
9	Ela não compreendia que Biruta era um belê cachorro. Sedu-
10	ina era legal, e as vezes até me protegia de Dona Zulu,
11	as vezes ela parecia seria comigo, mas ela era bem
12	diferente de sua patroa.
13	Na véspera de natal, Dona Zulu e seu marido sai-
14	am para uma festa e Seduina ia festejar com a fami-
15	lia, eu ficaria somente com Biruta em casa. Dona Zulu
16	já ia saindo com o doutor, quando voltou e me
17	disse que havia um garoto que adorava cachorros na
18	festa, e me pediu o Biruta emprestado por uma noite,
19	eu deixei Biruta ir, pois era festa de gente rica.
20	Quando Dona Zulu saiu, Seduina ficou extra-
21	nha e revelou que Biruta não ia mais voltar. Sedu-
22	ina disse que na tarde ouviu uma conversa de Dona
23	Zulu e o doutor, dizendo que Biruta estava causando
24	do muitos problemas na casa e que tinham que
25	tirar ele de lá, abandonando ele. Depois disso fiquei
26	muito triste naquela noite, quase não dormi, pois
27	chorei muito. Na minha vida dei para frente, tudo
28	foi bem mais triste, pois tinham tirado meu me-
29	lhor amigo de mim.
30	

## ANEXO AA- ALUNO 11: 2ª VERSÃO DO RELATO 2

Melhor Amigo	
1	Sou Alonso, tenho 10 anos e sou menino. Meus pais
2	meditaram assim que eu nasci. Morava de favor na casa de
3	dona Tulu e de seu marido, tinha um cachorro que se
4	chamava Biruta e havia uma empregada chamada Beduina.
5	Biruta era um grande companheiro, mas era bem loquaz
6	ro e atrevido, eu o considerava como uma criança.
7	Biruta aprendava muitas coisas pela casa, e isso deixava
8	dona Tulu com muita raiva de nós dois, e acabava batendo em
9	mim. Ela não compreendia que Biruta era um bô cachorro.
10	Beduina era legal, e às vezes até me protegia de dona Tulu,
11	às vezes ela ficava serida comigo, mas ela era bem diferente de
12	sua patroa.
13	Na véspera de Natal, dona Tulu e seu marido saí-
14	riam para uma festa, e Beduina ia festejar com a família,
15	eu ficaria somente com Biruta em casa. Dona Tulu já ia
16	saindo com o doutor, quando voltou e me disse que havia
17	um garoto que adotava cachorros na festa, e me pediu Bi-
18	ruta emprestado por uma noite, eu deixei Biruta ir, pois
19	era festa de gente rica.
20	Quando dona Tulu saiu, Beduina ficou estranha
21	e revelou que Biruta não ia mais voltar. Beduina disse
22	que na tarde ouvira uma conversa de dona Tulu e do
23	doutor, dizendo que Biruta estava causando muitos pro-
24	blemas na casa e que tinha que tirá-lo de lá, aban-
25	donando-o. Depois disso, fiquei muito triste naquela
26	noite, quase não dormi, pois chorei muito. Na minha
27	vida dali para frente, tudo foi bem mais triste, pois
28	tinham tirado meu melhor amigo de mim.
29	
30	

## ANEXO AB- ALUNO 1: 1ª VERSÃO DO RELATO 2

Biruta	
1	Eu tinha um melhor amigo, Biruta, ele foi o melhor ex-
2	chorro que um menino poderia ter, mas Biruta foi separado
3	de mim, por uma mulher que foi minha patroa a algum tempo,
4	D. Zulu, nunca esquecerei o nome da mulher que me fez perder
5	o meu amigo. No dia que tudo aconteceu, ela me enganou dicen-
6	do que levaria Biruta para uma festa, para alegrar uma criança
7	doente, no momento fiquei feliz pensando que seria a primei-
8	ra festa de Biruta. Quando já era tarde demais, deduzindo, u-
9	ma empregada da casa, me disse que D. Zulu iria abandonar
10	Biruta no meio da estrada.
11	Naquelle momento o meu coração se partiu em pedaços
12	e eu comecei a chorar mais de imediato, corri para onde eu
13	ficava com o Biruta e peguei a valinha que iria lhe dar na-
14	quella noite. As lágrimas começaram a descer e ali eu chorei
15	mais do que havia chorado em toda minha vida naquela casa.
16	Lembro-me de esperar a D. Zulu voltar para casa na esperan-
17	ça de que Biruta viria com ela, mais foi em vão, ele não estava
18	com ela, D. Zulu falou que ele havia fugido, mas eu sabia a
19	verdade, então pedi para ela me levasse de volta para o orfanato.
20	D. Zulu hesitou no começo, mas no outro dia ela me deixou lá.
21	Depois de alguns dias que passei no orfanato, cunhi que
22	tinha alguém querendo me adotar, a madrinha! Ela realmente
23	veio me buscar e me levou para sua casa. Na época contei a
24	ela sobre Biruta, ela me ajudou a procurar ele por todos os
25	lados, mas infelizmente não encontramos ele.
26	Hoje, Biruta existe nos meus pensamentos e no meu
27	coração.
28	
29	
30	

## ANEXO AC- ALUNO 1: 2ª VERSÃO DO RELATO 2

Biruta	
1	Eu tinha um melhor amigo, Biruta, ele foi o melhor es-
2	chavo que um menino poderia ter, mas Biruta foi separado
3	de mim, por uma mulher que foi minha patroa há algum tem-
4	po, D. Zulu, nunca esquecerei o nome da mulher que me fez per-
5	der meu melhor amigo. No dia em que tudo aconteceu, ela
6	me enganou dizendo que levaria Biruta para uma festa,
7	para alegrar uma criança doente, no momento fiquei feliz pen-
8	sando que seria a primeira festa de Biruta. Quando já era
9	tarde demais, Leduins, uma empregada da casa, me disse que
10	D. Zulu iria deixar Biruta no meio da estrada.
11	Naquele momento, o meu coração se partiu em pe-
12	dasas e a vontade de chorar veio de imediato, corri para an-
13	de eu ficava com o Biruta e peguei a bolinha que iria lhe-
14	dar naquela noite. As lágrimas começaram a descer e ali eu
15	chorei mais do que havia chorado em toda a minha vida naque-
16	la casa. Lembro-me de esperar o D. Zulu voltar para casa
17	na esperança de que Biruta viesse com ela, mas foi em vão,
18	ele não estava com ela, D. Zulu falou que ele havia fugido,
19	mas eu sabia a verdade, então pedi que ela me levasse de volta
20	para o orfanato. D. Zulu hesitou no começo, mas no outro dia
21	ela me deixou lá.
22	Depois de alguns dias que passei no orfanato, avisei que
23	tinha alguém querendo me adotar, a madrinha! Ela realmente
24	veio me buscar e me levou para sua casa. Na época contei
25	a ela sobre Biruta, ela me ajudou a procurá-la por todas
26	as ruas, mas infelizmente não a encontramos.
27	Hoje, Biruta existe nos meus pensamentos e no meu
28	coração.
29	
30	

## ANEXO AD- ALUNO 7: 1ª VERSÃO DO RELATO 2

1	Meu coração dói tanto ao saber que meu
2	amiguinho vagabundo não está mais comigo. Eu havia
3	sido trazido para casa de D. Zulu e seu moído
4	e douta como um adotado só que na verdade
5	fui empregado por um bom tempo, eu tinha dona-
6	do que deixava as pessoas loucas meu antigo amigo biu-
7	ta ele era pequeno que só queria saber de birutas,
8	morder e fazer suas necessidades, no eu dormia
9	na garagem daquela enorme mansão com o biu-
10	ta em um edchão velho e rasgado no chão.
11	Certo dia D. Zulu e seu moído e douta já
12	estavam cansados de biuta rasgada e avançada os imé-
13	veis e tinham comido a carne da geladeira, nesse dia
14	tinha apanhado de D. Zulu com uma escova que
15	ela usava.
16	Depois, na manhã do dia seguinte era dia de
17	natal a D. Zulu tinha aparecido sorridente perguntan-
18	do se poderia levar para a festa de natal, falou que iria
19	levar para animar uma criança que estava doente.
20	A empregada também estava na casa chamada
21	heduina tava toda arreumada no dia e estava com
22	vontade de falar alguma coisa e da acabou falando
23	que o biuta não ia mais voltar.
24	Eu sei muito, tinha passado vários dias fora
25	de casa atrás do biuta, aí tinha descoberto que eles
26	levaram para o aeroporto foi dado para um casal
27	de franceses, eles tinham passado um tempo na cida-
28	de e ia voltar a França, quando soube quase queira
29	me matar e acabei fugindo de casa, Hoje more no
30	obriço, que sendo saber se um dia ele vai voltar.

## ANEXO AE- ALUNO 7: 2ª VERSÃO DO RELATO 2

1 Meu coração dá tanto ao saber que meu  
 2 amiguinho vagabundo não está mais comigo. Eu  
 3 havia sido trazido para casa de D. Zulu e seu  
 4 marido, o doutor, como um adotado, só que na  
 5 verdade fui empregado por um bom tempo. Eu  
 6 tinha um amigo danado que deixava as pessoas  
 7 loucas, meu antigo amigo Biruta, ele era pequenino  
 8 e só queria saber de brincar, morder e  
 9 fazer suas necessidades. Eu dormia na garagem  
 10 daquela enorme mansão com o Biruta em um  
 11 colchão velho e rasgado no chão.

12 Neste dia, D. Zulu e seu marido, o doutor, já  
 13 estavam cansados do Biruta, ele rasgava e amarrava  
 14 os móveis e tinha comido a carne da geladeira,  
 15 nesse dia tinha apinhado de D. Zulu com uma  
 16 escova que ela usava.

17 Na manhã de Natal a D. Zulu tinha aparecido  
 18 sorridente perguntando se poderia levá-lo para  
 19 a festa de Natal, falava que iria levá-lo para  
 20 animar uma criança que estava doente.

21 A empregada também estava na casa, ela se  
 22 chamava Leduina, tava toda arrumada no dia  
 23 e estava com vontade de falar alguma coisa... E  
 24 ela acabou falando que o Biruta não ia mais  
 25 voltar.

26 Eu sei muito, tinha passado vários dias  
 27 fora de casa atrás do Biruta, aí tinha desobediado  
 28 que eles o levaram para o aeroporto, foi dado para  
 29 um casal de franceses, eles tinham passado um  
 30 tempo na cidadania e iam voltar a França.