

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

FELICIANO CÂNDIDO PARENTE

**CADA CONTO CRIA UM VÍDEO: PROPOSTA DE TRABALHO COM LITERATURA
PARA O 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

RIO BRANCO

2017

Feliciano Cândido Parente

**CADA CONTO CRIA UM VÍDEO: PROPOSTA DE TRABALHO COM LITERATURA
PARA O 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, para a obtenção do título de Mestre em Letras, pela Universidade Federal do Acre – UFAC.

Orientadora:
Prof^a Dr^a Gisela Maria de Lima Braga Penha

RIO BRANCO

2017

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

P228c Parente, Feliciano Cândido, 1959 -
Cada conto cria um vídeo: proposta de trabalho com
literatura para o 8º ano do Ensino Fundamental / Feliciano
Cândido Parente. – 2017.
98 f.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Centro
de Educação, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Letras:
Profletras. Rio Branco, 2017.

Inclui referências bibliográficas.

Orientadora: Profª. Drª. Gisela Maria de Lima Braga Penha.

1. Educação – Ensino. 2. Literatura – Ensino fundamental. 3.
Equipamentos de ensino – Vídeos. I. Título.

CDD: 400

Bibliotecária: Alanna Santos Figueiredo CRB-11º/1003

FELICIANO CÂNDIDO PARENTE

**CADA CONTO CRIA UM VÍDEO: PROPOSTA DE TRABALHO COM LITERATURA
PARA O 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, para a obtenção do título de Mestre em Letras pela Universidade Federal do Acre – UFAC.

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora:

PROF^a. DR^a GISELA MARIA DE LIMA BRAGA PENHA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE – UFAC

PROF. DR. JOÃO CARLOS DE SOUZA RIBEIRO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE – UFAC

PROF^a. DRA. ELISANA DE CARLI
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a minha esposa Raysa Zurra Saraiva, pelo apoio e companheirismo. Foi quem, mesmo distante, mais me incentivou sobretudo em situações adversas, razão pela qual tenho pela mesma muita admiração e orgulho. Sem esse apoio e incentivo teria sido mais difícil esse desafio.

Dedico também a minhas filhas Ana Flávia Guimarães Parente e Suzimar Guimarães Parente, a meu filho Fredson Guimarães Parente e aos meus demais familiares, por sempre estarem me acompanhando e me apoiando.

Aos meus pares de colegiado do curso de Letras, em especial à Prof^a Dr^a Verônica Prudente da Costa e à Prof^a Dr^a Núbia Litaiff Moriz Schwamborn, do Centro de Estudos Superiores de Tefé - CEST, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, pelo incentivo e apoio, no sentido de assumirem minhas turmas enquanto viajei para cursar as disciplinas do mestrado.

Dedico também aos meus alunos e aos professores do 8º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Isidoro Gonçalves de Souza, pela compreensão e colaboração durante a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que tornou possível essa realização em minha vida.

À minha companheira e esposa professora Raysa Zurra Saraiva, que sempre acreditou e confiou na minha capacidade de realizar esse projeto. Por isso, sempre me apoiou e ouviu minhas angústias.

Agradeço especialmente à minha orientadora Prof^ª Dr^ª Gisela Maria de Lima Braga Penha, por ter aceitado minha proposta de trabalho, por suas orientações e pelas relevantes contribuições ao meu trabalho.

Ao Prof. Dr. João Carlos de Souza Ribeiro pelos conhecimentos que nos transmitiu em suas aulas, por fazer parte de minha banca de defesa e pelas suas contribuições e sugestões sobre meu trabalho.

Aos professores e professoras do Mestrado Profissional em Letras da UFAC, por sua dedicação e conhecimentos transmitidos.

À coordenadora do curso, Prof^ª Dr^ª Lindinalva Messias do Nascimento Chaves, pelo incentivo e dedicação.

Aos meus alunos e alunas do curso de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, pela compreensão e incentivo.

À minha sogra, professora Raimunda Zurra, pelo apoio, incentivo e pelas orações.

A todas as outras pessoas que passaram pela minha vida e me ajudaram a progredir como pessoa, pesquisador e professor.

Agradeço a CAPES pelo apoio financeiro por meio da bolsa de estudos.

Obrigado a todos e todas!

Feliciano Cândido Parente

RESUMO

A presente pesquisa trata da adaptação do conto literário para o vídeo como uma proposta de trabalho com literatura no Ensino Fundamental. Os objetivos principais são: refletir sobre a importância da literatura na formação humana; a necessidade da leitura literária na escola, em específico, nas aulas de Língua Portuguesa como contribuição para a formação de leitores críticos; apresentação de uma proposta de trabalho de adaptação do conto literário para o vídeo a fim de favorecer o ensino e aprendizagem da literatura no Ensino Fundamental. A atividade foi aplicada em uma turma de 8º ano, em uma escola estadual de Tefé, Amazonas. É uma pesquisa bibliográfica com aplicação, haja vista a proposta em questão. Quanto ao aporte teórico, consta da literatura, suas funções e a necessidade da leitura literária em sala de aula, a partir de Roland Barthes (2013), cuja teoria concebe a literatura como uma força capaz de se rebelar contra as amarras da linguagem cotidiana; Antônio Cândido (2011) e Afrânio Coutinho (1950), que definem a literatura como arte indispensável para a formação humana; Nádya Gotlib (2000) e Julio Cortázar (2011), que discorrem sobre a definição do conto literário e sua evolução; Moran (2000), que enfatiza o uso do vídeo como material pedagógico em sala de aula, dentre outros. A seguir, a descrição da proposta de trabalho e como esta foi executada, buscando relacionar os fundamentos teóricos à aplicação em sala de aula, na adaptação do conto para o vídeo. A atividade prática se realizou em várias etapas, conforme registramos, até culminar na elaboração do vídeo. E, finalmente, após aplicação, procedeu-se aos resultados, discussões e conclusões.

Palavras-chave: Educação. Literatura. Conto. Vídeo.

ABSTRACT

The present research deals with the adaptation of the literary tale to video as a work proposal for the use of literature in elementary school. The main objectives are: to reflect on the importance of literature in human formation; The need for literary reading in school, in specific, in Portuguese language classes as a contribution to the formation of critical readers; The presentation of a work proposal of adaptation of the literary tale to video in order to favor the teaching and learning of literature in elementary school. The activity was applied in an eighth grade class at a state school in Tefe, Amazonas. It is a bibliographical research with application, given the proposal in question. As for the theoretical contribution, it appears in the literature, its functions and the necessity of literary reading in the classroom, from Roland Barthes, whose theory conceives literature as a force capable of rebelling against the bonds of everyday language; Antonio Candido and Afranio Coutinho, who define literature as an indispensable art for human formation; Nadia Gotlib and Julio Cortazar, who discuss the definition of the literary tale and its evolution; Moran who emphasizes the use of video as pedagogical material in the classroom, among others. Next, the description of the work proposal and how it was elaborated, seeking to relate the theoretical foundations to the application in the classroom, in the adaptation of the story to the video. The practical activity was accomplished in several stages, as we recorded, until culminating in the elaboration of the video. And finally, after it was applied, the results, discussions and conclusions were made.

Keywords: Education. Literature. Tale. Video.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1. Literatura: conceitos e funções	15
2.2. A literatura no contexto escolar	21
2.3. O Conto literário: conceito e características	26
2.4. O gênero literário conto nos livros do pnd – 2017 – Língua Portuguesa	29
3 METODOLOGIA	39
3.1. O vídeo no ensino e aprendizagem em sala de aula.....	41
3.2. Adaptação do conto literário para o vídeo	44
4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	46
4.1. O Local de Aplicação.....	46
4.2. A Característica da Turma.....	48
4.3. A figura do professor.....	49
4.4. Descrição da proposta de intervenção	50
4.5. Diário de atividades	53
4.6. Resultados.....	59
CONSIDERAÇÕES E CONCLUSÕES	92
REFERÊNCIAS	96

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho consta de quatro capítulos: capítulo I, em que tratamos da fundamentação teórica; capítulo II, que aborda os procedimentos metodológicos; capítulo III, com a proposta de intervenção; e capítulo IV, que registra os resultados e discussão.

Na fundamentação teórica, abordamos a literatura, seus conceitos e funções a partir do semiólogo Roland Barthes, que concebe a literatura como rebeldia, melhor dizendo, como uma “trapaça” em relação à linguagem do cotidiano. Essa trapaça que “permite ouvir a língua fora do poder” (BARTHES, 2013, p. 16). Nesse sentido, destacamos as forças da literatura, capazes de dialogar com outros saberes; por representar o real e por lidar com a plurissignificação. Destacamos também a importância da literatura, com base em Antônio Cândido, Coutinho, Lajolo, enquanto manifestação artística como um direito de todos, conforme Cândido (2011), pois, segundo este, ninguém pode viver sem a literatura, representada que é por diferentes criações poéticas, ficcionais e dramáticas.

Discutimos a literatura no contexto escolar, estabelecendo comparação entre o discurso e a realidade escolar, considerando as teorias e a prática pedagógica. Discorreremos sobre o conto, sua origem, conceitos e características, enquanto narrativas de extensão reduzida, capaz, portanto, de despertar atenção e o gosto do leitor em formação.

Dedicamos ainda no capítulo teórico a importância e necessidade de se valorizar as novas tecnologias, em específico, o vídeo em sala de aula a fim de variar recursos metodológicos e oportunizar uma aprendizagem mais significativa. E, por fim, descrevemos a atividade prática como proposta de intervenção com objetivo de contribuir com a melhoria do ensino de literatura nas aulas de língua portuguesa nas séries finais do ensino fundamental.

Durante minha carreira profissional como docente de língua e literatura no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, desde 1987, mais precisamente, sempre notei uma grande dificuldade entre os profissionais da educação dessa área e o conhecimento no trato com a literatura no ensino da língua portuguesa. Os professores de língua e literatura, talvez por conta de sua carga horária extensa ou

por conta de sua formação, parecem pouco dinamizar suas aulas, ao lidar com os conteúdos literários.

Como professor de Língua Portuguesa e literatura há mais de 20 anos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, pouco tenho discutido com os colegas de área de atuação os desafios do ensino de literatura. Consequentemente, essa prática pedagógica dificulta a socialização de experiências pedagógicas sobre o assunto.

Um enfoque dessa pesquisa é discutir e esclarecer, partindo inclusive dos Parâmetros curriculares Nacionais e dos teóricos nos quais nos fundamentamos, os valores atribuídos à literatura e de seu ensino aos leitores em formação na escola, em específico, os do ensino fundamental, cuja faixa etária está mais acessível a desenvolver o gosto e o hábito da leitura.

Por meio da discussão provocada neste trabalho e pelo enfoque dado, esperamos contribuir também para que o professor dessa disciplina possa acrescentar em sua prática pedagógica o ensino de língua valorizando o texto literário.

O objetivo geral deste trabalho é empregar o conto literário em ensino e aprendizagem da língua portuguesa no 8º ano do Ensino Fundamental, combinando a elaboração de vídeo, a fim de desenvolver nos alunos competências básicas para lidar com a leitura de forma crítica, sendo o aluno sujeito autônomo, o que pode contribuir para que ele seja protagonista de sua história e na sociedade.

Quanto aos objetivos específicos, consistem em: fazer o levantamento bibliográfico sobre a temática do projeto subsidiando as atividades que serão desenvolvidas; verificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os elementos constituintes do conto, através da criação individual de uma narrativa em forma de conto, fazendo um diagnóstico que figura como ponto de partida para as atividades posteriores; apresentar o conto *A Quinta História* (REZENDE, 2010) adaptado para o vídeo, proporcionando aos discentes conhecerem uma forma de adaptação de obra literária; introduzir os elementos constituintes do conto através de aula expositiva-dialogada; expor para os educandos os contos literários que serão adaptados para o vídeo, possibilitando desenvolver neles as competências para assumirem postura crítica perante a leitura e a sociedade; elaborar os roteiros/textos que serão necessários para a produção dos vídeos, possibilitando-lhes estabelecerem relações entre o lido/vivido com o conhecido (conhecimento de mundo); utilizar as novas tecnologias midiáticas no ensino de Língua Portuguesa, iniciando com uma oficina de filmagem e de produção de vídeo; apresentar os resultados da oficina e do trabalho

coletivo dos estudantes nas dependências da Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Sousa. Os resultados também poderão ser divulgados no portal do professor da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas; e, por fim, realizar uma autoavaliação das atividades desenvolvidas.

Esta pesquisa se justifica por entendermos que a Literatura é uma ferramenta pedagógica fundamental na formação intelectual do ser humano. Essa modalidade de arte como a língua natural é um sistema formador que transcende o lúdico e pode abarcar diversas dimensões da vida humana, conforme Coutinho (1978).

Já o conto sempre esteve presente em qualquer cultura fazendo parte da tradição oral e escrita. O gênero conto, de Sherazade até Tchecov, essas fabulosas histórias sempre estiveram na boca e no cotidiano das pessoas, como alimento (MARIA, 1992).

Esta proposta se justifica também por possibilitar no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa o diálogo entre a literatura e outros sistemas semióticos, haja vista a metodologia de adaptação do conto para o vídeo. E favorece ao aluno domínio e uso de tecnologias midiáticas, como o *Smartphone*, câmera digital e computador.

Assim, esperamos que esta pesquisa possa oferecer subsídios para melhorar o trabalho com o texto literário no ambiente escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, abordaremos a linguagem escrita como principal veículo de comunicação e de transmissão da cultura. Enfatizaremos a literatura, seus conceitos, suas funções e seu papel como expressão artística da liberdade e da autonomia no processo educacional. Discutiremos a leitura do texto literário em ensino da língua portuguesa no contexto da escola. Trataremos do conto literário, sua trajetória e seus aspectos característicos, na perspectiva de Nádia Batella Gotlib (2000). Faremos uma breve análise da presença do conto nos livros didáticos de Língua Portuguesa.

A leitura é uma habilidade indispensável para se buscar informação e conhecimento acerca do meio em que o indivíduo está inserido e sobre o mundo. Pode parecer simples, mas ela é uma atividade complexa que vai além da decifração semântica das palavras, do estudo e da decifração do código linguístico. Nesse sentido, Silva afirma que:

A leitura não pode ser confundida com decodificação de sinais, com reprodução mecânica de informações ou com respostas convergentes a estímulos pré-elaborados. Esta confusão nada mais faz do que decretar a morte do leitor, transformando-o num consumidor passivo de mensagens e retirando-lhe a possibilidade de ser sujeito dos seus próprios atos [...] O ato de ler, para ser qualificado de “crítico”, sempre envolve a constatação, reflexão e transformação de significados, a partir de diálogo-confronto de um leitor com um determinado documento escrito. Leitura sem compreensão e sem recriação do significado é pseudoleitura, é um empreendimento mecânico. (SILVA, 1983, p. 98-99).

A citação nos propicia algumas reflexões e conclusões: o ser humano é um ser que se interroga. Diante de um texto estamos, ou deveríamos estar, em estado de interrogação. Conforme apreendemos da leitura, o ato de ler não pode ser mecânico, deve ser crítico. Perante qualquer manifestação humana ou da natureza, de modo geral, nos questionamos. Esse questionar-se é a curiosidade que impulsiona o ser humano a evoluir. Cada ser humano é um indivíduo em busca de transformações, de criações. A leitura é uma forma de conhecimento e pode ser um meio de nos colocar em novos rumos, de nos projetar. Assim sendo, Silva assegura que:

O ato de ler é, fundamentalmente, um ato de conhecimento. E conhecer significa perceber mais contundentemente as forças e as relações existentes no mundo da natureza e no mundo dos homens, explicando-as. Aos dominadores, exploradores ou opressores interessa que as classes

subalternas não percebam e não expliquem as estruturas sociais vigentes e o regime de privilégios. (SILVA, 1986, p. 12).

Nessa linha de entendimento, Bloom (2011, p. 17) afirma que: “Uma das funções da leitura é nos preparar para uma transformação, e uma transformação final tem caráter universal”.

Faz-se necessário, então, priorizar o aprendizado e desenvolvimento da habilidade da leitura em sala de aula, considerando que o aluno, em seu convívio social, necessita ler também o mundo de forma crítica. A atitude crítica que se espera dos alunos pode ser assumida a partir das leituras que lhes são oferecidas. A escola, nesse sentido, pode ter papel relevante, buscando promover e aprimorar a habilidade da leitura.

A escola, ao buscar o desenvolvimento da leitura e da formação de leitores, não pode prescindir do texto literário. Esse é um gênero textual indispensável, dada sua importância na formação do indivíduo, sobretudo do adolescente, que pode, através da literatura, assumir uma atitude crítica em relação ao mundo pela relação que a obra literária tem com a realidade. Logo, Coutinho, em sua obra *O ensino da literatura*, define:

A literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. [...] O artista literário cria e recria um mundo de verdades factuais. Os fatos que manipula não têm comparação com os da realidade concreta. São as verdades humanas gerais, que traduzem antes um sentimento de experiências, uma compreensão de um julgamento das coisas humanas, um sentido da vida, e que fornecem um retrato vivo e insinuante da vida, o qual sugere antes que esgote o quadro. A literatura é, assim, a vida, parte da vida, não se admitindo possa haver conflito entre uma e outra. Através das obras literárias, tomamos contato com a vida, nas suas verdades eternas, comuns a todos os homens e lugares, porque são as verdades da mesma condição humana. (COUTINHO, 1950, p. 62).

Coutinho entende que a literatura faz parte da estética verbal e que por meio dela pode-se recriar o mundo a partir da realidade e conhecer verdades eternas sobre o homem, fazendo com que este se conheça melhor e estabeleça melhor relação com os outros seres humanos. Por isso, a importância da literatura na escola para a formação humana, conforme Cândido (2011). A leitura do texto literário em sala de aula pode motivar a reflexão e a criatividade do leitor em formação.

Assim sendo, este trabalho de pesquisa com o título *Cada conto cria um vídeo: proposta de trabalho com literatura para o 8º ano do Ensino Fundamental*, que se enquadra na linha de pesquisa Teorias da Linguagem e Ensino, busca refletir sobre a importância da leitura do texto literário nas aulas de língua portuguesa; sobre o papel do professor na formação de leitores e propõe uma experiência com o texto literário: o gênero conto e sua adaptação para o vídeo, em uma turma de 8º ano do ensino fundamental em uma escola estadual no município de Tefé, no Amazonas, no ano de 2016. A adaptação do conto literário para o vídeo, isto é, da linguagem verbal escrita para a linguagem audiovisual, culminância dessa atividade.

Para fundamentarmos nossa pesquisa, recorreremos a teóricos como: Roland Barthes, Afrânio Coutinho, Antônio Cândido, Nádya Gotlib, Roman Jakobson, Marco Silva, José Manuel Moran, dentre outros.

Destacamos a importância do tema e o quanto a leitura do texto literário em sala de aula pode proporcionar ao indivíduo reflexão e posicionamento perante situações existenciais da vida; além disso, a leitura da obra literária pode despertar nos alunos o prazer estético, desenvolver a habilidade de leitura e a competência discursiva. Quanto ao produto final, que é a adaptação do conto literário para o vídeo, esperamos oferecer uma alternativa metodológica com a utilização do aparelho *smartphone*, da câmera digital, do computador e, conseqüentemente, da elaboração do vídeo a ser utilizado em sala de aula, a fim de motivar e tentar tornar as aulas de literatura no ensino de língua portuguesa mais atraentes e prazerosas.

2.1. Literatura: conceitos e funções

A obra literária reflete a realidade cultural. Qualquer evento das diversas atividades humanas pode ser descrito artisticamente e transformado na literatura, porque, segundo Coutinho (1978, p. 8): “o literário ou o estético inclui precisamente o social, o histórico, o religioso, etc., porém transformando esse material em estético”. Coutinho define neste conceito a literatura como arte, tendo como material de trabalho a palavra, assim como a música e a dança teriam como objetos para a efetiva realização, sons e movimentos. Dessa forma, qualquer conteúdo seja ele religioso, ético, pedagógico pode ser tratado artisticamente, isto é, representado por meio de textos literários.

Ao discorrer sobre o papel e a atemporalidade da literatura, Lajolo (1997, p. 43) afirma: “É a literatura porta de um mundo autônomo que, nascendo com ela, não

se desfaz na última página do livro, no último verso do poema, na última fala da representação [...] Permanece ricocheteando no leitor [...]”. Ela conceitua literatura como algo não passageiro que pode incorporar-se ao leitor e na vivência deste, mesmo depois da leitura de uma obra.

Desde que o homem estuda a arte literária, vários têm sido os entendimentos sobre concepções e funções da literatura. Assim, conforme a evolução cultural, a natureza e funções da literatura ganharam atribuições várias. Portanto, não existe concepção e sim concepções de literatura. Interessa a este estudo a concepção formulada por teóricos do século XX, mais precisamente na perspectiva do semiólogo francês Roland Barthes.

Na obra intitulada *Aula* (2013), Barthes trata, inicialmente, das relações de poder presentes na sociedade. Afirma que o poder está presente nas várias instâncias da sociedade, não somente nas esferas do Estado, ou de classes, mas ainda da vida familiar ou privada, nos grupos sociais, nos eventos etc. O poder está presente em forma de discurso ideológico. E a língua, como realização da linguagem, também engendra em seu mecanismo a relação de submissão e de alienação. Por isso, a língua se torna uma arma de opressão, de submissão e de alienação:

[...] a língua, como desempenho de toda linguagem, não é nem reacionária, nem progressista; ela é simplesmente: fascista; pois o fascismo não é impedir de dizer, é obrigar a dizer. Assim que ela é proferida, mesmo que na intimidade mais profunda do sujeito, a língua entra a serviço de um poder. (BARTHES, 2013, p. 14).

Para a teoria barthesiana, discurso, poder e submissão andam juntos porque a língua possui uma estrutura à qual todos são submetidos. Ela, em seu uso cotidiano, possui regras às quais deve-se obedecer. A língua é feita de signos que precisam ser reconhecidos para funcionar como tal, mas que esses signos, muitas vezes, são transformados em estereótipos. Ao mesmo tempo em que se é mestre, é-se também escravo dos signos linguísticos. Na língua, o homem é prisioneiro; sua liberdade só pode ocorrer fora dela. Mas esta é fechada. Por isso, Barthes propõe que, para se esquivar das armadilhas, para se libertar do poder da língua a que se é submetido, há que se realizar uma trapaça linguística. Para o semiólogo, essa desvinculação do poder da língua só é possível através da literatura. E arremata:

Infelizmente, a linguagem humana é sem exterior: é um lugar fechado. Só se pode sair dela pelo preço do impossível: pela singularidade mística, tal como descreve Kierkegaard, quando define o sacrifício de Abraão como um ato inédito, vazio de toda palavra, mesmo interior, erguido contra a generalidade, o gregarismo, a moralidade da linguagem; ou então pelo *amen* nietzschiano, que é como uma sacudida jubilatória dada ao servilismo da língua, aquilo que Deleuze chama de “capa reativa”. Mas a nós, que não somos nem cavaleiros de fé nem super-homens, só resta, por assim dizer, trapaçar com a língua. Essa trapaça salutar, essa esquiva, esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem, eu a chamo, quanto a mim: *literatura*. (BARTHES, 2013, p. 16).

É através da trapaça que o ser humano pode buscar a liberdade linguística.

A literatura é assim concebida, não apenas enquanto estudo de conjunto de obras, nem como história ou voltado para o ensino em si. O estudo da literatura deve partir da obra, não da história ou do autor, pois, conforme Barthes, em *O prazer do texto* (2004, p. 35): “Como instituição: o autor está morto: sua pessoa civil, passional, biográfica, desapareceu; desapossada, já não exerce sobre sua obra a formidável paternidade [...]”. E segue explicitando:

Nela visto, portanto essencialmente, o texto, isto é, o tecido dos significantes que constitui a obra, porque o texto é o próprio florar da língua, e porque é no interior da língua que a língua deve ser combatida, desviada: não pela mensagem de que ela é o instrumento, mas pelo jogo das palavras de que ela é o teatro [...] As forças de liberdade que residem na literatura não dependem da pessoa civil, do engajamento político do escritor que, afinal, é apenas um “senhor” entre outros, nem mesmo do conteúdo doutrinal de sua obra, mas do trabalho de deslocamento que ele exerce sobre a língua. (BARTHES, 2013, p. 17).

Reafirma nessa passagem a utilização da linguagem não submetida ao poder da língua, porque o texto literário não precisa obedecer a regras linguísticas. Diferentemente do que ocorre na linguagem cotidiana, em que o autor tem de obedecer a estruturas e normas linguísticas, na linguagem literária, é-se livre para escolher e criar uma estrutura própria. Também a linguagem literária não se submete ao poder ideológico, por isso afirma: “O que tento visar aqui é uma responsabilidade da forma: mas essa responsabilidade não pode ser avaliada em termos ideológicos e por isso as ciências da ideologia sempre tiveram tão pouco domínio sobre ela” (BARTHES, 2013, p. 17).

Seguindo esse entendimento, Compagnon (2012, p. 42), assegura que “A literatura é de oposição: ela tem o poder de contestar a submissão do poder [...] ela

tem o poder de nos fazer escapar das forças de alienação ou de opressão”. Portanto, a literatura tem as forças da liberdade.

Barthes, ao tratar das “forças da literatura”, destaca três delas e lança mão de vocábulos gregos para descrevê-las: *Mathesis*, *Mimesis* e *Semiosis*.

Quanto à primeira força (*Mathesis*), consiste em que a linguagem literária, segundo ele, dialoga com outros saberes: histórico, geográfico, social, técnico etc, porque todas as ciências se fazem presentes no universo literário. Assim, “a literatura assume muitos saberes”, conforme Barthes (2013, p. 18), concedendo-lhes um lugar indireto, por isso ela é realista. “Através da escritura o saber reflete necessariamente sobre o saber”, dramatizando-se (BARTHES, 2013, p. 19). Nessa acepção, no discurso da literatura, para Barthes (2013, p. 21), “as palavras são lançadas como projeções, explosões, vibrações, maquinarias”. A linguagem passa a ter saber com sabor, o sabor artístico, com novas significações. Saber com sabor que dialoga com outros saberes, com vários aspectos da realidade social, porque o escritor cria uma realidade fictícia, parecendo verdadeira, capaz de simbolizar as diferentes formas de representação do mundo perceptível e imaginário. Nesse sentido, pode-se ilustrar com o poema seguinte:

O Bicho

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa;
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.
O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um homem.

(BANDEIRA apud BREMER, 2011, p. 1800)

O texto parte de uma realidade do cotidiano e pode remeter o leitor à discussão e reflexão de caráter social, econômico, político, geográfico, relações de trabalho etc.

A segunda força (*Mimesis*) corresponde à literatura por ser a representação do real. O real sendo uma forma de demonstração, atuando em um plano pluridimensional e que tem função utópica, no sentido de projetar sonhos no leitor:

“Esta função, talvez perversa, portanto feliz, tem um nome: é a função utópica”, conforme Barthes (2013, p. 23). A utopia pode se dar no nível da linguagem e também no nível da sociedade. Nesse sentido, concede ao leitor a possibilidade de, a partir da relação com o texto literário, criar novas realidades, conforme sugere o texto seguinte:

Igual-desigual

Eu desconfiava:
 Todas as histórias em quadrinho são iguais.
 Todos os filmes norte-americanos são iguais.
 Todos os filmes de todos os países são iguais.
 Todos os best-sellers são iguais.
 Todos os campeonatos nacionais e internacionais de futebol são iguais.
 E todos, todos
 Os poemas em verso livre são enfadonhamente iguais.
 Todas as experiências de sexo são iguais.
 Todas as fomes são iguais.
 Todos os amores, iguais iguais iguais.
 Todos os rompimentos.
 A morte é igualíssima.
 Todas as criações da natureza são iguais.
 Todas as ações, cruéis, piedosas ou indiferentes são iguais.
 Contudo, o homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.
 Não é igual a nada.
 Todo ser humano é um estranho ímpar.

(ANDRADE, 2014, p. 46).

O poema em questão pode remeter o leitor a assumir um posicionamento frente à realidade social e ao mundo do qual faz parte.

Em seguida, Barthes (2013, p. 28) trata da terceira força (*Semiosis*), que consiste na linguagem que joga com os signos, com a plurissignificação, em vez de a linguagem se reduzir a um universo já determinado, como ocorre na linguagem do cotidiano:

Pode-se dizer que a terceira força da literatura, sua força propriamente semiótica, consiste em *jogar* com os signos, em vez de destruí-los, em colocá-los numa maquinaria de linguagem cujos breques e travas de segurança arrebutaram, em suma, em instituir no próprio seio da linguagem servil uma verdadeira heteronímia das coisas. (BARTHES, 2013, p. 28-29).

Essa força está voltada para o próprio texto literário. E isso só é possível porque a linguagem literária não é submissa ao poder da linguagem cotidiana. Esse jogo com os signos promove uma heteronímia, pois a literatura é livre para atribuir

novos significados às palavras. Essa força é como se fosse um método de jogo.

Exemplo:

Às vezes, em dias de luz perfeita e exata,
Em que as cousas têm toda realidade que podem ter,
Pergunto a mim próprio devagar
Por que sequer atribuo eu
Beleza às cousas.

Uma flor acaso tem beleza?
Tem beleza acaso um fruto?
Não: têm cor e forma
E existência apenas.
A beleza é nome de qualquer cousa que não existe
Que eu dou às cousas em troca do agrado que me dão.
Não significa nada.
Então por que digo eu das cousas: são belas?

Sim, mesmo a mim, que vivo só de viver,
Invisíveis, vêm ter comigo as mentiras dos homens
Perante as cousas,
Perante as cousas que simplesmente existem.

Que difícil ser próprio e não ver senão o visível?

(CAEIRO, 1985, p. 218)

A literatura é, nesse sentido, a voz subjetiva que fala através do texto. É a força semiótica da literatura, que, segundo Barthes (2013, p. 36), é “negativa e ativa”, ou, ainda, “*afobática*: não porque ela negue o signo, mas porque nega que seja possível atribuir-lhe caracteres positivos, fixos, a-históricos, acorpóreos, em suma: científicos”. (BARTHES, 2013, p. 36-37).

No texto literário, portanto, o autor cria e proporciona uma realidade capaz de representar simbolicamente o mundo de diversas formas. Esse universo imita a realidade, que parece verdadeira ao apreciador da obra de arte literária. A realidade criada pela literatura, embora ficcional, assim considerado pela teoria literária, é capaz de marcar aquele que a usufrui.

A literatura, assim, ao fazer uso da ficção, pode motivar o ser humano a refletir sobre sua condição de ser em existência. A arte literária tem importância imprescindível na vida humana, conforme Antonio Candido. Em seu texto *O direito à literatura* (2011), o teórico sustenta que não há povo nem ser humano que possa viver sem ela, porque a literatura é um bem cultural imaterial, porém tão importante quanto os bens culturais materiais que satisfazem as necessidades básicas do ser humano como alimentação, saúde, educação, lazer etc. Portanto, o acesso à literatura,

enquanto um bem cultural, é uma questão de direitos humanos. Um direito universal. O autor enfatiza ainda que a literatura tem uma função humanizadora na formação do homem e que a cultura deve ser valorizada em todos os níveis sociais a fim de que todos tenham acesso à literatura e aos demais bens culturais. Na concepção desse crítico:

[...] a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos tenham acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural uma sociedade fosse dividida em esferas in comunicáveis, dando lugar a dois tipos in comunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito aos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável. (CÂNDIDO, 2011, p. 7).

Próximo a esse conceito, Coutinho (1978) também enfoca a literatura como arte, cujo material de trabalho é a palavra, assim como a música e a dança teriam como objetos para a efetiva realização sons e movimentos. Dessa forma, qualquer conteúdo, seja ele religioso, científico, ético, pedagógico pode ser tratado artisticamente, isto é, representado pela literatura. É isso que confere à literatura, cujo material de trabalho é a palavra, o estatuto de arte.

Por isso, ao utilizar o texto literário em sala de aula no processo de ensino de Língua Portuguesa o professor pode ampliar o universo de leitura e de escrita do aluno para o mundo da arte, no qual o artista da palavra lida com o encantamento e com a possibilidade de criar contextos diferentes daqueles usados no cotidiano; o mundo onde se lida com a força da representação. Isso só é possível através da literatura, cuja realidade criada pelo escritor é capaz de simbolizar as diferentes formas de representação do mundo perceptível e do imaginário.

2.2. A literatura no contexto escolar

A sala de aula deveria ser lugar privilegiado para a leitura do texto literário em qualquer nível do ensino básico, haja vista que a literatura reflete outros conhecimentos. Por isso, esse tipo de leitura não pode ser realizado apenas um “passatempo, mas sim uma nutrição”, conforme Meireles (1984, p. 32).

Seguindo esse entendimento, pode-se afirmar que a literatura tem a possibilidade de interligar conhecimentos:

Se, por não sei que excesso de socialismo ou da barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto numa, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. É nesse sentido que se pode dizer que a literatura, quaisquer que sejam as escolas em nome das quais ela se declara, é absolutamente, categoricamente realista: ela é a realidade, isto é, o próprio fulgor do real. [...] a literatura trabalha nos interstícios da ciência. (BARTHES, 2013, p. 18).

Essa afirmação de Barthes justifica a importância da leitura literária no contexto escolar enquanto um saber que envolve e correlaciona-se com outras áreas de conhecimento, como a História, Geografia, Filosofia, outras artes, etc. Tais colocações corroboram a importância da leitura, em específico, da literatura na sala de aula.

De acordo com Zilberman (1988, p. 10), a escola é o lugar onde se aprende a ler e a escrever, onde se conhece a literatura e desenvolve-se o gosto de ler. Assim, segundo a professora, a escola pode oportunizar atividades significativas ao utilizar textos literários no ensino e aprendizagem da língua. A escola, como instituição encarregada do ensino formal, deve oportunizar a seus educandos, contato com diferentes gêneros, dando ênfase ao literário, para desenvolver competências comunicativas necessárias que facilitarão aos alunos interagir com o mundo e posicionar-se de maneira crítico-reflexiva frente aos diferentes discursos que lhes são apresentados.

No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997) apontam a necessidade de inserção do texto literário no ensino de Língua Portuguesa, mais especificamente nas séries finais do Ensino Fundamental, que compreende o período do 6º ao 9º ano. Esse documento, ao tratar do texto literário enquanto gênero a ser trabalhado no ensino e aprendizagem da língua, assegura:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. [...] o texto literário não está limitado a critérios de observação factual (ao que ocorre e ao que se testemunha), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções/conceitos com que se pretende descrever e explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). Ele os ultrapassa e transgride para construir outra mediação de sentido entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretção do mundo atual e dos mundos possíveis. (BRASIL, 1997, p. 26).

Deveria o professor, nessa perspectiva, levar seus alunos à formação proposta ou, pelo menos, fazer um esforço para se alcançar os objetivos pretendidos pelo documento. O professor deveria em interação com o aluno propor objetivos para o ato de leitura, considerando o conjunto de habilidades necessárias à sua formação. A decisão por uma mudança de rumos em relação ao papel da leitura, em especial do texto literário, depende muito do papel desempenhado pelo professor, como agente de leitura, e perpassa pelas concepções do papel da literatura e de educação concebido pelo docente. Na prática, geralmente esses textos são utilizados apenas como pretexto para o ensino da língua. A utilização dos textos literários apenas como pretextos ocorre no sentido de o professor recorrer aos mesmos apenas para estudar fatos gramaticais, como se a gramática fosse um fim e não um meio.

Seguindo essa reflexão, Lajolo (2009) esclarece que, no ensino, o texto tem servido como pretexto para o estudo e fixação de regras gramaticais, para a inculcação de valores patrioteiros, de valores comportamentais, para o estudo de vocabulários e para informações voltadas para o texto. Mas, segundo a teórica, o texto só existe quando se torna ponto de encontro entre quem escreve e o leitor. Por isso, acrescenta:

[...] no texto inscrevem-se elementos que vêm de fora dele e que os sujeitos se encontram no texto – autor e leitor – não são pura individualidade. São atravessados por todos os lados pela história: pela história coletiva que cada um vive no momento respectivo da leitura e da escrita, e pela história individual de cada um; é na interseção destas histórias, aliás, que se plasma a função autor e leitor. (LAJOLO, 2009, p. 107).

A leitura literária deve proporcionar esse diálogo entre o leitor, com suas experiências e valores culturais e a obra.

O uso do texto literário em sala de aula deve ter como objetivo maior ampliar o universo da leitura e da escrita do leitor em formação. Essa prática pode proporcionar ao aluno a inserção no mundo de encantamento e da magia proporcionado pelo mundo da arte. A literatura pode também conferir ao ensino e aprendizagem um caráter lúdico, conforme o exemplo:

ARTE POÉTICA

Uma breve uma longa, uma longa uma breve
 Uma longa duas breves
 Duas longas
 Duas breves entre duas longas

E tudo o mais é sentimento ou fingimento
Levado pelo pé, abridor de aventura,
Conforme a cor da vida no pé.

(DRUMMOND, 2014, p. 15).

O ritmo o presente nesses versos é capaz de seduzir o leitor. Além da função lúdica, a literatura tem também sua dimensão social, conforme Abreu (2006, p. 81), porque “[...] nos torna mais humanos, desenvolve nossa solidariedade, nossa capacidade de admitir a existência de outros pontos de vista além do nosso, nosso discernimento acerca da realidade social e humana”. A leitura literária na escola pode contribuir para a formação do sujeito autônomo e mais crítico, pois, segundo Compagnon (2012, p. 42), “a literatura é de oposição: ela tem o poder de contestar a submissão ao poder”. Ela é capaz de contribuir para o indivíduo se libertar do estado de alienação ou de opressão.

Quanto ao estudo do texto literário em sala de aula, Cosson (2014) afirma que este não pode ser uma atividade individual. A leitura do texto literário tem de ser compartilhada porque o texto literário “é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros” (COSSON, 2014, p. 28). Cabe ao professor, portanto, mediar nesse processo a busca do aluno de sentido para o texto e para a relação do aluno com os outros e com a sociedade. E acrescenta Cosson (2014, p. 29): “Ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos”.

Vale ressaltar, ainda, acerca do cumprimento do papel da escola, no tocante ao ensino de literatura, a necessidade da formação e do comprometimento do professor de língua portuguesa. O professor deve ser também um bom leitor e saber, de acordo com a faixa etária do aluno, indicar a obra mais apropriada ao pequeno leitor. Ao longo de cada semana do ano letivo, a leitura do texto literário deve ser constante.

No que se refere ao cuidado que se deve ter o com a faixa etária, Aguiar (1984, p. 103), ao se referir às fases da leitura, ensina que “o período dos onze aos treze anos corresponde ao início do estágio de desenvolvimento que Piaget denomina “operações formais”, quando a criança atinge o domínio das estruturas lógicas do pensamento abstrato”. Nessa fase, o leitor já se preocupa com a realidade, mesmo

que permaneçam também momentos de fantasia. O leitor, além de interpretar o texto, também já se posiciona sobre o conteúdo, emitindo juízo de valor.

O uso do conto literário a ser introduzido no 8º ano do Ensino Fundamental, conforme essa proposta, justifica-se por entendermos que, conforme Aguiar (1984, p. 109), o aluno já se interessa por assuntos da atualidade, “ficção científica, histórias policiais, dentre outros, incluindo realidade e fantasia”. Porém a escola segue orientações que vão na contramão dos interesses dos alunos. Confira-se o que afirma Burlamaque (2006, p. 86):

A escola, como instituição encarregada da educação formal, na figura do professor, infelizmente, seleciona histórias para ensinar virtudes supostamente indispensáveis aos indivíduos, a saber: a obediência, a bondade, a humildade, a solidariedade, a coragem, o amor, a persistência. O uso e o abuso dessa leitura edificante e modeladora seguem critérios meramente escolares, com a intenção de despertar no aluno qualidades que favoreçam seu rendimento, sua conduta e sua capacidade de adequar-se ao modelo escolar. Esse tipo de leitura é muito mais pedagógico do que literário”. (BURLAMAQUE, 2006, p. 86).

Adiante, a autora defende a abolição dessa prática de leitura modeladora no contexto escolar, inclusive, evitando-se sua obrigatoriedade.

O estudo da literatura precisa ser visto, principalmente pelo professor, como um estudo que, além de proporcionar o acesso à cultura mais apurada para o aluno, ajuda-o a se situar melhor no mundo em que vive.

Refletindo sobre a importância da escola em valorizar a literatura nas atividades de ensino, Silva sugere:

É preciso que a escola amplie mais atividades escolares, visando à leitura da literatura, como atividade lúdica de construção e reconstrução de sentidos. O aluno-leitor deve sentir-se motivado a ler o texto, independentemente da imposição das tarefas escolares requeridas pelos professores. (SILVA, 2003, p. 520).

E segue analisando fazendo um contraponto sobre o que de fato acontece na prática escolar, que, geralmente, contraria as expectativas da autora:

Contudo, parece-nos que o contexto escolar privilegia mais o ensino da literatura [...]. Tanto a *leitura da literatura*, quanto o *ensino da literatura* deveriam estar presentes no contexto escolar, de modo articulado pois são dois níveis dialogicamente relacionados. (SILVA, 2003, p. 520).

Podemos considerar, portanto, que a literatura ainda ocupa pouco espaço em sala de aula de nossas escolas no ensino e aprendizagem da língua portuguesa, sobretudo no Ensino Fundamental. E quando o texto literário é utilizado, visa, de um modo geral, ao resultado pragmático, como concursos e vestibulares.

Dessa forma, promover o ensino de literatura em sala de aula se constitui um desafio, porque, conforme nos ensinam Silva & Magalhães (2011, p. 91), “a arte se traduz como fundamental ao ser humano e a fruição deve ser um dos objetivos da escola no tratamento literário em sala de aula”.

2.3. O Conto literário: conceito e características

O conto tem uma longa trajetória. É um gênero narrativo que tem origem na oralidade. Luiza de Maria, na obra *O que é conto* (1992), refere-se à trajetória da magia do contar e nos remete a uma viagem desde os primórdios do século X até a época moderna. Começa com as narrativas em que Sherazade vence a ameaça de morte – nos contos *As Mil e uma noites* – até o conto do século XX, em que destaca obras de escritores consagrados da modernidade, como: Machado de Assis, apontando o caráter inovador desse escritor brasileiro, Monteiro Lobato, Álvares de Azevedo, João Guimarães Rosa, dentre outros. A seguir, Luiza de Maria descreve a trajetória do conto:

O conto foi, em sua primitiva forma, uma narrativa oral, frequentando as noites de lua em que antigos povos se reuniam e, para matar o tempo, narravam ingênuas histórias de bichos, lendas populares ou mitos arcaicos. Reminiscências deste tempo são as figuras, ainda próximas de nós, de Tio Remus, recriada em filme por Walt Disney, Pai João, dos sertões coloniais, ou Dona Benta, registrada por Monteiro Lobato. (MARIA, 1992, p. 8).

Conforme Ogliairi (2012, p. 12): “o homem é e sempre foi um ser narrativo, que sempre contou e ouviu histórias [...]”. O conto, enquanto arte de narrar, surgiu da fábula, com histórias da relação do homem com a natureza e com os outros homens, relatando seus desafios e suas aventuras. E, ainda se referindo à origem do conto, afirma:

O conto – não o conto moderno, mas a arte de narrar – é, como a historiografia o elegeu, o gênero mais antigo de todos, originado da fábula, da oralidade, do simples ato de reunir as pessoas e de contar algo: do simples ato de contar histórias, nascido da narração das caçadas, das grandes guerras, das grandes aventuras e façanhas; originado dos mitos, dos temores e das lutas entre povos, tudo muito antes da existência da escrita. Assim

fizeram os orientais e ocidentais. Assim nasceram as parábolas que relacionam até hoje homem e cosmo: histórias breves que rememoram passados, contadas pelos mais antigos aos mais novos. (OGLIARI, 2012, p. 61).

Mesmo sendo um gênero tão antigo, o conto, para a Teoria da Literatura, no que se refere à classificação dos gêneros, é de definição variada e complexa. Nesse sentido, Cortázar, ao discorrer sobre “Alguns aspectos do conto”, considera esse gênero como sendo de “difícil definição” e de “múltiplos aspectos”. Há que se ter uma ideia viva do que é o conto, o que não é tarefa fácil, visto que a ideia sobre esse gênero está no nível da abstração. Por isso, Cortázar comenta:

Mas se não tivermos uma ideia viva do que é o conto, teremos perdido tempo, porque um conto, em última análise, se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão escrita dessa vida travam uma batalha fraternal [...] e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência. Só com imagens se pode transmitir essa alquimia secreta que explica a profunda ressonância que um grande conto tem em nós, e que explica também por que há tão poucos contos verdadeiramente grandes. (CORTÁZAR, 2011, p. 150).

Referindo-se à delimitação do que seria ou não conto, ao longo da história e da evolução desse gênero, Ogliari (2012, p. 63) afirma que Edgar Allan Poe “foi o primeiro a pôr limites para o conto, a propor regras a partir de sua teoria da unidade e efeito [...] do que seria e do que não seria conto”.

Seguindo essa tendência, Gotlib (2000) parte do princípio de que é preciso estabelecer distinção entre o conto, que se caracteriza apenas como relato ou documentário e a literatura, no caso em questão, o conto literário. Originalmente, o conto veio da oralidade, da necessidade de comunicar, transmitir conhecimentos, narrar fatos e acontecimentos da vida real ou imaginária. Só depois vem o registro escrito até caracterizar-se, firmar-se como literário. É preciso estabelecer distinção entre o contador de história e o contista. A diferença está na presença da estética no conto literário, segundo Gotlib:

E posteriormente, a criação do escrito de contos, quando o narrador assumiu esta função: de contador-criador-escritor de contos, afirmando, então, o seu caráter *literário* [...] Mas esta voz que fala ou escreve só se afirma enquanto *contista* quando existe um resultado de ordem estética, ou seja: quando consegue construir um conto que ressalte os seus próprios valores enquanto conto, nesta que já é, a esta altura, a *arte do conto*, do conto literário. Por

isso, nem todo *contador de estórias* é um *contista*. Estes embriões do que pode ser uma arte só se consolidam mesmo numa obra estética quando a voz do *contador* ou *registrador* se transforma na voz de um *narrador*: o narrador é uma criação da pessoa; escritor, é já “ficção de uma voz”, na feliz expressão de Raúl Castagnino, que, aparecendo ou mais ou menos, de todo modo dirige a elaboração desta narrativa que é o *conto*. (GOTLIB, 2000, p. 13).

Para Gotlib (2000), o conto, tendo evoluído da oralidade para a escrita, conserva características da fábula e da parábola, tanto na economia de estilo quanto na proposição temática resumida. Pode-se entender que o conto como o gênero que tem uma unidade de “tempo, lugar e de ação e que lida com personagem, acontecimento, emoção e situação”, conforme Gotlib (2000, p. 59). O conto literário, por vezes, apresenta os mesmos elementos do romance porque ambos se caracterizam como narrativa. Porém o conto se configura como uma narrativa breve, limitada pelo tempo e espaço, conforme ela define:

O conto é uma narrativa breve; desenrolando um só incidente predominante e uma só personagem principal, contém um assunto cujos detalhes são tão comprimidos e o conjunto do tratamento tão organizado, que produzem uma só impressão. (MATHEWS, apud GOTLIB, 2000, p. 60).

Reforçando essas características, Gotlib (2000) estabelece uma comparação entre a narrativa do romance e a do conto: afirma, ainda, que o enredo do conto se encerra com num clímax enquanto o romance pode apresentar o clímax antes do final.

Próximo a esse entendimento, o argentino Júlio Cortázar (2011, p. 151) acrescenta que “o conto parte da noção de limite, e, em primeiro lugar, de limite físico”. Ele faz uma comparação entre o conto, o romance, a fotografia e o cinema: o conto se aproxima do romance por características estruturais. Já o cinema se assemelha à fotografia pela brevidade, porque o conto e a fotografia tratam de recortes da realidade. Mais adiante, o escritor argentino Cortázar (2011, p. 228) acrescenta sobre a delimitação do conto: “Estou falando do conto contemporâneo, digamos que nasce com Edgar Allan Poe, e que se propõe como uma máquina infalível destinada a cumprir sua missão narrativa com a máxima economia de meios”, por sua breve extensão.

O conto, portanto, possui uma forma narrativa de menor extensão, em comparação com o romance e a novela. Ele que ele possui características estruturais próprias, diferentemente desses. Enquanto o romance e a novela representam o

desenvolvimento da vida das personagens envolvidas, o conto representa um episódio singular, delimitado e representativo em forma de recorte.

2.4. O gênero literário conto nos livros do PNLD – 2017 – Língua Portuguesa

Ler, escrever, compreender e produzir textos são práticas que exigem um processo de construção do conhecimento escolar que demanda novos tipos de reflexão sobre o funcionamento e as propriedades da linguagem em uso, assim como a sistematização dos conhecimentos linguísticos relevantes para os anos finais do Ensino Fundamental. Dessa forma, trabalhar com os múltiplos letramentos e com diversos gêneros se tornou um desafio para o ensino no século XXI, uma vez que os jovens precisam cada vez mais se apropriar de maneira crítica, ética e estética das produções humanas e culturais que envolvem a linguagem escrita, oral ou multimodal.

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil sempre utilizou de materiais didáticos (antologias, seletas, florilégios, livros de leitura, etc.) que disponibilizam ao aluno uma coletânea de textos para leitura e desenvolvimento de outras atividades.

Os livros didáticos, embora não devam ser os únicos materiais, são fundamentais para professores e alunos terem os subsídios básicos necessários no cumprimento dos objetivos educacionais das escolas. Partindo desse pressuposto, decidimos verificar como o ensino de literatura está sendo feita nos seis livros que constam no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) – 2017, dos seguintes autores: Borgatto et al (2015), Cochar e Cereja (2015), Figueiredo, Balthasar e Goulart (2015) Paiva et al (2015) com dois livros e Silva et al (2015). Além dessas obras, utilizamos como fonte de dados o Guia do PNLD 2017 (BRASIL, 2015) e as orientações pedagógicas fornecidas aos professores, pelos autores dos livros em anexo ao livro do professor.

A presente análise foi desenvolvida de forma qualitativa, para observar como o gênero literário conto está sendo abordado nos livros aprovados no PNLD 2017, qual o ano do ensino fundamental parte II, previsto a ser utilizado, e as sugestões metodológicas oferecidas pelos autores das obras. Tais apreciações serão expostas a seguir em ordem alfabética conforme os títulos dos livros em questão.

1 – PARA VIVER JUNTOS – Ana Elisa de Arruda Penteado, et al. Editora SM, 2015.



- O gênero literário conto é abordado em todos os anos do Ensino Fundamental II, ou seja, 6º, 7º, 8º e 9º ano.

Os contos estão assim inseridos:

- No livro do 6º ano, unidade 2: “Conto popular” – textos selecionados: *Os dois papudos* de Ruth Guimarães e *A moça que pegou a serpente*, de Yves Pinguilly.

- No livro do 7º ano na unidade 1: “Conto” – textos selecionados: *Não chore, papai*, de Sérgio Faraco e *Um peixe*, de Luiz Vilela.

- No livro do 8º ano na unidade 1: “Conto de enigma e conto de terror” – textos selecionados: *A faixa manchada*, de Arthur Conan Doyle e *O retrato oval*, de Edgar Allan Poe e no capítulo 2: “Romance de ficção científica e conto fantástico” – textos selecionados: *Admirável mundo novo*, de Aldous Huxley e *A caçada*, de Lygia Fagundes Telles.

- E no livro do 9º ano está no capítulo 1: “Conto psicológico” – textos selecionados: *Restos do Carnaval* de Clarice Lispector e *Eu estava ali deitado* de Luiz Vilela e no capítulo 2: “Conto social e conto de amor” – textos selecionados: *Trabalhadores do Brasil* de Wander Piroli e *Com certeza tenho amor*, de Marina Colasanti.

- Os autores sugerem que seja realizada uma produção de um audiolivro com os contos que foram escritos pelos alunos e que posteriormente essa mídia deve ser divulgada em algum site ou blog.

2 – PORTUGUÊS: LINGUAGENS – Thereza Cochar e William Cereja. Editora Saraiva, 2015.



➤ O conteúdo conto é abordado apenas no 6º ano do Ensino Fundamental, na unidade 1: “No mundo da Fantasia”. Nessa unidade é dada ênfase ao tipo de conto chamado “Conto Maravilhoso”, e nos demais livros dos outros anos não aparece nenhuma referência quanto ao conto. O texto selecionado nesse livro é *Rapunzel*, dos Irmãos Grimm.

➤ A sugestão dos autores é abordar no final da unidade contos maravilhosos modernos dos seguintes autores: Fernanda Lopes de Almeida, Ana Maria Machado e Maria Colassanti.

➤ A partir da leitura dos textos e das atividades, o aluno entra em contato com temas relativos ao universo juvenil. No entanto, os temas selecionados e os pontos de vista a partir dos quais são abordados, apesar de variados, não refletem, de maneira geral, a preocupação em contemplar a heterogeneidade sociocultural brasileira.

3 – PROJETO TELÁRIS – Ana Trinconi Borgatto, Terezinha, Bertin e Vera Marchezi. Editora Ática, 2015.

➤ O tema conto está inserido no 6º, 7º e no 9º anos do Ensino Fundamental.

➤ No livro do 6º ano está presente na unidade 1: “Contos da tradição oral”, capítulo 1: “Causo”/Conto – leitura sugerida *A panela...*, de Pedro Bandeira, e, na unidade 2: “Conto: imaginação e realidade”, capítulo 3: “Conto em prosa poética” e capítulo 4: “Conto e realidade” - as leituras relacionadas, respectivamente, são: *O sabia e a girafa*, de Leo Cunha e *A menina e as balas*, de Georgina Martins.

➤ No livro do 7º ano está presente na unidade 1: “Gêneros literários: poema e conto”, capítulo 2: “conto”, o conto que é proposto para estudo se chama *Como os campos*, de Marina Colasanti.



➤ E no livro do 9º ano, na unidade 2: “A atemporal arte de narrar”, no capítulo 3: conto, sugestão de leitura: *Metonímia ou a vingança do enganado*, de Rachel de Queiroz.

➤ A sugestão dos autores é trabalhar com projetos de leitura. No 6º ano o projeto de leitura é sobre o livro *O Rei Borboleto*, de Dionísio Jacob, tendo como produção final a recriação desse conto sob os diferentes pontos de vista coletivos. E no 9º ano é sobre o conto *O Alienista*, de Machado de Assis, a produção final consiste em um debate integrado.

4 – SINGULAR & PLURAL – Laura de Figueiredo, et. al. Editora Moderna, 2015.



➤ O gênero conto é tratado no 8º ano do Ensino Fundamental, na unidade 1: “Comportamento: você vai na ‘onda’ ou tem opinião própria?” e na unidade 2: “Diversidade cultural”. Como o livro é subdividido em três cadernos por unidade: caderno de leitura e produção, cadernos de práticas de literatura e caderno de estudos de língua e linguagem, esta temática se encontra no caderno de práticas de leitura. Neste caderno são abordados dois tipos de conto: o conto de enigma e o conto fantástico. As leituras sugeridas são: *O sinaleiro*, de Charles Dickens e *As formigas*, de Lygia Fagundes Telles.

➤ A sugestão dos autores é trabalhar contos em forma de jogos. O primeiro jogo é intitulado: *Um escândalo na Boêmia* e o segundo jogo: *A carta furtada*.

5 – TECENDO LINGUAGENS – Cícero de Oliveira Silva et al. Editora IBEP, 2015.



➤ O gênero literário conto está presente nos livros do 7º e 8º ano do Ensino fundamental II.

➤ No livro do 7º ano, aparece apenas nas unidades 2 e 3. Na unidade 2, intitulada “Entretenimento é coisa séria”. No capítulo 1: “Trocando Passes”, o texto escolhido para trabalho com o gênero conto se chama *Corinthians (2) Palestra (1)*, de Antônio de Alcântara Machado. Já na unidade 3, denominada “Ler é uma viagem”, no capítulo 1

intitulado “O lugar do livro em minha”, os textos selecionados são: *Os dois pequenos e a bruxa*, de Consiglieri Pedroso e *Os mais belos contos de Perrault*, de Charles Perrault.

- No 8º ano, o conto aparece nas unidades 1, 2 e 4.

Na unidade 1, intitulada: “Vem trocar comigo!”, no capítulo 1, “Baú de palavras”, o texto desenvolvido é *Chuva: a abensonhada*, do escritor moçambiquenho Mia Couto.

Na unidade 2, denominada “Com a palavra, narradores e poetas”, o conto está no capítulo 2, cujo título é “De repente... o inesperado”. A narrativa é: *A terra dos meninos pelados*, de Graciliano Ramos.

Na unidade 4, intitulada “Comunicação e consumo”, o conto está no capítulo 1. O capítulo se chama “Olhos críticos”. E o texto literário é o 1, chamado *Dois beijos: o príncipe desencantado*, de Flávio de Souza. Já no capítulo 2, “Entre o ser e o ter”, apresentam-se apenas fragmento do conto: *Kholstomér*, de Liev Tolstói.

- A sugestão dos autores é criar uma paródia a partir do conto maravilhoso *Senhorita Vermelho*, de Pedro Bandeira.

6 – UNIVERSOS – Andressa Munique Paiva, et al. Editora SM, 2015.



- Na coleção, o gênero literário conto é estudado apenas no 7º e 9º ano do Ensino Fundamental.

➤ No 7º ano, é trabalhado na terceira unidade intitulada “Quem conta um conto...”. Nessa unidade, os tipos de contos estudados são: conto dito de humor, *No retiro da Figueira* – Moacyr Scliar; conto de terror, *Os olhos que comiam carne*, Humberto de Campos; e miniconto, *O quarto e Ai de novo...* – Leonardo Brasiliense. *Carrossel* – Maria Lúcia Simões, e *Caiu da escada...* – Adrienne Myrtes).

- A sugestão dos autores é no final dessa unidade fazer um projeto de amostragem de curtas de terror, em que os discentes iriam produzir seus próprios contos de terror e depois iriam apresentá-los aos demais colegas.

➤ No 9º ano, é abordado a partir da quarta na unidade, intitulada “Fazendo Escola”, mais precisamente no capítulo 1: “Senta que lá vem história”, onde o conto estudado é *Conto de Escola*, de Machado de Assis.

➤ A sugestão dos autores é no final dessa unidade fazer um projeto de leitura em que os discentes irão escolher contos do universo deles e apresentá-los aos demais colegas em uma oficina de leitura.

Para facilitar a apreciação do material contido nas obras citadas anteriormente, elaboramos um quadro comparativo entre elas. Ele resumirá o ano que o tema está abordado, os autores e contos que são indicados para serem trabalhados e algumas sugestões de atividades a partir da leitura dos mesmos. Em seguida, faremos a análise crítica e comparativa das obras. A classificação quanto ao tipo de conto, que é retratada na coluna 4 do quadro 1, é descrita de acordo com a que os próprios autores dos livros didáticos fazem, e, portanto, aqueles que não o fizeram aparecem o quadro em branco.

Quadro 1: Análise resumida dos livros didáticos do PNLD 2017.

Autor	Nome do livro	Ano de estudo do conto	Tipos de Contos	Contos trabalhados	Autores estudados	Sugestão dos autores
Penteadado, et. al.	Para Viver Juntos	6º	Popular.	<i>Os dois papudos e A moça que pegou a serpente</i>	Ruth Guimarães e Yves Pinguilly	➤ Produção de Audiolivro
		7º	Ficção	<i>Não chore, papai e Um peixe</i>	Sérgio Faraco e Luiz Vilela	
		8º	Enigma e terror, Ficção científica e fantástico.	<i>A faixa manchada, Retrato oval, Admirável mundo novo e A caçada</i>	Arthur Conan Doyle, Edgar Allan Poe, Aldous Huxley e Lygia Fagundes Telles	
		9º	Psicológico, Social e de amor.	<i>Restos de Carnaval e Trabalhadores do Brasil</i>	Clarice Lispector e Wander Piroli	
Cochar, et. al.	Português: Língua-gens	6º	Maravilhoso	<i>Rapunzel</i>	Irmãos Grimm	→ Abordar contos maravilhosos modernos
Bertin, et. al.	Projeto Teláris - Português	6º	Tradição Oral, Prosa poética,	<i>A panela..., O sabia e a girafa e A menina e as balas.</i>	Pedro Bandeira, Leo Cunha e Georgina Martins	→ Recriação do conto: "O Rei Borboleta"

			Imaginação e Realidade,			de Dionísio Jacob
		7º	Poético	<i>Como os campos</i>	Marina Colasanti.	→ Debate integrado sobre o conto “O Alienista” de Machado de Assis.
		9º	Drama	<i>Metonímia ou a vingança do enganado</i>	Rachel de Queiroz.	
Figueiredo, et.al.	Singular & Plural	8º	Terror	<i>O sinaleiro e As formigas</i>	Charles Dickens e Lygia Fagundes Telles	→ Trabalhar estes contos em forma de jogos.
Silva, et. al.	Tecendo Linguagens	7º	Imaginação e Realidade, Popular e Maravilhoso	<i>Corinthians (2) Palestra (1)</i> , <i>Os dois pequenos e a bruxa</i> e <i>“Os mais belos contos de Perrault</i>	Antônio de Alcântara Machado, Consiglieri Pedroso e Charles Perrault.	→ Criar uma paródia a partir do conto maravilhosos o “ <i>Senhorita Vermelho</i> ” de Pedro Bandeira.
		8º	Poético, Ficção, Maravilhoso e Social	<i>Chuva: a abensonhada</i> , <i>A terra dos meninos pelados</i> , <i>Dois beijos: o príncipe desencantado</i> e “ <i>Kholstomé</i> ”.	Mia Couto, Graciliano Ramos, Flávio de Souza e Liev Tolstói	
Paiva, et. al.	Universos	6º	Humor, Terror e Miniconto.	<i>No retiro da Figueira</i> , <i>Os olhos que comiam carne</i> , <i>O quarto</i> , <i>Ai de novo...</i> , <i>Carrossel</i> e <i>Caiu da escada...</i>	Moacyr Scliar, Humberto de Campos, Leonardo Brasiliense, Maria Lúcia Simões e Adrienne Myrtes.	→ Projeto: amostra de curtas de terror.
		8º	Social	<i>Conto de Escola</i>	Machado de Assis.	→ Projeto de Leitura.

A partir das observações expostas anteriormente, podemos concluir que o conto literário está presente em todas as coleções do PNLD – 2017 de Língua Portuguesa, com mais ênfase em alguns livros do que em outros. Em alguns

volumes/anos, o gênero conto está presente em até mais de uma unidade do volume. Em outros, porém, esse gênero textual só está registrado uma vez ou nenhuma.

Essa irregularidade pode ser prejudicial no que se refere ao nível de proficiência exigido pelos descritores durante as provas de caráter estadual, SADEAM e IDEAM, ou federal, como IDEB e Prova Brasil. Isso pode afetar negativamente a vida escolar do aluno do Estado do Amazonas, visto que nesse estado os descritores referentes à leitura literária estão presentes nas provas do SADEAM – Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas, no 9º ano do Ensino Fundamental. O gênero conto é abordado apenas por cinco das seis coleções no 6º ou 7º ano, o que pode contribuir para que o conhecimento sobre o conto não sejam lembrados quando forem cobrados dois ou três anos após terem sido estudados. Somente uma coleção aborda esse tema em todos os anos do Ensino Fundamental II.

O segundo comparativo que iremos tratar se refere aos autores que incluem textos indicados para estudo. Esses autores podem ser observados na sexta coluna do quadro 1. Como foi constatado, há registro de obras dirigidas aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, sendo elas tanto de escritores consagrados como de autores pouco reconhecidos pelo cânone. Dois livros de duas editoras trabalham com textos de Clarice Lispector e Machado de Assis, inclusive um dos textos de Machado de Assis que abordado é o *Conto de Escola*, que foi estudado pelos alunos que fizeram parte da sequência realizada neste trabalho.

Como se pode constatar, o professor pode apresentar e ler em sala de aula contos de autores diversos, consagrados ou não, ditos clássicos ou não, “recomendados” para o público infanto-juvenil ou não, como Sérgio Faraco, Luiz Vilela, Lygia Fagundes Telles, Leo Cunha, Antônio de Alcântara Machado, Flávio de Souza, Leonardo Brasiliense, Maria Lúcia Simões, Ruth Guimarães, Yves Pinguilly, Wander Piroli, Pedro Bandeira, Georgina Martins, Marina Colassanti, Consiglieri Pedroso, Moacyr Scliar, Mia Couto e Adrienne Myrtes, Machado de Assis, Graciliano Ramos, Clarice Lispector, Rachel de Queiroz, Humberto de Campos, Arthur Conan Doyle, Aldous Huxley, Irmãos Grimm, Tólstoi, Allan Poe, Charles Dickens e Charles Perrault etc. Textos dos autores listados, dentre outros, certamente promovem a ampliação das práticas de leitura, em especial da leitura literária, e contribuem para o desenvolvimento do leitor em formação.

A sugestão para eleger textos e incluir os clássicos não vai desmotivar o aluno na prática da leitura. Pensar assim seria subestimar a capacidade do leitor em formação para lidar com textos aparentemente mais complexos. Ao contrário, isso favorece a ampliação de experiências literárias do aluno e contribuirá para alargar o universo cultural do mesmo. É preciso ousar e oportunizar ao discente contato a experiência da leitura também com os clássicos.

Outro fato que detectamos na abordagem dessas leituras se refere ao enfoque e ênfase dada aos conteúdos ditos “tradicionais”, gramática, sintaxe etc. O trabalho com o texto literário nos livros didáticos analisados valoriza o ensino de literatura para favorecer o desenvolvimento de habilidades no leitor, como o despertar do senso crítico, domínio da linguagem nas diversas instâncias de comunicação, promoção da cidadania etc, mas ainda prioriza o ensino de gramática. Os textos ainda servem mais como pretextos para o ensino de língua na perspectiva da valorização de aspectos gramaticais. Percebemos que há uma preocupação em centrar o foco no “descrever e aplicar” conceitos sobre a língua a partir de conhecimentos já sistematizados pelas gramáticas tradicionais em detrimento do trabalho de ensino-aprendizagem de usos da linguagem nas mais diferentes situações vivenciais. Essa didatização do texto literário é criticada por Lajolo:

[...] algumas editoras, tentando ampliar a faixa de mercado de autores contemporâneos, acompanham seus livros de instrução de uso, ou seja, de fichas, roteiros e questões que sugerem ao professor os caminhos de penetração na obra. Desnecessário dizer-se que, nesta adaptação escolar, qualquer vanguarda perde seu vanguardismo, obrigado a moldar-se aos clichês literários já mencionados pela escola. (LAJOLO, 1982, p. 29).

Os processos de adaptação da literatura estreitamente direcionada em detrimento da experiência estética fazem com que sua apropriação pelo livro didático se torne motivo de crítica. Para Zilberman (1988, p. 111), por exemplo, “o livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício”. A utilização dos textos literários, seja conto, fábula, crônicas etc, requer critérios na seleção de textos pelo professor. Requer ainda estratégias para o ensino da literatura para desenvolver no aluno três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, a aprendizagem sobre a literatura e a aprendizagem por meio da literatura:

[...] experimentar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários. [...] A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. (COSSON, 2014, p. 47).

A leitura do texto literário deve despertar no aluno o prazer, desenvolver a competência linguística e ampliar sua criatividade. Deve também incentivar seu senso crítico. Deve ser fonte de riqueza cultural e instrumento de humanização, porque quanto mais o leitor tem acesso aos textos literários, mais ele pode conhecer sobre si mesmo e mais efetivamente poderá participar da sociedade em que vive.

3 METODOLOGIA

Este trabalho consiste em uma pesquisa bibliográfica e em uma atividade prática, com vistas a melhorar o ensino e aprendizagem da leitura literária na disciplina Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Partimos de uma pesquisa bibliográfica, porque “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos”, conforme Gil (2002, p. 44). Fundamentam esta pesquisa os teóricos: Roland Barthes, Afrânio Coutinho, Antônio Cândido, Nácia Gotlib, Roman Jakobson, Marco Silva, dentre outros.

Caracteriza-se ainda como uma pesquisa qualitativa empírica porque se propõe inovadora e visa a resultar em uma intervenção prática, embora sendo essa intervenção em pequena mostra voltada para a realidade escolar. Ao mesmo tempo, trata-se de uma pesquisa participativa no sentido de que os envolvidos, no caso os alunos, atuam de forma colaborativa para que os objetivos sejam alcançados. Ao final, há uma problematização a partir dos resultados obtidos.

A atividade prática se realizou em local determinado, o local de trabalho do pesquisador: em sala de aula, com uma turma de 30 alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, configurando-se, portanto, em uma ação situada, baseada em uma prática real, que é o ambiente de sala de aula. Seu objeto é o ensino de literatura, do conto em específico, que foi adaptado para o vídeo, nas aulas de Língua Portuguesa.

A escolha do gênero conto literário se definiu por se tratar de um gênero de pequena extensão, com origem na oralidade, e que envolve vários aspectos da linguagem verbal e não-verbal:

Há todo um repertório no modo de contar e nos detalhes do modo de como se conta – entonação de voz, gestos, olhares, ou mesmo algumas palavras e sugestões -, que é passível de ser elaborado pelo contador, neste trabalho de conquistar e manter a atenção do seu auditório. (GOTLIB, 1991, p. 13).

O conto, por ser uma narrativa curta, cujo conflito, tempo e espaço são abreviados, também apresenta poucas personagens. É um gênero conhecido pelos alunos, haja vista que desde cedo a criança ouve histórias contadas pelos adultos, seja em casa, seja na escola. Com experiência prévia, os alunos poderão conhecer melhor o gênero, seus elementos constituintes e suas características principais.

A aplicação dessa atividade culminou com a elaboração de vídeos, configurando-se como uma proposta de intervenção, que poderá contribuir como

metodologia a ser utilizada no ensino de literatura no Ensino Fundamental. O desenvolvimento da prática consta de nove etapas. Inicia pela apresentação da situação, de como será a atividade e os objetivos a serem alcançados. Segue com a produção individual de um texto narrativo em forma de conto. Terceira etapa: introdução ao estudo dos elementos constituintes do conto literário. Quarta etapa: apresentação de um vídeo adaptado do conto. Quinta etapa: leitura do conto literário a ser adaptado de forma resumida para o vídeo pelos alunos. Na sexta etapa, realizou-se uma oficina de filmagens e de produção de vídeo com a turma. Na sétima etapa, realizamos a adaptação do conto para o vídeo. Na oitava etapa, realização em sala de aula de uma mostra de vídeos produzidos pelos grupos. Na nona etapa, realizamos a produção final e auto avaliação.

Os contos literários analisados e adaptados para o vídeo foram: *A Cartomante*, *Quem conta um conto...*, *Missa do galo*, *Conto de escola* e *A solução*. Os quatro primeiros são de autoria de Machado de Assis e o último é de Clarice Lispector. A seleção das narrativas não foram aleatórias, mas por tratarem de assuntos provavelmente ligados ao cotidiano dos alunos e da sociedade na qual estão inseridos.

Como já dissemos, esperamos com esta atividade despertar o gosto pela leitura literária, refletir sobre o poder da palavra sobre o imaginário das pessoas e, ao realizar a adaptação, tornar o ensino de literatura mais prazeroso, utilizando as tecnologias midiáticas como instrumento motivador.

As tecnologias que utilizamos na produção do vídeo foram basicamente o *smartphone*, a câmera digital e *notebook*, considerando que hoje em dia esses equipamentos são de uso frequente pelos adolescentes. Além disso, pretendemos com essa pesquisa contribuir para promover o ensino de literatura, através do conto e da adaptação desse para o vídeo nas aulas de Língua Portuguesa no 8º ano do Ensino Fundamental.

A proposta de intervenção, que vai da produção do conto, passando pela leitura do conto literário, até a adaptação deste para o vídeo, segue descrita, passo a passo, no capítulo seguinte. Antes, porém, discutiremos o vídeo e sua importância em sala de aula e a adaptação do conto literário para o vídeo como recurso pedagógico.

3.1. O vídeo no ensino e aprendizagem em sala de aula

Muitos são os desafios que o cenário educacional apresenta às escolas na busca a se ajustar à realidade, na busca de melhorar a qualidade no ensino e aprendizagem, proporcionado prazer e incentivo aos alunos.

Nesse contexto, é comum ouvirmos falar na escola da necessidade de utilização de novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem que possam oferecer metodologias inovadoras e tornar as atividades de sala de aula mais prazerosas e atrativas, como forma de atender aos apelos de teóricos como Moran (2007):

As tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes. (MORAN, 2007, p. 164).

Moran (1995) segue justificando que o uso adequado do vídeo em sala de aula causa sensibilização no sentido de informar, despertar curiosidade, motivar os temas em estudo, fixar conteúdos, podendo ainda servir como ilustração porque pode trazer para a sala de aula realidades distantes dos alunos como cenário e tempo histórico.

Também Marco Silva, em *Sala de aula interativa* (2014) defende a necessidade de o professor agir “modificando seu modo de comunicação em sala de aula” (SILVA, 2014, p. 90). Para esse autor, um dos desafios de educadores e pedagogos para revigorar a escola e formar novos cidadãos na sociedade da informação é pôr em prática uma sala de aula mais interativa, que, na concepção dele seria:

[...] o ambiente em que o professor interrompe a tradição do falar/ditar, deixando de identificar-se com o *contador de histórias*, e adota uma postura semelhante à do *designer de software* interativo. Ele constrói um conjunto de territórios a serem explorados pelos alunos e disponibiliza coautoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também *faça por si mesmo*. Isso significa muito mais do que “ser um conselheiro, uma ponte entre a informação e o entendimento, [...] um estimulador de curiosidade e fonte de dicas para que o aluno viaje sozinho no conhecimento obtido nos livros [...]”. O aluno, por sua vez, passa de espectador passivo a ator situado num jogo de preferências, de opções, de desejos, de amores [...], podendo ser emissor e receptor no processo de intercompreensão. E a educação pode deixar de

ser um produto para se tornar processo de troca de ações que cria conhecimento e não apenas o reproduz. (SILVA, 2014, p. 29).

Silva (2014, p. 23) destaca ainda, na defesa dessa concepção da sala de aula interativa o que ele chama de “argumento crucial”, a partir do pensamento de Edgar Morin (1990) sobre a “epistemologia da complexidade” ou do “pensamento complexo”, que alude à necessidade de interligação dos conhecimentos, a fim de se praticar a aprendizagem, não só na perspectiva do paradigma clássico ou tradicional, mas também na perspectiva da aprendizagem interativa.

Para Silva (2014, p. 93), há duas modalidades de aprendizagem: a tradicional e a interativa. A modalidade tradicional, quanto ao procedimento, caracteriza-se como sendo de “transmissão, exposição oral, leitura linear, livresca, memorização, repetição”, enquanto a modalidade participativa, quanto ao procedimento, caracteriza-se como “navegação, experimentação, bidirecionalidade, coautoria”. Ele adverte, porém, que se trata apenas de uma distinção, mas não se trata de separar as duas práticas, porque se complementam.

Assim, ao considerar nossa realidade educacional, podemos dizer que essa constatação requer da escola e do professor mudança de postura no sentido de se aproveitar os recursos tecnológicos à disposição a fim de proporcionar ao aluno experiências de aprendizagem ativas e significativa, além de inserir novas metodologias de ensino e aprendizagem.

A necessidade de o ensino se inovar inclusive é mencionada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), que orientam:

A velocidade do progresso científico e tecnológico e da transformação dos processos de produção torna o conhecimento rapidamente superado, exigindo-se uma atualização contínua e colocando novas exigências para a formação do cidadão. A revolução tecnológica, por sua vez, cria novas formas de socialização, processos de produção, e até mesmo, novas definições de identidade individual e coletiva. (PCNs, 1997, Bases Legais, p. 29-30).

Nessa perspectiva, a utilização de vídeo nos processos de ensino e aprendizagem visa a reconhecer que na linguagem audiovisual as imagens ganham lugar de destaque e a tendência é de reforçarem a atenção ao discurso. Todavia, contrariando as orientações dos documentos oficiais, tradicionalmente, os processos de ensino e aprendizagem se apoiam mais na linguagem verbal e na escrita. O ensino se dá, com maior frequência, por meio da fala do professor, sendo o aluno o ouvinte, e através de leitura e transcrição de textos, com exercícios repetitivos também orais e

escritos. Outras linguagens parecem não ser possíveis no universo escolar. O que se deve considerar é que, assim como as linguagens de televisão, que se apoiam nas imagens, também o vídeo por suas imagens pode influenciar a sensibilidade dos jovens e dos próprios adultos.

Ao trabalhar com o vídeo na elaboração e na utilização desse material em sala de aula, o professor oportuniza ao aluno ir além do exercício de leitura exercícios orais e escritos, o que poderá resultar em uma aprendizagem mais participativa porque possibilita ao estudante relacionar a narrativa e o audiovisual com o cotidiano.

Moran, Masetto e Behrens (2000), discutem a importância da linguagem audiovisual não apenas como forma de entretenimento, mas na proposição do vídeo como produção, em que o aluno é o produtor. Nesse sentido, em seu artigo *O vídeo na sala de aula*, Moran relaciona possibilidades de utilização do vídeo, direcionadas em três momentos, dentre os quais podemos destacar, de acordo com nossa proposta de utilização, a saber:

Como expressão, como nova forma de comunicação, adaptada à sensibilidade principalmente das crianças e dos jovens. As Crianças adoram fazer vídeo e a escola precisa incentivar ao máximo a produção de pesquisas em vídeo pelos alunos. A produção em vídeo tem uma dimensão moderna, lúdica. Moderna, como meio contemporâneo, novo e que integra linguagens. Lúdica, pela miniaturização da câmera, que permite brincar com a realidade e levá-la junto para qualquer lugar. Filmar é uma das experiências mais envolventes tanto para as crianças como para os adultos. Os alunos podem ser incentivados a produzir dentro de uma determinada matéria, ou dentro de um trabalho interdisciplinar [...]. (MORAN, 1995, p. 34-35).

A partir dos argumentos apresentados, podemos acrescentar ainda que a prática de fazer vídeo no contexto escolar pode contribuir para que os alunos se percebam como atores e autores históricos e culturais da sociedade em que vivem.

Pensar em inovações no aspecto metodológico do ensino e aprendizagem na escola é pensar em uma proposta de ensino aberta e motivadora, que possa contribuir para dar respostas a necessidades da sociedade atual.

A produção de vídeo aqui proposta visa ser um recurso pedagógico com vistas a estimular a criatividade, a pesquisa e a formação para a cidadania. O vídeo não pode servir apenas para reproduzir os conteúdos, mas sim para promover formas de interação entre os alunos, o conteúdo e a própria realidade, de forma crítica.

Sabemos, entretanto, que incorporar a produção e o uso do vídeo em sala de aula, fazendo adaptação de conto literário para a linguagem audiovisual como é o

caso da presente proposta, é um desafio. Não é tarefa fácil. Requer esforço e planejamento para que a atividade cumpra os objetivos didáticos propostos.

3.2. Adaptação do conto literário para o vídeo

A sociedade atual exige que a educação escolar contribua na formação do aluno para lidar com as novas tecnologias nas diversas situações do cotidiano. Nesse contexto, a educação não pode ser apenas uma ferramenta de repasse e o aluno não mais um mero receptor de informações do conhecimento. Desse modo, é necessário que o professor se aproprie de saberes surgidos com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para utilizá-los em sua prática pedagógica, com vistas a facilitar o ensino e aprendizagem dos conteúdos trabalhados em sala de aula. A escola não pode ignorar e prescindir dessa reflexão em busca de uma nova postura, segundo adverte Silva:

[...] dirijo-me muito especialmente aos educadores e teóricos da educação, desejando apresentar-lhes um desdobramento específico: a articulação entre comunicação interativa e educação, enfocando particularmente a sala de aula e a revitalização da prática pedagógica e da autoria do professor, a partir do redimensionamento da pragmática comunicacional que classicamente vem separando a emissão e a recepção. Convido-os ao desafio de repensar nossas práticas comunicacionais em nossas salas de aula, onde não estamos acostumados a questionar a pregnância da transmissão, exatamente como o determinam o *paradigma da simplificação* e a *lógica da distribuição*. (SILVA, 2014, p. 26).

Nesse contexto, dentre os usuários mais interessados em atividades desse tipo, incluindo o vídeo digital, estão os adolescentes, público que muito se identifica com esse tipo de mídia por seu caráter motivacional. Ainda que possa ser visto como voltado para o lazer e entretenimento, o trabalho com vídeos digitais pode ser utilizado nas atividades de ensino e aprendizagem com sucesso. A utilização dessa ferramenta motivacional, porém, precisa ser utilizada em sua dimensão estética. Vale ressaltar que o vídeo por si só não ensina.

Silva (2000) alerta, porém, que o uso de vídeo na sala de aula tem recebido críticas devido ao seu uso inadequado. Todavia assegura que essas críticas não eliminam o mérito da importância e das potencialidades do vídeo que serve inclusive à interatividade, conforme Moran (1995), ao afirmar:

O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, comadas, não

separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário) em outros tempos e espaços. (MORAN, 1995, p. 27).

Com o computador em sala de aula, o professor pode promover essa interatividade fazendo uso das potencialidades de vídeo produzido pelos alunos. Por isso, é possível os alunos elaborarem vídeos, adaptando, assim, para esse tipo de multimídia, contos literários na sala de aula com a orientação docente.

Ao adaptar o conto literário para o vídeo, o aluno participa da aprendizagem de forma ativa e se insere na sociedade digital. A essa adaptação da obra literária para o vídeo, o semiolinguista russo Roman Jakobson (1969) definiu como tradução intersemiótica. A tradução intersemiótica, nesse sentido, é uma adaptação da linguagem verbal escrita para a linguagem audiovisual. Uma passagem, uma tradução de signos linguísticos para representações e códigos visuais. É a transposição de um conjunto de signos para outro conjunto de signos, que, nesse caso, é a adaptação do conto ao vídeo.

Como essa adaptação envolve linguagens de modalidades diferentes: a verbal escrita e a audiovisual, são necessários cuidados para que não haja tanto distanciamento entre o conteúdo do texto e o audiovisual. A atividade de adaptação do conto para o vídeo, seja em parte, seja no todo, requer planejamento. Em grupo, deve-se começar com a leitura da obra; em seguida, fazer a interpretação com objetivo de compreender o conteúdo e escolher as cenas que serão adaptadas para o vídeo. Em seguida, fazer um roteiro, prevendo passo a passo para chegar a uma síntese do todo. E, por fim, elaborar o vídeo, considerando os figurinos, os cenários. Além disso, trabalhar as fotografias, as falas, gravações de cenas e, por fim, a edição.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Antes de iniciarmos com a descrição da proposta de intervenção, faz-se necessário que caracterizemos o local da aplicação e a turma onde foi aplicada, visando fornecer informações para que o professor/pesquisador interessado em fazer uso dela possa verificar se a proposta deve ser utilizada na íntegra ou deve ser realizada com alguma adaptação, conforme sua realidade de ensino.

4.1. O Local de Aplicação

A sequência didática proposta foi aplicada em uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental do turno matutino da Escola Estadual Isidoro Gonçalves de Souza na cidade de Tefé no interior do estado do Amazonas.

Foi construída no governo do Sr. Henocho da Silva Reis, inaugurada no dia 12 de outubro de 1977, com o nome de Grupo Escolar Izidoro Gonçalves de Souza. É uma das escolas mais antigas do município de Tefé-AM. Abaixo, expomos três fotos da escola. Uma data do início de seu funcionamento. As duas seguintes, são do prédio em condições atuais (2017).



Fonte: Secretaria da Escola.



Fonte: O próprio autor desta dissertação.



Fonte: O próprio autor desta dissertação.

Oficialmente, a escola foi criada através do Decreto nº 6.047/81, de 21 de dezembro de 1981 e pelo Decreto nº 12.137/89 de 21 de junho de 1989, quando passou a denominar-se Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza.

Quanto a sua estrutura física, possui 8 salas de aula, funcionando no turno Matutino com turmas do Ensino Fundamental parte II – 6º ao 9º ano; 8 salas de aula funcionam no turno Vespertino com turmas do Ensino Fundamental parte I – 1º ao 5º ano. No Noturno, funciona com 4 turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) Ensino Fundamental parte II. A arquitetura da escola não é das melhores, pois seu *designer* a faz parecer com uma espécie de presídio, uma vez que é um ambiente muito fechado e repleto de grades.

Está situada na rua Brasília, nº 100, no bairro do Juruá, com localização privilegiada, pois se encontra ao lado esquerdo com o antigo Projeto RONDON e aos fundos com a Universidade do Estado do Amazonas – UEA, e com a Escola Estadual Deputado Armando de Souza Mendes – GM3 (escola de nível Médio e Fundamental II). Essa localização faz com que os alunos tenham curiosidade de conhecer a universidade, a escola GM3 e os projetos militares e, dessa forma, se sentirem motivados a seguirem seus estudos.

A Escola funciona em prédio de alvenaria, contendo as seguintes dependências: 8 salas de aula amplas e arejadas; sala da diretoria; sala da secretaria; sala dos professores. Todos esses espaços são climatizados; uma sala onde deveria funcionar a biblioteca, mas que serve de depósito para materiais diversos, como computadores, impressoras, livros, merenda escolar, material de expediente e limpeza. Há também uma cozinha, 3 complexos com os banheiros, sendo 1 para os meninos, 1 para as meninas e 1 para a administração. Existe uma quadra de esporte descoberta, corredores e um pátio interno coberto, que serve para local de alimentação dos alunos, para reunião com pais e com a comunidade e para outros eventos da instituição escolar.

Com essa estrutura, o prédio não dispõe de auditório, laboratórios, videoteca nem de espaço para realização de aula fora de sala das turmas. Isso dificulta as atividades pedagógicas dos professores.

Vale ressaltar que nesses 40 anos de existência, embora atenda a mais de 4 bairros de suas adjacências, o prédio da referida escola passou apenas por pequenos reparos, mas não foi ampliado para melhor atender aos interesses de uma educação de melhor qualidade, a partir de instalações mais adequadas.

4.2. A Característica da Turma

Para a aplicação desta proposta de intervenção, escolhemos apenas uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental. A turma escolhida foi a 01 do 8º ano, que tinha à época, de 30 matriculados, 28 efetivamente frequentando as atividades escolares.

Também foi feita a escolha dessa turma de acordo com a faixa etária e com a média do coeficiente de rendimento na disciplina de Língua Portuguesa do 7º ano do Ensino Fundamental e do 1º bimestre do 8º ano do Ensino Fundamental isto é, de acordo a avaliação do SIGEAM – Sistema de Gestão das Escolas do Amazonas.

Nessa escola, as turmas eram divididas de acordo com a faixa etária. É importante ressaltar que esse coeficiente está sendo utilizado, porque a maioria os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental permaneceu na escola e na mesma turma quando foram para o 8º ano.

A seguir, no quadro 2, pode-se fazer a comparação entre o coeficiente de rendimento, a faixa etária e a quantidade de alunos que participaram da presente atividade.

Quadro 2: Resumo das características dos alunos que participaram da implementação da proposta de intervenção realizada nesse trabalho.

	COEFICIENTE DE RENDIMENTO	FAIXA ETÁRIA	QUANTIDADE DE ALUNOS
TURMA ESCOLHIDA	7,2	14 anos	28 alunos

A condição socioeconômica dos discentes dessa turma era quase homogênea, pois a grande maioria pertencia à classe média-baixa, motivo pelo qual os discentes muitas vezes tinham que faltar à escola para poderem ajudar seus pais na roça, na pesca e em outras atividades.

Encontramos facilidade por parte dos alunos em aplicar a proposta, talvez porque o pesquisador já havia sido professor de Língua Portuguesa da turma no 7º Ano do Ensino Fundamental. Portanto, eles já conheciam nossa maneira de trabalho. Os alunos somente estranharam um pouco a forma como os exercícios e questões foram tratadas. Enfatizamos a interpretação. Eles precisavam ler e interpretar para depois responder, o que fez com que eles pensassem e discutissem mais entre si sobre o assunto, já que as atividades e os textos eram estudados sempre em grupo.

4.3. A figura do professor

O professor muitas vezes é considerado o grande “vilão” pelo baixo rendimento escolar dos alunos principalmente na disciplina de Língua Portuguesa. Seus colegas de trabalho (outros professores), a gestão da escola e o(a) pedagogo(a) e os alunos na maioria das vezes o julgam como desinteressados e como um

profissional que está ali em sala de aula para dificultar a vida dos alunos, além de o considerarem um professor “chato” que sempre quer corrigir os demais.

A proposta pedagógica aqui apresentada descentraliza mais o papel do professor, tornando-o apenas como um facilitador do conhecimento e não aquele “ser” que detém todo o conhecimento existente. Propõe que os alunos, para adquirir conhecimento, devem ir em busca dele e devem interagir entre si e com o professor para poder internalizá-lo.

A proposta de aplicação partiu do conhecimento prévio do aluno sobre o conto, relacionando, assim, os fundamentos teóricos com a prática. A atividade prática se realizou em várias etapas, até culminar na elaboração do vídeo.

4.4. Descrição da proposta de intervenção

A descrição das atividades práticas denominada de proposta de intervenção consistiu em nove etapas sequenciais, organizadas de acordo com Dolz (2004), seguindo várias etapas:

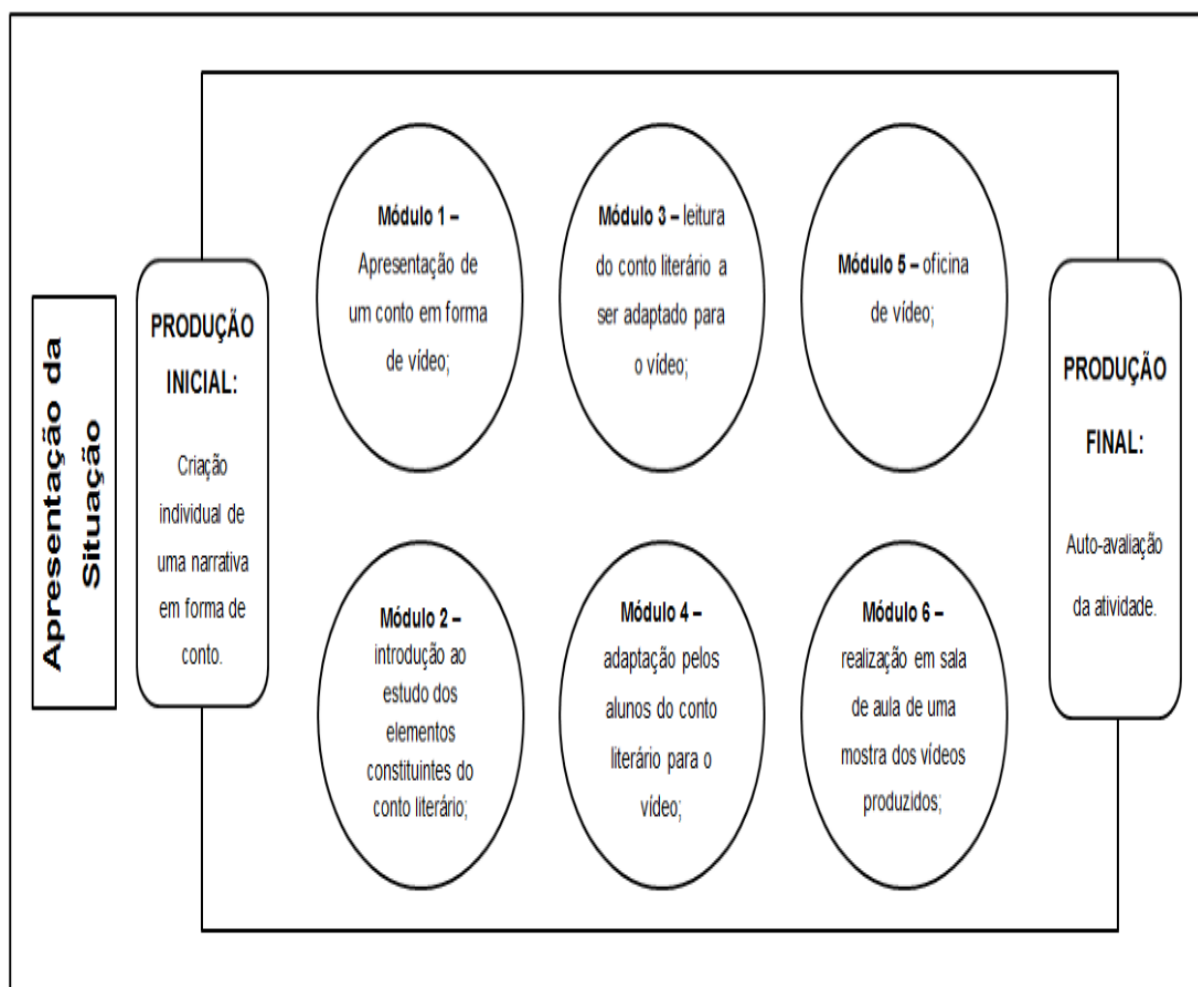
- 1 – Apresentação da Situação – informação aos discentes do que se trataria a atividade, seus objetivos e como seria desenvolvida;
- 2 – Produção Inicial: criação individual de uma narrativa a partir de situação real vivenciada ou imaginária.
- 3 – Módulo 1: introdução ao estudo dos elementos constituintes do conto literário;
- 4 – Módulo 2: apresentação de um conto em forma de vídeo;
- 5 – Módulo 3: leitura do conto literário a ser adaptado para o vídeo;
- 6 – Módulo 4: oficina de vídeo;
- 7 – Módulo 5: adaptação pelos alunos do conto literário para o vídeo;
- 8 – Módulo 6: realização em sala de aula de uma mostra dos vídeos produzidos em grupos;
- 9 – Produção Final: autoavaliação da atividade.

Ao falar de “Sequência Didática”, Dolz (2004, p. 96) a define do seguinte modo: “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. O que há em comum com outros

teóricos é que essa sequência deve ser composta por várias atividades, visando um objetivo comum que é a aprendizagem de determinado objeto de estudo.

A seguir, temos um quadro com a estrutura da sequência sugerida, seguindo o esquema proposto por Dolz (2004) para sequência didática.

Quadro 3: Síntese da sequência proposta de acordo com Dolz (2004).



Para facilitar sua reprodução, elaboramos o quadro 4, que contém resumidamente as atividades propostas para cada etapa, de acordo com o papel do professor e dos alunos, e o número provável de aulas necessárias à sua implementação. Consideramos um tempo de aula com duração de 48 minutos. Esse é o tempo de aula das escolas públicas do estado do Amazonas.

Quadro 4: Resumo das atividades propostas para o(a) docente e para os alunos.

AULAS	ATIVIDADES DOCENTE	ATIVIDADES DISCENTES	RECURSOS
1	<ul style="list-style-type: none"> - Informar aos alunos a atividade, os objetivos e como será desenvolvida. - Indagar os discentes sobre o que eles sabem sobre conto e suas características. 	<ul style="list-style-type: none"> - Responder aos questionamentos do professor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pincel; - Quadro branco.
2	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar os discentes durante a produção do texto narrativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrever um texto narrativo sobre um fato vivenciado ou presenciado, ou imaginado por eles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Caderno do discente.
3	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar em vídeo o conto literário adaptado, <i>A Quinta História</i> (REZENDE, 2010), de Clarice Lispector; - Indagar os discentes durante a análise do referido conto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão do vídeo apresentado pelo docente. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Datashow</i>; - Caixa de som. - <i>Notebook</i>
4 e 5	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuir o conto <i>A Quinta História</i> (LISPECTOR, 1998); - Orientar os alunos durante a discussão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ler o conto <i>A Quinta História</i> impresso. - Expor e associar o conteúdo do texto escrito ao conteúdo do vídeo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Texto impresso com o conto <i>A Quinta história</i>.
6 e 7	<ul style="list-style-type: none"> - Dividir a turma em cinco grupos de aproximadamente cinco ou seis alunos entregando a eles um dos contos literários¹ previamente selecionados por meio de sorteio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ler um dos contos literários previamente selecionados por meio de sorteio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contos literário impressos.

¹ Os textos são: *A Cartomante*, *Quem conta um conto...*, *Missa do galo*, *Conto de Escola* e *A Solução*. Os quatro primeiros são de autoria de Machado de Assis e o último é de Clarice Lispector.

8, 9, 10 e 11	- Acompanhar e orientar os discentes durante a produção do vídeo;	- Produzir o vídeo em grupo, referente ao conto que lhe foi dado anteriormente.	- <i>Smartphone</i> - Câmera fotográfica - Computador para edição.
12 e 13	- Mediar as apresentações dos vídeos pelos discentes.	- Apresentar os vídeos em sala de aula. - Resumir o conto literário apresentado no vídeo.	- Exposição e análise dos vídeos apresentados.
14	- Analisar a autoavaliação da atividade.	- Avaliar a atividade escrita ou oralmente.	- Papel.

4.5. Diário de atividades

Neste tópico, apresentaremos aula por aula, destacando seus objetivos específicos e como as atividades foram desenvolvidas.

Aula 1: Apresentação da Situação – informar aos discentes do que trata a atividade, seus objetivos e como seria desenvolvida.

Para realizar essa primeira aula, tentamos seguir a teoria de Dolz, que orienta:

A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado ‘verdadeiramente’ na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada como uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. A apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada. (DOLZ, 2004, p. 98).

E assim o fizemos. Esse primeiro momento, ou módulo, conforme esse teórico, consistiu em uma aula de 48 minutos, em que foi apresentada a proposta aos alunos. Eles foram informados dos objetivos da atividade, do que se tratava e como seria desenvolvida. Ou seja, foram avisados de que produziram textos sobre um fato

marcante de suas vidas, faziam a leitura do conto impresso *A Quinta História*, de Clarice Lispector. Finalmente, assistiriam a um vídeo adaptado desse conto disponibilizado no *Youtube*. A seguir, leriam contos literários, faziam resumo dos mesmos, e que, posteriormente, produziram vídeos baseados nos contos literários lidos.

Ainda nesse primeiro momento, foram indagados a respeito do que sabiam sobre conto e sobre as características desse gênero.

Nesse momento, os alunos foram informados ainda de que seriam avaliados no decorrer das atividades, do início ao final.

Aula 2 e 3: Produção Inicial – criação individual de uma narrativa em forma de conto

Dolz (2004) trata da produção inicial como o momento que irá definir todo o desenvolvimento da sequência didática, pois nesse momento verificam-se quais as maiores dificuldades apresentadas pelos discentes: “[...] no momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm desta atividade.” (DOLZ, 2004, p. 100).

Portanto, nesse segundo momento, segunda aula, os alunos, por solicitação do professor, produziram um texto narrativo sobre um fato vivenciado, ou presenciado, ou imaginado por eles. A duração foi de duas aulas de 48 minutos. Quem não concluiu no tempo de aula pôde utilizar mais tempo em casa.

Foram propostas pelo professor várias sugestões de títulos: *Uma briga em minha rua; O melhor presente que ganhei, Um natal para não esquecer, Um passeio inesquecível* etc, ou um título a critério deles. Lembrando que os temas eram apenas sugestões, porque o que importa é a criação do aluno. Foi delimitada a extensão entre 30 e 50 linhas manuscritas. Assim, partimos de conhecimentos prévios dos alunos, até para motivá-los.

Para os alunos conseguirem produzir um texto de acordo com o gênero a ser estudado, nesse caso o conto, foi preciso uma breve explicação sobre os elementos característicos do gênero. Isso fora feito na aula anterior e lembrada nessa aula. Dessa forma, definimos bem a situação e todos os alunos conseguiram produzir um texto de acordo com o gênero em estudo. Como se tratava de uma produção textual

a partir de situação vivenciada ou imaginada por eles, não tiveram tantas dificuldades em produzir o texto. A maioria realizou um trabalho muito bem sucedido.

Depois do texto produzido, os discentes leram seus contos para que os demais alunos pudessem responder às seguintes questões formuladas pelo professor: Quais são os personagens principais? O que acontece na história? Em que tempo e em que lugar se passa a história narrada? E algo bem importante: Quem narra? De que jeito? O narrador conta de fora ou ele também é um dos personagens, participa da história? A resposta a essas questões facilitou a interpretação das narrativas, pois, assim, tivemos informações para comentar, comparar, atribuir valor e julgar a obra.

A produção inicial se fez necessária para o professor definir o melhor momento para intervir e qual/quais métodos poderiam levar os alunos a alcançarem a produção do conto com suas características essenciais, ou seja, definindo o caminho que o aluno ainda teria a percorrer.

Essa etapa serviu para que os alunos conhecessem mais sobre o gênero abordado, permitiu-lhes descobrir o que já sabiam fazer e percebessem as dificuldades encontradas por eles na produção textual. Para o professor, é um momento privilegiado de observação, que lhe permite aperfeiçoar a sequência, modulá-la e adaptá-la de maneira mais precisa às capacidades e condições reais dos alunos.

Aula 4: Módulo 1 – introdução ao estudo dos elementos constituintes do conto literário

Os módulos são formas de solucionar as dificuldades encontradas pelos discentes as quais foram detectadas durante a produção inicial. Dolz (2004, p. 102) afirma: “nos módulos, trata-se de trabalhar os problemas que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los”.

Partindo desse princípio, elaboramos seis módulos para sanar os problemas encontrados. Nesse primeiro módulo, a atividade consistirá na leitura individual silenciosa e posterior análise do conto *A Quinta História*, de Clarice Lispector, que foi impresso. A análise do conteúdo do texto escrito foi feita oralmente pelo professor juntamente com os alunos. Nessa etapa, foram postas as seguintes questões: a estrutura da narrativa; introdução, clímax, desfecho; a linguagem utilizada; tipos de

personagens; características das personagens; tempo e espaço. Também foi indagado se os alunos conheciam alguma história parecida com a narrativa lida etc. O objetivo desse exercício é fazer com que os alunos reconheçam elementos constituintes do conto e consigam discutir a intertextualidade entre a narrativa lida e outros textos.

Aula 5 e 6: Módulo 2 – apresentação de um conto em forma de vídeo

Nesse segundo módulo, visando amenizar a dificuldade dos discentes em identificarem as características que compõem a introdução, o clímax e o desfecho, além de introduzir um exemplo de adaptação de um conto, já que eles no penúltimo módulo produzirão vídeos de contos adaptados, o professor apresentou o vídeo do conto literário adaptado, *A Quinta História*, de Clarice Lispector, retirado do *YouTube* (REZENDE, 2010).

Após os alunos assistirem ao vídeo, orientamos os mesmos a fazerem uma análise oral sobre o conteúdo do filme. Em discussão: o que o vídeo omite ou acrescenta em relação ao texto escrito; a estrutura da narrativa do filme: introdução, clímax, desfecho; a linguagem utilizada; tipos de personagens; características das personagens; tempo e espaço; linguagem utilizada etc.

Aulas 6 e 7: Módulo 3 – leitura do conto literário a ser adaptado para o vídeo

Retomamos nessa etapa a leitura do conto. Durante essa aula, a turma foi dividida em cinco grupos, sendo três grupos de seis alunos e dois grupos com cinco alunos, envolvendo a turma toda de vinte e oito alunos. Cada grupo recebeu, de forma sorteada, um dos seguintes contos literários: *A Cartomante*, *Quem conta um conto...*, *Missa do galo*, *Conto de Escola* e *A Solução*. Os quatro primeiros são de autoria de Machado de Assis e o último é de Clarice Lispector. Essa atividade se realizou em sala de aula.

O objetivo dessa aula foi proporcionar um primeiro encontro entre os discentes e os contos que seriam adaptados, para que pudessem inferir suas impressões a respeito dos textos e começassem a imaginar como poderiam contar de forma resumida a história para outras pessoas, o que é necessário no momento em que fazem adaptação para o vídeo.

Aula 8, 9, 10 e 11: Módulo 4 – adaptação pelos alunos do conto literário para o vídeo

Acompanhados pelo professor, cada grupo de alunos passou a elaborar um vídeo adaptando o conto literário objeto de estudo pelo grupo, que, posteriormente, foi apresentado à turma.

Nessa etapa inicial do processo, questionamos os alunos de cada grupo sobre as características do conto em estudo. Para isso, pedimos que, após a leitura da obra eles registrassem no caderno as passagens mais interessantes e marcantes do enredo.

No segundo momento, eles anotaram as características principais do conto em seu aspecto estrutural: introdução, clímax e desfecho; assim como a linguagem utilizada, tipos de personagens, características dessas personagens, o tempo e espaço em que a narrativa se desenvolve.

No terceiro momento, a partir do que anotaram, elaboraram um novo conto (resumo) com as palavras e impressões deles e como pretendiam fazer no vídeo, ou seja, produziram um roteiro simples do futuro vídeo.

No quarto e último momento, os alunos puderam iniciaram a produção dos vídeos em sala e concluíram essa atividade em ambiente extraclasse.

No caso específico dessa sequência, antes da produção de vídeo de adaptação, realizamos com os alunos uma oficina de filmagem e de produção de vídeo para melhorar suas habilidades no manuseio de equipamentos de filmagens, como *smartphone*, câmeras digitais, filmadoras etc. Isso foi feito porque contamos com o aporte técnico de um acadêmico universitário, que se disponibilizou para nos prestar assessoria.

Essa atividade – a oficina, no entanto, pode ser apenas complementar e não obrigatória. Ela serve para enriquecer o trabalho em questão à vista dos discentes.

Aula 12 e 13: Módulo 6 – realização em sala de aula de uma mostra dos vídeos produzidos em grupos

Depois dos vídeos finalizados e editados, os discentes os compartilharam com os demais colegas em sala de aula. Apresentaram, inclusive, antes da exposição do vídeo, um resumo escrito do conto literário estudado.

Para que a aula ficasse mais atraente e divertida, solicitamos aos discentes trazerem pipocas e refrigerante para se alimentarem enquanto assistiam aos vídeos, gerando assim um clima de cinema na sala.

A apresentação foi interrompida ao final de cada vídeo, oportunidade em que o professor levantou questões sobre a comparação entre o conteúdo original do conto e o conteúdo do material audiovisual.

Aula 14: Etapa final – autoavaliação da atividade

A etapa final foi elaborada fundamentando-se em Dolz (2004), cuja teoria defende que essa etapa serve para os alunos colocarem em prática o que foi aprendido e para o professor realizar uma avaliação de forma somativa.

A sequência é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Esta produção permite, também, ao professor realizar uma avaliação somativa. (DOLZ, 2004, p.106).

Fizemos, a seguir, uma autoavaliação, em grupo e socializada em classe considerando as atividades desenvolvidas. Foram destacados os principais aspectos positivos e os negativos. Essa avaliação e as devidas sugestões foram registradas para que os próximos trabalhos sejam melhorados.

Aula Extra: Módulo 5 – da oficina de filmagens e de edição de vídeo

O objetivo dessa aula extra é utilizar as tecnologias midiáticas no ensino de Língua Portuguesa possibilitando aos discentes uma interação e utilização mais efetiva de sua língua materna, além de tornar este ensino mais interessante.

A oficina de vídeo foi realizada em um dia normal de aula. Solicitamos autorização da direção da Escola e dos professores para que os alunos pudessem, ao invés de terem os tempos da aula normal, participassem das atividades de filmagens e produção de vídeo, sob orientação doicineiro Sérgio Luiz de Sousa

Fonseca, do Professor Feliciano Cândido Parente e da Professora Raysa Zurra Saraiva.

A oficina se iniciou no horário da manhã com o ensino de técnicas básicas e orientações para manipulação de equipamentos e para a produção de um vídeo de qualidade, considerando aspectos como: horário da filmagem, câmera a ser utilizada, pessoa que irá filmar (*cameraman*), trilha sonora, efeitos de edição e a apresentação e elaboração de um diário de bordo. A atividade ocorreu na própria sala de aula da turma.

No horário da tarde, os discentes foram encaminhados ao Campus da Universidade do Estado do Amazonas, prédio vizinho à escola, para realização da segunda parte da oficina, a parte prática. Iniciou-se com os educandos relendo individualmente o conto a *Quinta História* (REZENDE, 2010) e posteriormente assistindo novamente ao vídeo adaptado baixado do *Youtube*. Em seguida, demos início à produção do vídeo adaptando esse mesmo conto. Como não possuíamos materiais, como figurino e cenário, todas essas providências foram improvisadas pelos discentes. Eles usaram o próprio corpo para simular paredes, portas, espelho, móveis etc. Isso tornou a produção do vídeo muito engraçada e a oficina mais produtiva.

Ainda nessa tarde, assim que finalizamos a filmagem, oicineiro Sérgio Luiz realizou a montagem das cenas mostrando como ficou o vídeo e como os discentes poderiam fazer edição.

A oficina não estava prevista no projeto inicial. Mas, durante o processo, pareceu interessante para facilitar o trabalho na adaptação do conto para o vídeo pelos alunos.

4.6. Resultados

Nesse tópico relatamos sobre os resultados obtidos a partir da implementação da sequência didática que foi proposta. Mencionamos como foi a receptividade a respeito da atividade e qual foi o seu aproveitamento durante e após ter sido realizada.

As frases dos alunos presentes abaixo foram transcritas da forma como foram faladas. Por esse motivo, algumas apresentam desvios do nível de uso da linguagem formal. A indicação de uma letra para representar um(a) aluno(a) apenas foi utilizada para identificar quando esse interagiu nas aulas mais de uma vez, mas não corresponde em nada aos seus nomes verdadeiros. Para não identificar o sexo dos discentes, denominamos todos por “aluno” nas citações.

Aula 1: Apresentação da Situação – informar aos discentes do que se trata a atividade, seus objetivos e como será desenvolvida

Nessa primeira aula que teve a duração de 48 minutos, os educandos foram informados de que produziram textos sobre um fato marcante de suas vidas, fato real ou imaginário; fariam a leitura do conto impresso *A Quinta História*, de Clarice Lispector; em seguida, assistiriam a um vídeo adaptado desse conto, disponibilizado no *Youtube*; depois, leriam contos literários e que, posteriormente, produziram vídeos baseados nos contos literários lidos.

Parte dos discentes esboçaram reações de espanto, julgando que teriam muito trabalho nas próximas aulas. Demonstraram apatia, talvez por preverem atividades não interessantes e “chatas”, pois teriam que ler muito. Alguns questionaram se todas aquelas atividades iriam ser feitas em uma única aula. Mas a maioria ficou ansiosa, idealizando como seriam seus vídeos. Como podemos constatar nas falas apresentadas abaixo.

“Nossa como esse professor está inventando moda” (Aluno BF)

“Essas aulas serão muito estressantes, vamu ter muita atividades.” (Aluno SD).

“Até que eu gosto de português, mas ficar lendo direto é muito chato.” (Aluno EC).

“Credo professor! Tudo isso só pra hoje?” (Aluno JH).

“Pô, vai ser legal fazer um vídeo.” (Aluno NB).

Ainda nesse primeiro momento, indagamos a respeito do que sabiam sobre conto e as características desse gênero. As respostas foram ainda mais engraçadas e inusitadas. Alguns confundiram conto por conta de matemática e até reclamaram por isso. Outros ficaram felizes, imaginando poderem escrever suas próprias histórias. Teve até quem confundisse conto com dinheiro.

“Aff! Conta de novo!” (Aluno GF).

“Meu avô disse que conto era dinheiro na época dele” (Aluno EC).

“Parece que vai ser maneira essas aulas do professor, vamos poder contar nossas histórias” (Aluno RT).

Com relação à forma de avaliação que seria utilizada, muitos ficaram surpresos, outros ficaram felizes em saber que não fariam “provas”, mas que seriam avaliados durante o processo. Alguns se preocuparam em saber que não teria uma data específica tipo da “prova” e que, se faltassem à atividade, poderiam tirar nota baixa.

“Agora estamos lascados, sem prova como vamos ter nota?” (Aluno WE).

“Menos mau, sem prova fica mais fácil passar.” (Aluno KJ).

“Ainda bem que eu não falto aula, vou tirar uma nota boa.” (Aluno GF)

Durante essa primeira aula, percebemos que apesar de alguns comentários negativos a maioria dos discentes ficaram interessados em participar do trabalho.

Aulas 2 e 3: Produção Inicial – criação individual de uma narrativa em forma de conto

Na segunda aula, os discentes produziram textos sobre um fato vivenciado, ou presenciado, ou imaginado por eles e que deveriam ter entre 30 e 50 linhas. O fato de ter sido estabelecida a quantidade de linhas, causou desconforto em determinados educandos, mas nada que os impossibilitassem de escreverem seus contos.

A liberdade que foi dada em relação à temática possibilitou que eles se sentissem animados e percebessem que, apesar do número de linhas não seria difícil escrever o texto solicitado pelo professor. O tema livre foi muito produtivo para alguns discentes que conseguiram produzir mais de um texto, pois não estavam presos a um único tema previamente definido pelo docente.

Durante a produção dos textos, alguns discentes demonstraram que já estavam se sentindo mais seguros em relação a proposta de trabalho, pois começavam a perceber que ela não seria tão complicada como estavam inicialmente pensando.

“Nossa, achei que seria mais difícil.” (Aluno EC).

“Estou começando a gostar de português.” (Aluno de FD)

Nessa aula, pudemos perceber que os discentes começavam a entender a importância de estudar a língua portuguesa de forma prazerosa focando o conto literário.

A partir dos textos produzidos, identificamos as maiores dificuldades apresentadas pelos discentes. Uma delas foi o modo como organizavam suas ideias, pois alguns escreveram suas histórias sem que eles tivessem uma sequência lógica dos fatos, confundindo a introdução com o desenvolvimento.

A seguir, solicitamos aos discentes para lerem seus contos, e, juntos, para identificarem elementos constituintes a partir das seguintes questões: Quais são os personagens principais? O que acontece na história? Em que tempo e em que lugar se passa a história narrada? E algo bem importante: Quem narra? De que jeito? O narrador conta de fora ou ele também é um dos personagens?

Os discentes responderam satisfatoriamente a essas questões, o que indicou a possibilidade de terem êxito durante as atividades propostas para as aulas posteriores.

Aula 4: Módulo 1 – introdução ao estudo dos elementos constituintes do conto literário

A presente aula equivale ao primeiro módulo. O professor iniciou dizendo aos discentes que eles teriam que ler individualmente o conto *A Quinta História*, de Clarice Lispector, tentando responder às mesmas questões que já haviam respondido na aula anterior sobre os contos escritos por eles. As perguntas eram: Quais são os personagens principais? O que acontece na história? Em que tempo e em que lugar se passa a história narrada? E algo bem importante: Quem narra? De que jeito? O narrador conta de fora ou ele também é um dos personagens?

Como a leitura foi direcionada, os educandos ficaram muito concentrados fazendo a leitura silenciosa, chegando a causar um silêncio incomum na sala de aula. Posteriormente, iniciou-se a análise do referido conto, através de alguns questionamentos que o professor levantou: Do que trata a introdução do texto? Qual é o clímax? E o desfecho? Qual era a forma de falar dos personagens? Em que tempo e em que lugar se passa essa história? Você conhece alguma história parecida?

Durante a conversa, os alunos questionaram o significado de algumas palavras presentes no texto, como por exemplo: esturricaria, meticulosa, elixir, derrocada e avidez. Antes de esclarecer o significado, o professor questionou a turma querendo obter o entendimento deles sobre esses vocábulos. As respostas foram interessantes em relação a algumas dessas palavras, demonstrando a criatividade deles. Contatamos que alguns já conheciam parte dos vocábulos. A seguir, estão alguns exemplos de respostas que foram dadas pelos discentes.

“Eu acho professor que meticulosa é aquela pessoa que mente muito.” (Aluno IH).

“Elixir é nome de pessoa?” (Aluno GF)

O surgimento dessas dúvidas demonstrou que eles pareciam realmente interessados no que estavam lendo e a apresentação desses significados depois do debate possibilitou também enriquecerem seu vocabulário.

Aula 5 e 6: Módulo 2 – apresentação de um conto em forma de vídeo

No presente módulo, o professor iniciou a aula perguntando aos educandos se estes ainda lembravam do que tratava o conto lido na aula anterior. Obre as respostas, registramos abaixo algumas manifestações orais:

“Trata de alguém querendo matar baratas.” (Aluno AS).

“É a história de uma mulher que gosta de inventar histórias.” (Aluno GB).

“É uma mulher que ficou maluca por causa das baratas.” (Aluno EC).

Após essas manifestações, o professor reapresentou o conto, porém em forma de uma adaptação elaborada para o vídeo. Solicitou-lhes que prestassem bastante atenção, pois posteriormente responderiam as seguintes questões: o que o vídeo omite ou acrescenta em relação ao texto escrito? Qual a estrutura da narrativa do filme: introdução, clímax, desfecho? Qual a linguagem utilizada? Tipos de personagens; características das personagens; tempo e espaço.

Durante a apresentação do vídeo, os discentes demonstraram bastante interesse e até entusiasmo em algumas cenas, rindo das situações que estavam

sendo representadas. Quando o vídeo terminou, surgiram perguntas por parte dos educandos, tais como:

“Professor, por que esta moça está sempre se olhando no espelho?” (FD).

“Credo professor, essa velha fica o tempo todo falando de novo a receita de trigo, farinha e gesso.” (Aluno RT).

“Na história do papel aparecia uma ‘tal’ de Pompéia que eu não vi no vídeo.” (Aluno JK)

Essas perguntas iniciais nos possibilitaram retirar as possíveis dúvidas ainda presentes sobre as características do conto. Posteriormente, informamos aos alunos que assim como o vídeo apresentado, eles teriam que produzir o deles a partir de um conto. Ou seja, eles também teriam que fazer a adaptação de um conto para o vídeo. Nesse momento, houve a empolgação da maioria dos discentes, imaginando quais seriam as histórias que iriam adaptá-las e como eles iriam fazer o vídeo. Uma preocupação que surgiu foi com relação à quantidade de pessoas que produziriam o vídeo, se seria individual, em dupla, trio, grupos de mais de mais pessoas. Assim que foi esclarecido que seria em grupos de cinco ou seis alunos, estes ficaram muito mais seguros e tranquilos.

Aulas 7 e 8: Módulo 3 – leitura do conto literário a ser adaptado para o vídeo

No início dessa aula, o professor dividimos a turma em cinco grupo, sendo, três de seis e dois grupos de cinco componentes. Mediante escolha feita por sorteio, distribuímos a cada grupo um dos contos literários: *A Cartomante*, *Quem conta um conto...*, *Missa do galo* e *Conto de Escola*, de Machado de Assis, e *A Solução*, de Clarice Lispector. E os informamos de que deveriam primeiramente fazer a leitura do conto recebido e depois anotarem o que considerassem mais interessante para retratarem no vídeo.

Durante a leitura dos contos, os discentes que, inicialmente estavam apreensivos, foram ficando calmos, realmente se concentrando, o que é divergente do comportamento comum que eles apresentam em sala de aula. Assim que terminaram de ler, a reação deles foi de curiosidade, querendo saber como eram os contos dos demais grupos. Podemos observar através das seguintes falas:

“Ei coisinha, me dá teu papel. Quero ver como é que é a tua história.” (Aluno FT).

“Psiu! Psiu! Fala aí qual é a tua história.” (Aluno DC).

“A História de vocês é legal igual a nossa?” (Aluno VC).

Na segunda aula desse módulo, os discentes leram para seus colegas o que escreveram na aula anterior. Assim, cada grupo soube o conto de outros grupos e cada um pôde inferir suas impressões sobre os conteúdos dos demais.

Antes das apresentações dos grupos, para evitar que a aula não se tornasse enfadonha, o professor informou aos discentes que avaliaria os grupos pelas respostas que seriam dadas as questões, ou seja, dissemos a eles que cada vez que um dos integrantes respondesse corretamente à questão proposta, o grupo iria receber pontos. A ficou aula mais interessante e fez com que os alunos prestassem atenção durante a exposição dos demais grupos.

Quando o primeiro grupo leu suas impressões sobre o conto *A Cartomante*, surgiram algumas dúvidas e comentários:

“Nossa essa história é muito velha! É do século passado!” (Aluno RT)

“Vixe! já tinham cornos naquele tempo” (Aluno CV)

Após essa leitura, o professor começou a questionar sobre as principais características do conto, fazendo as perguntas que apresentaremos a seguir juntamente com as devidas respostas dadas pelos alunos.

→ Questão 1 (Q1): Quais são os personagens principais?

Resposta Correta (RC) Q1: Vilela e Camilo (amigos), Rita (esposa de Vilela), e a Cartomante.

Respostas dadas pelos discentes (RD) Q1:

“São dois amigos e uma mulher, e uma jogadora de cartas.” (Aluno FG)

“Uma Cartomante, e um triângulo amoroso.” (Aluno YT)

→ Questão 2: Qual é o momento da história que apresenta mais emoção?

RC Q2: O momento em que Camilo recebe o bilhete de Vilela e sai ao seu encontro.

RD Q2:

“É quando Rita está curtindo o Camilo.” (Aluno QW)

“É quando Camilo vê sua amada morta e seu amigo o mata.” (Aluno GR)

“É quando Camilo sai para falar com seu amigo depois de receber o bilhete.”
(Aluno HJ)

“A maior emoção é na hora de Camilo junto com a Cartomante.” (Aluno BN)

→ Questão 3: Qual é a linguagem utilizada pelos personagens?

RC Q3: Linguagem arcaica, informal.

RD Q3:

“É a do meu avô. Risos.” (Aluno DF)

“É uma fala dos velhos.” (Aluno GT)

“É uma linguagem bem antiga. Nem conheço metade dessas palavras.”
(Aluno ZX)

→ Questão 4: Em que tempo e em que lugar se passa a história narrada?

RC Q4: Se passa na cidade do Rio de Janeiro, de antigamente, século XIX.

RD Q4:

“É no Rio de Janeiro, bem lá no começo da história.” (Aluno HY)

“Deve ser nesse tal de Botafogo.” (Aluno KL)

“É numa cidade bem antiga.” (Aluno RT)

→ Questão 5: Existe um narrador? O narrador conta de fora da história ou ele também é um dos personagens?

RC Q5: Existe um narrador, e ele conta de fora da história.

RD Q5:

“Não sei, não deu para ver se tem.” (Aluno AS)

“Acho que sim, pois tem hora que eles falavam de uma cena que não tinha nenhum personagem falando.” (Aluno GF)

O segundo grupo a apresentar suas anotações foi o grupo que abordava o conto *“Missa do Galo”* de Machado de Assis, as primeiras impressões foram as seguintes:

“Por que Missa do Galo?” (Aluno ER)

“Acho que o nome deveria ser conversando com a velha.” (Aluno HG)

Observação: para adolescente pessoas com trinta anos são consideradas velhas.

“O que é carboça professor?” (Aluno HJ)

Quando foi dito que o significado dessa palavra no texto era amante, os alunos começaram a rir e a apelidar algumas pessoas com essa palavra.

Novamente o professor fez as mesmas perguntas só que dessa vez relacionada com este conto, e obtivemos as seguintes respostas dos discentes:

➔ **Questão 1: Quais são os personagens principais?**

RC Q1: Sr. Nogueira e Dona Conceição.

RD Q1:

“É um rapaz e uma velha.” (Aluno SD)

“Uma senhora e um jovem.” (Aluno KL)

“A senhora Conceição e um garoto.” (Aluno ZX)

➔ **Questão 2: Qual é o momento da história que apresenta mais emoção?**

RC Q2: O momento da história que demonstra mais emoção é quando eles no final da conversa são surpreendidos pelo roer de um camundongo e pelas batidas na porta convidando-os para a Missa do Galo:

“O rumor único e escasso, era um roer de camundongo no gabinete, que me acordou daquela espécie de sonolência; quis falar dele, mas não achei modo. Conceição parecia estar devaneando. Subitamente, ouvi uma pancada na janela, do lado de fora, e uma voz que bradava: “Missa do galó! Missa do galó!”

— Aí está o companheiro, disse ela levantando-se. Tem graça; você ficou de ir acordá-lo, ele é que vem acordar você. Vá, que hão de ser horas; adeus.

— Já serão horas? Perguntei.

— Naturalmente.

— Missa do galó! — repetiram de fora, batendo.

— Vá, vá, não se faça esperar. A culpa foi minha. Adeus, até amanhã”.

(ASSIS, p. 6, 1840)

RD Q2:

“É no momento que os dois quase se beijam.” (Aluno BV)

“É quando eles são chamados para a missa e percebem que as horas já se passaram.” (Aluno TR)

➔ **Questão 3: Qual é a linguagem utilizada pelos personagens?**

RC Q3: É uma linguagem arcaica, com termos pouco comuns.

RD Q3:

“Linguagem de velho!” (Aluno TG)

“É uma fala esquisita, quase não entendi.” (Aluno HJ)

→ Questão 4: Em que tempo e em que lugar se passa a história narrada?

RC Q4: Se passa na cidade do Rio de Janeiro, em uma véspera de Natal.

RD Q4:

“Em Mangaratiba.” (Aluno DR)

“No Rio de Janeiro.” (Aluno AS)

“Na roça.” (Aluno QW)

→ Questão 5: Existe um narrador? O narrador conta de fora da história ou ele também é um dos personagens?

RC Q5: Sim, o Sr. Nogueira, que é o rapaz que estava conversando com D. Conceição.

RD Q5:

“Acho que é o garoto.” (Aluno RF)

“Existe sim, o rapaz que conta a história, que estava conversando com a velha.” (Aluno RT)

“Não tem não.” (Aluno GD)

O terceiro grupo a apresentar suas anotações foi o grupo que abordava o conto *Quem conta um conto*, de Machado de Assis. A seguir, listamos alguns dos vocábulos que os discentes ficaram curiosos para saber seu significado.

Rapé, noveleiro, Jockey Club, Pacote, algibeira, alvissareiro, balela e fleugmáticamente. Dentre essas palavras, as que mais causaram emoção ao saberem

o significado foram rapé, noveleiro e balela, mas principalmente noveleiro que, no início, eles pensavam que era a pessoa que gosta muito de assistir a novelas. Mas quando esclarecido que o significado no texto era pessoa que gosta de fazer fofocas, o riso foi instintivo.

Igualmente ao feito anterior, o professor fez as mesmas perguntas sobre o conto em questão. Seguem as perguntas e as respostas obtidas:

→ **Questão 1: Quais são os personagens principais?**

RC Q1: É o Senhor Luís da Costa e o Major Gouveia.

RD Q1:

“É o Major e o fofoqueiro.” (Aluno TG)

“É o Luís e o Major.” (Aluno JK)

→ **Questão 2: Qual é o momento da história que apresenta mais emoção?**

RC Q2: São dois momentos: o primeiro é quando o Senhor Luís é desmentido pelo Major Gouveia. E o segundo momento é quando no final da história o Major Gouveia descobre que a história inicial da fofoca que havia produzido era ele mesmo.

RD Q2:

“Acho que o mais emocionante foi quando o fofoqueiro fica amarelo, verde, todas as cores do arco-íris.” (Aluno DR)

“O momento mais maneiro é quando o Major descobre que ele é o primeiro fofoqueiro. Risos.” (Aluno VC)

→ **Questão 3: Qual é a linguagem utilizada pelos personagens?**

RC Q3: É uma linguagem simples, do cotidiano, com algumas palavras da linguagem culta, como é comum nos textos de Machado de Assis.

RD Q3:

“Rapaz, esse tal de Machado só escreve para meus pais entenderem....O homem das palavras difícil.” (Aluno JH)

“É o jeito de falar da gente, quando fazemos fofoca.” (Aluno BV).

“É a língua de nós, simples mesmo. Entendi quase tudo.” (Aluno BN)

→ Questão 4: Em que tempo e em que lugar se passa a história narrada?

RC Q4: Passa no século XIX, em uma cidade interiorana.

RD Q4:

É na cidade de Rio Comprido.” (Aluno FD)

“Parece ser em Mata-porcos.” (Aluno KL)

→ Questão 5: Existe um narrador? O narrador conta de fora da história ou ele também é um dos personagens?

RC Q5: Sim existe, o próprio Major Gouveia.

RD Q5:

“É o Major.” (Aluno MN)

“É o fofoqueiro Luís.” (Aluno BH)

O quarto grupo a apresentar suas observações foi o grupo que abordou o *Conto de Escola*, de Machado de Assis. Como esse tratava de um fato acontecido dentro de sala de aula, logo os discentes começaram a reconhecer nos personagens os seus próprios colegas e o professor da história. Afirmaram que certo personagem parecia com algum(a) professor(a) deles.

As palavras que mais despertaram a curiosidade neles foram as seguintes: *gentleman*, *suetos*, *sova*, *marmeleiro*, dentre outras. A demonstração de mais euforia ocorreu quando foram revelados os significados de *suetos* e *sova*.

Igualmente ao feito anteriormente, o professor repetiu as perguntas. A seguir as respostas descritas:

→ Questão 1: Quais são os personagens principais?

RC Q1: Os personagens principais são: Pilar, Raimundo e Curvelo, alunos e o Professor de Português.

RD Q1:

“São os três alunos e o professor.” (Aluno GT)

“É o aluno que quase chegou atrasado.” (Aluno VC)

→ Questão 2: Qual é o momento da história que apresenta mais emoção?

RC Q2: É quando Raimundo oferece uma moeda para o Narrador chamado Pilar para lhe ajudar com a lição de sintaxe e seu colega Curvelo os entrega para o Professor Policarpo.

RD Q2:

“É na hora que o Curvelo ‘dedura’ eles para o professor. E eles levam uma bronca.” (Aluno IJ)

“É quando o professor briga com eles por causa do menino mais bagunceiro da sala.” (Aluno JK)

→ Questão 3: Qual é a linguagem utilizada pelos personagens?

RC Q3: Linguagem formal.

RD Q3:

“Algumas vezes se parece com a nossa.” (Aluno FD)

“Acho que é uma fala de sala de aula, às vezes mais séria e outras vezes mais engraçada.” (aluno MN)

→ Questão 4: Em que tempo e em que lugar se passa a história narrada?

RC Q4: Passa em uma sala de aula, em um dia, no ano de 1840.

RD Q4:

“Acho que em uma escola.” (Aluno UJ)

“Parece que essa história é aqui na nossa sala. Risos” (Aluno KL)

→ Questão 5: Existe um narrador? O narrador conta de fora da história ou ele também é um dos personagens?

RC Q5: O narrador é o personagem principal, passa-se na infância do narrador.

RD Q5:

“São os alunos.” (Aluno FG)

“Acho que é o garotinho que tem medo de faltar aula.” (Aluno JH)

O quinto e último grupo a apresentar suas anotações foi o grupo que abordou o conto *A solução*, de Clarice Lispector. Quando começaram a falar, alguns alunos ficaram confusos com relação à amizade de Alice e Almira, pois não conseguiam identificar quem estava sendo falsa com quem. Alguns denominaram “a história da gorda e da magra”. Essas observações dos demais colegas contribuíram para que o grupo pudesse esclarecer essa dúvida durante o vídeo.

Repetidas as questões, obtivemos as respostas a seguir:

→ Questão 1: Quais são os personagens principais?

RC Q1: Alice e Almira.

RD Q1:

“Uma mulher gorda e uma magra.” (Aluno BV)

“Uma era Almira e a outra era Alice.” (Aluno JK)

→ **Questão 2: Qual é o momento da história que apresenta mais emoção?**

RC Q2: No final da história quando Almira enfia o garfo na garganta de Alice.

RD Q2:

“É quando as duas estão brigando.” (Aluno IJ)

“É na briga da gorda com a magra.” (Aluno MN)

→ **Questão 3: Qual é a linguagem utilizada pelos personagens?**

RC Q3: Linguagem comum.

RD Q3:

“É muito parecida com a nossa.” (Aluno DF)

“É a do dia a dia.” (Aluno XZ)

→ **Questão 4: Em que tempo e em que lugar se passa a história narrada?**

RC Q4: Se passa em um escritório, na época que existiam máquinas de datilografar.

RD Q4:

“É no local de trabalho das duas mulheres.” (Aluno IK)

“É em um lugar que elas trabalham.” (aluno JH)

→ **Questão 5: Existe um narrador? O narrador conta de fora da história ou ele também é um dos personagens?**

RC Q5: Sim, e conta a história de fora.

RD Q5:

“Acho que é Alzira, quer dizer Almira.” (Aluno MN)

“Tem um narrador só não sei quem é.” (Aluno GH)

Com as respostas obtidas a partir das questões levantadas pelos discentes, pudemos corrigir os textos. A partir deles, iniciamos o próximo módulo, que é a adaptação do conto para o vídeo. Além disso, verificamos que os discentes compreenderam as características principais da estrutura de um conto com êxito na maioria dos casos.

Todos os registros de falas transcritos a partir de respostas, comentários e diálogos dos alunos, foram compilados de forma literal, graças ao recurso de gravações de áudios das aulas.

Aulas 9, 10, 11 e 12: Módulo 4 – adaptação pelos alunos do conto literário para o vídeo

Na sequência, de posse das contribuições dadas pelos colegas, os discentes reescreveram os textos. Dessa vez, elaborando um roteiro com as falas e personagens que seus colegas representariam no vídeo. Informamos aos mesmos que o vídeo deveria ter a duração mínima de 1 minuto e máxima de 10 minutos, sem contar com os créditos, e que o conto poderia ser “modernizado”, ou seja, eles poderiam reescrevê-lo com sua linguagem, e que teriam liberdade poética, nessa produção, já que trabalhávamos com adaptação. O mais importante seria que o vídeo não perdesse a essência do conto original.

Para facilitar o desenvolvimento do roteiro, foi entregue a cada grupo o modelo roteiro do conto *O Homem Nu*, de Fernando Sabino, elaborado pelo docente pesquisador. Escolhemos esse conto, pois já o havíamos anteriormente lido com os alunos em outra aula que não faz parte desta sequência didática. Segue o modelo:

ROTEIRO PARA O VÍDEO	
TEMA: O HOMEM NU	
AUTOR: FERNANDO SABINO	
➤ PERSONAGENS	<p>I – HOMEM NU:</p> <p>II – MARIA (Mulher do Homem Nu):</p> <p>III – PORTEIRO:</p> <p>IV – SENHORA (Vizinha do Homem Nu):</p> <p>V – OUTROS VIZINHOS DO HOMEM NU:</p> <p>VI – COBRADOR DA TELEVISÃO:</p> <p>VII – NARRADOR:</p>
➤ EQUIPE DE FILMAGEM	<p>I – ROTEIRISTA:</p> <p>II – DIRETOR:</p> <p>III – FIGURINISTA:</p> <p>IV – CAMERAMAN:</p> <p>V – EDITOR:</p> <p>VI – SONOPLASTA:</p>
➤ MATERIAIS	<p>I – Cama;</p> <p>II – Pijama de Homem;</p> <p>III – Banheiro;</p> <p>IV – Fogão;</p> <p>V – Vasilha com água;</p> <p>VI – Embrulho de papel;</p> <p>VII – Parapeito;</p> <p>VIII – Porta com campainha;</p>

	<p>IX – Elevador; X – Escada; XI – Telefone;</p>
<p>CENAS (C)</p>	
<p>C1: Um homem deitado ao lado de sua mulher sobre uma cama conversando.</p>	
<p>C2: Homem levantando da cama, tirando o pijama e indo até o banheiro. Percebendo o banheiro ocupado vai até a cozinha preparar o café. Vai até a porta de serviço para pegar o embrulho de pão, olha para os lados e pega o embrulho quando de repente a porta se fecha fazendo um enorme barulho.</p>	
<p>C3: Homem tocando a campainha desesperadamente, ouvindo apenas o barulho do chuveiro que vem de dentro do apartamento. Homem continua batendo e chamando por sua esposa sussurrando.</p>	
<p>C4: Homem ouvindo o elevador subindo e observando o ponteiro do andar se movendo, imaginando ser o cobrador da televisão. Correndo e se escondendo no lance de escadas, esperando o elevador passar. Seguindo novamente para bater na porta de seu apartamento.</p>	
<p>C5: Homem batendo na porta de seu apartamento quando ouve passos na escada passos na escada, lentos, regulares, vindos lá de baixo... Tornou de pânico, olhou ao redor, fazendo uma pirueta, e assim despido, embrulho na mão, parecia executar um ballet grotesco e mal ensaiado. Os passos na escada se aproximavam, e ele sem onde se esconder. Correu para o elevador, apertou o botão. Foi o tempo de abrir a porta e entrar, e a empregada passava, vagarosa, encetando a subida de mais um lance de escada. Ele respirou aliviado, enxugando o suor da testa com o</p>	

embrulho do pão. Mas eis que a porta interna do elevador se fecha e ele começa a descer.

C6: O homem dentro do elevador em desespero. Agarrou-se a porta do elevador e abriu-a com força entre os andares, obrigando-o a parar. Respirou fundo, fechando os olhos, para ter a momentânea ilusão de que sonhava. Depois experimentou apertar o botão do seu andar. La embaixo continuavam a chamar o elevador. Antes de mais nada: "Emergência: parar". Muito bem. E agora? Iria subir ou descer? Com cautela desligou a parada de emergência, largou a porta, enquanto insistia em fazer o elevador subir. O elevador subiu.

C7: Homem novamente batendo na porta de seu apartamento quando sua vizinha, uma senhora abre a porta de seu apartamento. Diálogo entre ele e a senhora, enquanto esta entra em desespero. E os demais vizinhos aparecem.

C8: Maria abre a porta e o Homem Nu adentra o apartamento, vestindo rapidamente quando de repente batem a porta e ele corre para abrir ainda ofegante, achando que é a polícia, mas desta vez era o cobrador da televisão.

FALAS DE ACORDO COM AS CENAS

CENA 1:

— **(HOMEM NU – HN):** Escuta, minha filha: hoje é dia de pagar a prestação da televisão, vem ai o sujeito com a conta, na certa. Mas acontece que ontem eu não trouxe dinheiro da cidade, estou a nenhum.

— **(MARIA):** Explique isso ao homem

— **(HN):** Não gosto dessas coisas. Da um ar de vigarice, gosto de cumprir rigorosamente as minhas obrigações. Escuta: quando ele vier a gente fica quieto aqui dentro, não faz barulho, para ele pensar que não tem ninguém. Deixa bater até cansar. Amanhã eu pago.

CENA 2:

— Não há falas.

CENA 3:

— Maria! Abre aí, Maria. Sou eu!

CENA 4:

— Não há falas.

CENA 5:

— **(HN)**: Maria! Por favor. Sou eu!

CENA 6:

— **(HN)**: Ah, isso é que não! E agora? Meu Deus será que terá algum vizinho conhecido na porta do elevador quando este abrir? Ah, isso é que não!

CENA 7:

— **(HN)**: Maria! Abre esta porta!

— **(HN)**: Bom dia, minha senhora. Imagine que eu...

— **(SENHORA)**: Valha-me Deus! O padeiro está nu!

E correu ao telefone para chamar a radiopatrulha:

— **(SENHORA)**: Tem um homem pelado aqui na porta!

Outros vizinhos, ouvindo a gritaria, vieram ver o que se passava:

— **(VIZINHO 1)**: É um tarado!

— **(VIZINHO 2)**: Olha, que horror!

— **(VIZINHO 3)**: Não olha não! Já pra dentro, minha filha!

CENA 8:

— **(HN)**: Deve ser a polícia!

Assim que o roteiro deles ficou pronto, mostraram ao professor para que este pudesse fazer as eventuais correções e as considerações.

Como em alguns contos haveria a necessidade de muitos personagens, dissemos aos discentes que eles poderiam convidar colegas de aula, além dos componentes do grupo para participarem do vídeo, desde que esses não fossem a maioria nem ocupassem papéis protagonistas. Os membros do grupo protagonizariam as principais cenas.

Para a próxima aula, foi solicitado que os discentes trouxessem seus *smartphones* e câmeras fotográficas para iniciarem as filmagens. Como a escola dispõe de um pátio, solicitamos aos discentes se dirigissem a ele para que pudessem ensaiar as falas e que começassem a filmar. Essa primeira filmagem aconteceu apenas para que os discentes começassem exercitar para facilitar seu trabalho futuro. Os alunos ainda não estavam na ocasião vestidos ou caracterizados de acordo com as personagens dos contos.

As outras filmagens em que os discentes estavam caracterizados de acordo com o que queriam apresentar foram realizadas em horário extraclasse. Alguns grupos quiseram gravar na própria escola e outros o fizeram em suas casas. A direção da Escola não impôs obstáculos quanto às filmagens serem na escola e fora do horário de aula deles. A direção, ao contrário, inclusive se interessou e se dispôs a ajudá-los com o que precisassem. Mas, apesar desse apoio, os alunos preferiram gravar sozinhos, sem a interferência de pessoas estranhas ao grupo. Preferiram se sentir mais à vontade. Os vídeos foram filmados com seus aparelhos *smartphones* e com duas câmeras fotográficas fornecidas pelo professor pesquisador.

Depois dos vídeos prontos e editados, o professor solicitou que o material fosse entregue a ele para que pudesse assistir e verificar se estavam de acordo com a proposta ou se necessitariam de alguma alteração. Em seguida, o professor fez as sugestões e devolveu os roteiros aos grupos, possibilitando a estes fazerem as alterações antes da apresentação final para os demais colegas de turma.

Aula 13 e 14: Módulo 6 – realização em sala de aula de uma mostra dos vídeos produzidos em grupos

No dia em que foram marcadas as apresentações dos vídeos os discentes estavam muito animados, curiosos para verem qual vídeo teria saído mais engraçado e qual vídeo era o “mais legal” na concepção deles.

Iniciamos a aula organizando a sala em um grande semicírculo colocando o *Datashow* no centro para projetar as imagens no quadro branco da sala, distribuímos as pipocas e o refrigerante aos alunos juntamente com os resumos dos contos que seriam apresentados. Preparado o ambiente, demos início às apresentações. No início, estavam agitados, mas logo foram ficando calmos e se concentrando no vídeo.

Ao término do primeiro vídeo, realizamos uma discussão sobre o conteúdo do vídeo, indagando se as expectativas deles teriam sido alcançadas e quais sugestões eles dariam para que o vídeo fosse mais interessante, se fosse o caso, ou mais informativo.

O primeiro vídeo apresentado foi sobre o conto *A Cartomante*. Os alunos fizeram uma adaptação para os dias atuais e o conto ficou realmente engraçado, segundo os comentários. Durante a apresentação, os discentes riam muito, o que era para ser um drama no vídeo se tornou uma comédia-dramática. No final e durante as apresentações, pudemos registrar algumas reações dos discentes:

“O rapaz se deu mal. Vai querer pegar a mulher dos outros. – risos.” (Aluno JH)

“Humm... Agora entendi melhor a história que eles contaram.” (Aluno AS)

“Achei legal esse conto e muito mais ainda o vídeo.” (Aluno YT)

Assim como foi feito com esse primeiro vídeo, seguiu-se com os demais no seguinte ritual: primeiro, entregamos o resumo do conto; em seguida apresentamos o vídeo. Ao final, foram ouvimos os comentários e sugestões dos discentes que assistiam. A seguir, descrevemos brevemente os demais vídeos apresentados e as reações dos discentes quanto a eles.

O segundo vídeo apresentado era sobre o conto *A Solução*. Os discentes conseguiram emprestar máquinas de datilografia reais e isso tornou o vídeo mais fiel ao conto, além de apresentar para alguns dos discentes um objeto que a maioria deles nunca havia visto. As reações dos discentes foram muito positivas e em algumas cenas de surpresa e espanto. A cena que apresentou mais surpresa foi no final do vídeo quando ocorre a briga das duas amigas e Almira enfia o garfo em Alice, e continua comendo. Os discentes acharam a cena muito impactante e parabenizaram seus colegas pelo trabalho que fizeram.

“Caracas! Que mulher mais sinistra.” (Aluno MN)

“Nossa que bicho é esse que elas estão mexendo.” (Aluno ZX) Isto referia-se à máquina de datilografar que apareceu no vídeo.

“Gostei muito do vídeo, o pessoal caprichou! Apesar de ter ficado com raiva de Almira no final.” (Aluno VC)

O terceiro vídeo apresentado foi sobre o conto *Quem conta um conto....* Como os educandos haviam ficado tensos com o segundo vídeo, foi escolhido esse para ser o subsequente, por se caracterizar como uma comédia. Os autores do vídeo, em vez de representar as cenas reais, apenas utilizaram o enredo e os nomes dos personagens, deixando a história mais realista e cômica. Fizeram uso das tecnologias através da representação da conversa entre os personagens com o uso de uma rede social muito utilizada pelos jovens, o *Whatsapp*. Todo o vídeo era baseado em mensagens trocadas nesse aplicativo. Os alunos riam muito e acabavam dizendo que esse conto é bastante real, que a situação apresentada acontece muito hoje em dia, principalmente nas redes sociais.

“Vendo essa cena lembrei agora da história que inventaram de mim por mensagem.” (Aluno DC)

“Não imaginava que um pequeno comentário poderia gerar tamanha confusão. Vou ter mais cuidado com o que compartilho.” (Aluno JK)

O quarto vídeo apresentado foi adaptação do conto *Missa do Galo*. Os alunos se encontravam em estado de euforia, com muitos risos e gargalhadas após o vídeo

anterior. Então escolhemos apresentar esse conto para que eles se contivessem um pouco e permanecessem atentos à proposta original da sequência didática. O vídeo foi produzido com muita singeleza e foi o que conteve uma representação mais interpretativa do que realmente havia acontecido naquela noite em que os personagens principais, D. Conceição e Sr. Nogueira, conversavam. No momento em que esses se aproximavam, os jovens reagiam na torcida para que eles se beijassem. Outros comentavam que isso não iria dar certo, pois uma mulher simpática vestida de roupa de dormir na frente de um jovem de dezessete anos, certamente o excitaria. Mas no final, os alunos ficaram em dúvida e se questionando se realmente havia acontecido algum namoro entre as personagens naquela noite ou se somente haviam ficado conversando.

“Cuida Nogueira! Beija logo!” (Aluno FG)

“Essa Dona Conceição de santa não tem nada. Dando maior moral para o rapaz.” (Aluno BH)

“Isso não vai prestar! Se fosse eu já tinha ‘pegado’ ela.” (Aluno GT)

O quinto e último vídeo apresentado foi sobre o *Conto de Escola*. Esse foi escolhido para ser o último pelo fato da situação que foi representada ser mais similar ao cotidiano dos discentes. Os autores se utilizaram dos nomes reais dos personagens, mas colocaram “apelidos” que remetiam ao papel de cada personagem, ficando assim: Pilar – “O contador de histórias”, Raimundo – “O desajeitado”, Curvelo – “O Dedo-duro” e Policarpo – “O professor Caxias”. No momento em que aparecia no vídeo o personagem com o seu respectivo apelido, os discentes começavam a rir e se concentrar para assistirem à apresentação

“Olha lá, o Dedo-duro! Adoro esse cara.” (Aluno BV)

“Esse garoto sabe inventar histórias! Parece ser maluquinho...” (Aluno FR)

“Esse professor do vídeo é muito é chato. Nem parece o professor Feliciano.”
(Aluno YT)

Encerraram-se dessa forma as apresentações dos vídeos. A impressão dada foi a mais positiva possível, visto que além dos discentes terem compreendido os contos, ainda introduziram elementos a partir de sua criatividade demonstrando desse modo que possuem domínio sobre o que leram.

Resumindo este módulo, podemos afirmar que ocorreu assim: na primeira aula, foram apresentados dois vídeos e na segunda aula os três vídeos restantes. No final da primeira aula, os discentes estavam tão empolgados que não perceberam o tempo passar e quando terminaram os comentários do segundo vídeo, queriam que fosse logo apresentado o terceiro vídeo. Mas quando o professor observou o horário, faltavam apenas 3 minutos para a troca de professor, em função do tempo. Os alunos sugeriram, então, que o professor continuasse e que fosse pedir o próximo tempo de aula do outro professor. Assim foi feito e os vídeos foram todos apresentados no mesmo dia, em dois tempos de aula. Foi uma demonstração de interesse e participação dos discentes, corroborando com a funcionalidade dessa sequência.

Aula 15: Etapa final – autoavaliação da atividade

No final desta proposta didática, em uma aula de 48 minutos, o professor solicitou que os discentes em grupo, escrevessem os principais aspectos positivos e os negativos, as dificuldades que tiveram durante o desenvolvimento das atividades. Somente seria entregue um relatório por grupo.

Em seguida, solicitou-se que um representante do grupo lesse a resposta para os demais colegas de classe. Assim os demais grupos o fizeram.

O primeiro grupo, que trabalhou o conto *A Cartomante*, disse que as maiores dificuldades encontradas foram relacionadas ao entendimento de algumas palavras presentes no texto, que eles não conheciam e tiveram que buscar auxílio em um dicionário. E a maior facilidade foi na filmagem do vídeo, pois alegaram que durante as gravações eles se divertiram bastante.

O segundo grupo que trabalhou o conto *Quem conta um conto...* avaliou que a parte mais fácil foi ler o texto e a mais difícil foi descobrir o significado das palavras que eles não conheciam. Mas isso, segundo eles, foi importante para conhecerem e aprenderem palavras novas. Conseguiram superar.

O terceiro grupo discorreu sobre o conto *A solução*. A dificuldade encontrada foi como representar a cena da moça quando enfia o garfo na outra. Eles disseram

que ficaram com medo de se machucarem, mas nesse momento tiveram uma ideia que eles acreditaram que ficou muito boa e realmente ficou bem interessante a cena no vídeo.

O quarto grupo avaliou seu trabalho com o conto *Missa do Galo*, afirmando que o ponto fácil foi produzir o vídeo, pois o cenário e o figurino eram bem simples e não havia a necessidade de um cenário especial. O ponto curioso foi na compreensão do texto, porque ficaram em dúvida se havia ou não acontecido algo entre Dona Conceição e o Sr. Nogueira durante aquela noite. Alguns componentes do grupo acreditavam que sim e outros acreditavam não.

O quinto grupo foi sobre o conto *Conto de Escola*. O grupo avaliou que o ponto negativo ocorreu durante a escrita do resumo, pois alguns dos integrantes do grupo acreditavam que algumas partes do texto deveriam ser incluídas enquanto outros acreditavam que deveriam ser omitidas. O ponto positivo foi conseguir realizar a tarefa de fazer o vídeo, colocando apelidos nos personagens principais, o que tornara o vídeo mais cômico e que, por isso, divertiu a todos da turma.

Esses pontos positivos e negativos que os grupos expuseram mostram que, apesar das dificuldades encontradas, os alunos em nenhum momento pensaram em desistir. Eles buscaram concluir as tarefas com o maior êxito possível. Além de contribuir para corroborar com a forma como a sequência didática está organizada, pois nenhum dos grupos questionou sobre a quantidade de leitura que fizeram e nem sobre os textos que tiveram que produzir, um fato que seria bem comum em aulas convencionais.

Aula Extra: Módulo 5 – oficina de vídeo

A oficina se iniciou no horário da manhã com o estudo de algumas características fundamentais para a produção de um vídeo de qualidade, incluindo horário e ambiente da filmagem, câmera utilizada, pessoa que irá filmar (*cameraman*), trilha sonora, efeitos de edição e a apresentação e elaboração de um diário de bordo. Essa primeira etapa da atividade ocorreu na sala de aula onde se desenvolveu a atividade prática.

A primeira atividade apresentada foi o caderno de campo, cujo modelo se encontra na próxima página. Nele, os discentes iniciaram aprendendo como deve ser o ambiente propício para as filmagens; os objetos que se pretende filmar: se queremos

abordar um lugar, pessoas, abordar apenas prédios, ou se tem algum tema específico etc.

Após essas orientações técnicas, passou-se a escolha do tema do filme que eles gostariam gravar. Mas esse tema não seria utilizado na realidade. Foi solicitado apenas para que eles pudessem entender quais etapas compõem a produção de um vídeo. Foi uma simulação, uma exemplificação.

Nesse momento, foi solicitado aos alunos que escrevessem um tema para seu filme baseado em sua criatividade. Eles apresentaram muita dificuldade. No universo de 25 alunos que participavam da oficina, apenas 5 não apresentaram dificuldade. Isso demonstra que estão acostumados com aulas baseadas em reprodução sem necessidade de pensar antes de executar uma tarefa, o que torna o ensino mecânico.

MODELO DE CADERNO DE CAMPO	
❖ OBSERVAÇÃO DO AMBIENTE	<ul style="list-style-type: none"> → Iluminação; → Som; → Horário; → Tempo.
❖ OBSERVAÇÃO DOS ITENS DE FILMAGENS	<ul style="list-style-type: none"> → Lugar; → Pessoas; → Prédios; → Temas; → Roteiro Inicial; → Teste de filmagem.
❖ TEMA DO FILME	<ul style="list-style-type: none"> → Descrever as características do filme.
❖ TOMADA 01	<ul style="list-style-type: none"> → FADE IN; → STORY BOARD.

Assim que foi concluída a escolha do tema, passou-se a elaboração do STORY BOARD, que consiste em como as cenas devem ser gravadas. É como se fosse um “quadro a quadro” do que deve ser filmado, ou seja, uma série de ilustrações ou imagens arranjadas em sequência com o propósito de pré-visualizar um filme.

Por exemplo, um dos alunos escolheu o tema poluição do rio. Então os três primeiros quadros se iniciaram assim: primeiro quadro, inicia-se com um barco navegando no rio de dia. No segundo quadro, aparecem às pessoas dentro do barco. O terceiro quadro mostra essas pessoas jogando lixo no rio.

A atividade no horário da manhã se encerrou quando os discentes terminaram seus desenhos do seu STORY BOARD. A oficina continuou no horário da tarde em uma sala da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST. Esse prédio fica ao lado da escola em que a turma estuda.

O segundo momento da oficina se iniciou com os educandos relendo individualmente o conto a *Quinta História* e, posteriormente, assistindo novamente ao vídeo adaptado baixado do *Youtube*. Apesar de já conhecerem o conto, mais uma vez os discentes se concentraram com interesse na leitura e durante a exibição do vídeo.

Em seguida, iniciamos as etapas para produção do vídeo adaptando o conto em questão. Como não possuíamos materiais como figurino e cenário, todas essas foram improvisadas com os próprios discentes. Eles utilizaram o próprio corpo para improvisar detalhes do ambiente: espelho, mesa, porta, espelho porta etc. O vídeo ficou mais engraçado e a oficina mais produtiva.

Antes das filmagens, seria necessária a elaboração do roteiro que seria utilizado para a produção do vídeo. Para isso, contamos com a participação de todos. Alguns discentes se sentiram tristes, pois não conseguiam inserir suas ideias no roteiro. Mas informamos aos mesmos que infelizmente não poderíamos colocar todas as ideias, senão o roteiro ficaria extenso demais e não seria possível sua execução em uma única tarde como havíamos programado. Segue o roteiro sobre o conto *A Quinta História*, como podemos observar abaixo.

ROTEIRO PARA O VÍDEO	
TEMA: A QUINTA HISTÓRIA	
AUTORA: CLARICE LISPECTOR	
➤ PERSONAGENS	<p>I – MULHER que odiava baratas: Aluno RD</p> <p>II – SENHORA que ensina a receita à mulher: Aluno AS</p> <p>III – 6 BARATAS: Alunos FR, ZX, QW, RT , VC e JK.</p> <p>IV – PORTA: Alunos CV, MN e OP.</p> <p>V – ESPELHO: Alunos YT, e MK.</p> <p>VI – MESA: Alunos JH e KL.</p> <p>VII – LÂMPADA: Aluno XC.</p> <p>VIII – VOZ DO PENSAMENTO: Alunos AQ, UJ, GT, IJ, BV</p>
➤ EQUIPE DE FILMAGEM	<p>I – ROTEIRISTAS: Todos os alunos.</p> <p>II – DIRETOR: Prof. Feliciano</p> <p>III – FIGURINISTA: Prof. Raysa</p> <p>IV – CAMERAMAN: Alunos PL e NV.</p> <p>V – EDITOR: Prof. Sérgio.</p> <p>VI – SONOPLASTA: Prof. Sérgio.</p>
➤ MATERIAIS	<p>I – Copos descartáveis;</p> <p>II – Papel picotado;</p> <p>III – Régua.</p> <p>IV – Pessoas interpretando a porta, o espelho, as baratas e a mesa.</p>

CENAS (C)

C1: A mulher que odeia baratas chega em frente à porta de seu apartamento e reclama das baratas. Quando sua vizinha, uma senhora, indica-lhe a receita de açúcar, farinha e Gesso.

C2: Mulher entrando em casa e repetindo a receita que a senhora havia lhe ensinado.

C3: Mulher indo até a cozinha e preparando a mistura de açúcar, farinha e gesso. Depois indo ao corredor de sua casa e colocando a mistura nos locais onde acreditava que as baratas fossem passar. Em seguida dirigiu-se ao seu quarto.

C4: Mulher acordando de madrugada, saindo de seu quarto, acendendo a luz da cozinha/corredor indo até lá para verificar se as baratas já haviam morrido.

C5: Mulher voltando para seu quarto depois de ter verificado a morte das baratas, e olhando-se no espelho para ver como estava se sentindo em relação ao que acabava de fazer.

C6: Retoma-se todas as cenas anteriores, mas em cada uma delas o sentimento é diferente. Na primeira sequência de cenas o sentimento é de livrar-se de um mal que a estava perturbando.

Na segunda sequência o sentimento é de assassinato, alguém com muita vontade de matar, sem medir as consequências.

Na terceira o sentimento que deve transparecer é a culpa por ter feito as baratas morrerem durante se alimentavam.

A quarta versão é onde ela se vê em uma vida dupla, pois imaginava que as baratas continuariam se reproduzindo e ela teria que fazer o mesmo ritual todas as noites.

Na quinta e última versão aparece apenas a receita ensinada pela senhora, então termina o vídeo.

FALAS DE ACORDO COM AS CENAS

CENA 1:

— **(MULHER)**: Eu odeio baratas! Não aguento mais elas.

— **(SENHORA)**: Escuta essa receita infalível. Misture em partes iguais açúcar, farinha e gesso. A farinha e o açúcar as atrairiam, o gesso esturricaria o de-dentro delas.

CENA 2:

— **(MULHER)**: Misture em partes iguais açúcar, farinha e gesso. A farinha e o açúcar as atrairiam, o gesso esturricaria o de-dentro delas.

CENA 3:

— Não há falas!

— **Apenas temos o coral repetindo bem baixo a seguinte fala:** Misture em partes iguais açúcar, farinha e gesso. A farinha e o açúcar as atrairiam, o gesso esturricaria o de-dentro delas.

CENA 4:

— Não há falas, apenas expressões faciais.

CENA 5:

— Não há falas, apenas expressões faciais.

CENA 6:

— Não há falas, apenas expressões faciais.

Antes de iniciarmos as filmagens, realizamos alguns ensaios com as falas e os posicionamentos dos personagens. Tal providência foi mais necessária por não dispormos de cenários apropriado e materiais adequados. Nessa atividade, os

discentes se divertiram bastante, inclusive um ajudando o outro quando falhavam no posicionamento ou nas falas.

Durante as filmagens, a aluna que fazia o papel principal, que durante os ensaios havia tido problemas com as falas, demonstrou bastante seriedade e responsabilidade.

Ao finalizamos a filmagem, oicineiro Sérgio realizou a montagem das cenas. Mostrou como ficou o filme e como os discentes poderiam fazer edição utilizando o editor *Cinelerra* (HEROINE VIRTUAL, 2015), que é um software livre para realizar edição de filmes.

A exibição do filme produzido para eles, apesar de ainda não ter sido bem editado, mostrou aos discentes que eles têm capacidades além do que imaginam e que com um pouco de criatividade e boa vontade eles conseguiram alcançar seus objetivos.

CONSIDERAÇÕES E CONCLUSÕES

Neste trabalho descrevemos, além da fundamentação teórica necessária ao ensino de literatura no Ensino Fundamental, uma sequência didática que foi proposta para o ensino de literatura no 8º ano do Ensino Fundamental sendo aplicada em uma turma do referido ano, de uma escola pública do interior do Estado do Amazonas.

Ao elaborarmos as atividades propostas em cada módulo da sequência sobre o ensino de literatura, desde o princípio, pensamos no papel do aluno como participante ativo, empreendendo junto com o professor no processo de ensino e aprendizagem. Em função de todas essas questões, o projeto se desenvolveu como foi descrito e os resultados dele decorrentes levam, de forma sintética, a resgatar o aluno para uma posição de complementaridade, o que torna os processos mais envolventes e produtivos de acordo com o que pudemos detectar e registrar.

No entanto, não nos esquecemos do papel do professor, que é de fundamental importância para o desenvolvimento e para o êxito de todas as atividades propostas. O(a) professor(a) que se dispuser a aplicar a sequência que apresentamos deve ter em mente as dificuldades que poderá enfrentar, tendo em vista o fato de o aluno, ao ser convidado, assumir o papel de partícipe junto com o professor no processo ensino-aprendizagem, principalmente se essa for a primeira vez que está tentando utilizar um método didático com essas características.

Utilizar esta proposta didática, no primeiro momento, pode gerar certo desconforto e até insegurança especialmente, se o(a) professor(a) estudou em uma universidade tradicional, que preconiza o professor como o centro do conhecimento, em que esse ensina um conteúdo, e, logo em seguida, resolve problemas, com interação mínima ou, às vezes, nenhuma intervenção dos alunos. Porém, em cada atividade que propusemos, grupos específicos de alunos são atingidos e o professor tem a sensação de que cada aluno aprendeu aquilo que era capaz de aprender em função das suas histórias, experiências e conhecimentos anteriores, fazendo com que alguns conceitos fossem mais significativos enquanto que outros foram aprendidos de forma mais mecânica.

O fato de utilizarmos a teoria de Dolz para a estruturação da sequência didática não significa que apenas essa é a correta e é a que teria um resultado proveitoso. Porém, ao considerar nossa realidade escolar em que a atividade foi aplicada, essa sequência didática foi proposta por considerar que essa teoria é a que

melhor se enquadraram na busca de resultados positivos, uma vez que os discentes valorizaram o reconhecimento da história de vida deles se sentindo mais importantes. Nesse sentido, segundo Dolz (2004), para um conteúdo ser compreendido de forma mais completa há a necessidade de o abordarmos de maneira mais dinâmica possível. A produção do vídeo possibilitou aos educandos demonstrarem sua criatividade e como eles assimilaram o conteúdo proposto.

Apesar de todas as sensações de desconforto e falta de controle que algumas vezes apareceram, ocorreram também, sensações de prazer, tanto por parte do professor quanto dos alunos, principalmente por fazerem parte de forma sistemática dos processos, métodos e relacionamentos, durante a realização de todas as atividades. Outro aspecto bastante proveitoso que se pôde identificar foi o envolvimento e comprometimento dos alunos que em aulas tradicionais não seria tão efetivo e nessas aulas se tornaram bem ativos e atuantes. Ao mesmo tempo em que a duração das aulas foi modificada, para a maioria das aulas, no princípio estipulamos uma quantidade de aulas e durante sua realização ficou bem menor, mostrando que a desenvoltura e o desempenho dos discentes foram favoráveis.

Outros indicadores, embora subjetivos e intangíveis, são considerados por nós, como relevantes e podem atestar a qualidade desse trabalho, revelando caminhos possíveis para serem trilhados em busca da transformação dos processos, papéis e relações presentes na sala de aula, estão listados a seguir acompanhados de pequenos comentários possibilitando a compreensão de muitas dimensões desse trabalho:

1. Viabilidade – todas as atividades foram desenvolvidas com materiais de fácil acesso e aplicadas no tempo e no espaço de uma sala de aula real, isto é, turmas regulares de uma escola da rede pública, com todas as suas dificuldades e peculiaridades;

2. Envolvimento – os alunos se mostraram motivados a participar das aulas, não só durante as leituras, mas também elaboração dos textos, nas filmagens e na produção dos vídeos.

3. Transformação – mesmo diante de toda a rigidez imposta pela realidade da sala de aula e pelos acordos (explícitos ou não) que regem os processos e reforçam a manutenção das coisas como elas são o projeto didático encontrou espaço para deslocar o aluno para o centro do processo e elevar o papel do professor para autor

e condutor das situações de aprendizagem, percebidos na mudança da prática do professor pós-projeto e na postura proativa dos alunos;

Deferência ao processo de ensino-aprendizagem – a metodologia empregada trouxe consistência ao processo de aprendizagem, pois permitiu, entre tantas outras possibilidades, ao aluno o tempo ideal de maturação das ideias e construção de conceitos de forma mais efetiva, o que ocorreu durante a interação entre os discentes;

4. Criatividade – ela pode ser exercitada na construção dos roteiros para os vídeos e na produção dos vídeos, em que os alunos puderam expor seu lado criativo para a conclusão dessas atividades.

5. Responsabilidade – como os discentes precisavam agir quase que independentemente, com pouca interferência do professor, eles passaram a adquirir mais responsabilidade, já que sabiam que o sucesso de todas as suas atividades dependia apenas deles e que se eles não fossem responsáveis eles não teriam como concluí-las.

6. Reflexão sobre o contexto sócio-histórico – pudemos perceber que é possível ensinar aos alunos a partir do contexto social e cultural que eles se encontram, pois os discentes após terem participado de todas as atividades, perceberam que as relações sociais realmente podem interferir nos acontecimentos assim como interfere na aprendizagem.

7. Desenvolvimento dos alunos – nesse aspecto, deu para notar, durante e ao final dessa atividade, que os alunos participantes se sentiram mais interessados pela leitura do texto literário, pois nos pediram que lhes distribuíssem outros contos para leitura posterior.

Essa proposta não deve nem tem a pretensão de ser um trabalho pronto. Ela pode certamente ser aperfeiçoada e adaptada pelos que dela se propuserem a fazer uso.

Esperamos que esses resultados contribuam ratificando comportamentos semelhantes de professores que também baseiam suas práticas nesses pressupostos, mas também possam provocar outros professores, convidando-os para a reflexão sobre suas metodologias, do mesmo modo que foi possível para nós, como educadores que avaliam seus métodos, processos e escolhas, como elas são e

sempre serão responsabilidade do professor que compreende seu papel como autor da sua aula e que a inventa, usando como aliadas as pesquisas e a reflexão sobre sua prática.

Para que isso se torne uma prática, como mostrou nossa pesquisa, o professor deixa de ser apenas um transmissor do conhecimento. Ele passa a caminhar junto e ao lado de seu aluno na interpretação de cada informação do mundo e a ensinar os meios para o aluno se apropriar de todo aparato de conteúdos.

Concluimos que o trabalho desenvolvido foi de grande importância para incentivar o gosto pela leitura do texto literário entre os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, aprimorar o processo da leitura literária e ajudar os alunos a amenizar suas dificuldades na leitura do conto. Outro aspecto positivo foi desenvolver nos alunos habilidades para lidar com as novas tecnologias, que funcionou como ferramenta lúdica no desenvolvimento das atividades.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: UNESP, 2006.

AGUIAR, Vera Teixeira de. et al. Leitura para o 1º grau: critérios de seleção e sugestões. In: **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **A Paixão medida**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ASSIS, Machado de. A cartomante. In: BRAYER, Sônia (Org.). **O conto de Machado de Assis**: antologia. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

ASSIS, Machado de. A Missa do Galo. In: BRAYER, Sônia (Org.). **O conto de Machado de Assis**: antologia. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

ASSIS, Machado de. **Conto de escola**. São Paulo: Cosac Naif, 2002

ASSIS, Machado de. **Quem conta um conto**. Disponível em: <<http://machado.mec.gov.br/images/stories/pdf/contos/macn046.pdf>>. Acessado em: 23 de março de 2016.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 4. ed. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. **Aula**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2013.

BLOOM, Harold. **Como e por que ler**. Trad. de José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

BORGATTO, Ana Trinconi. BERTIN, Terezinha e MARCHEZI, Vera. **Projeto Teláris**: Português. 2. ed. São Paulo: Ática, 2015.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Livros Didáticos**: PNLD 2017 – Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BREMER, Lígia Maria. **A imagem da realidade** – poesia “O Bicho”, de Manuel Bandeira. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/eneimagem/anais2011/trabalhos/pdf/Ligia%20Maria%20Bremer.pdf>>. Acesso em: 18 de mar. de 2016.

BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor. In: TURCHI, Maria Saira; SILVA, Vera Maria Tietzmann. (Orgs.). **Leitor formado, leitor em formação**: a leitura literária em questão. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006.

CAEIRO, Alberto. In: PESSOA, Fernando. **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1985.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: _____ **Vários escritos**. Rio de Janeiro/São Paulo: Duas Cidades, 2011.

COCHAR, Thereza. CEREJA, William. **Português: linguagens**. 9. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2015.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

CORTÁZAR, Júlio. **Valise de cronópio**. Tradução de Davi Arriguci Jr. e João Alexandre Barbosa. Organização Haroldo de Campos e Davi Arriguci Jr. São Paulo: Perspectiva, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COUTINHO, Afrânio. **Notas de teoria literária**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

COUTINHO, Afrânio. **O ensino da literatura**. Rio de Janeiro: A Noite, 1950.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa & GOULART, Shirley. **Singular & Plural**: leitura, produção e estudos de linguagem. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

GOTLIB, Nádya Batella. **Teoria do conto**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2000.

HEROINE VIRTUAL. **Cinelerra 4.6.1**. GNU General Public License, 2015. Disponível em: <<http://cinelerra.org/download>>. Acesso em: 20 de dez. 2015.

JAKOBSON, Roman. Aspectos linguísticos da tradução. In: **Linguística e comunicação**. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1969.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia (Org). **Escola e Leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

LAJOLO, Marisa. **Usos e abusos da literatura na escola**: Bilac e a literatura escolar na república velha. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 1982.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina**: contos. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MARIA, Luiza de. **O que é conto**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

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

MORAN, José Manuel; MOSETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

MORAN, José Manuel. **Desafios na comunicação Pessoal**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Comunicação e educação**. São Paulo, vol. 1, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Publicações Instituto Piaget, s/d (original francês: 1990).

OGLIARI, Ítalo. **A poética do conto pós-moderno e a situação do gênero no Brasil**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2012.

PAIVA, Andressa Munique, et al. **Para Viver Juntos**: português. 3. ed. São Paulo: SM, 2015.

PAIVA, Andressa Munique, et al. **Universos**: Língua Portuguesa 3. ed. São Paulo: SM, 2015.

REZENDE, Bruno. **A Quinta História**. Youtube, 2010. (6 min 31s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5iV_m74fSGg>. Acesso em: 11 de ago. 2015.

SILVA, Cícero de Oliveira, et al. **Tecendo Linguagens**. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2015.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papyrus, 1986.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula**: da teoria literária à prática escolar. In: Anais do Evento PG Letras, 2003. Vol. I (1): 514-527. Disponível em: <www.pgletras.com.br/Anais-30-Anos/Docs/Artigos/5.../5.2_Ivanda.pdf>. Acesso em: 29 de abr. 2016.

SILVA, Luiza Helena Oliveira da; MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra. Do reino da beleza à república do gosto: questões para o letramento literário. In: **Ensino de Língua e Literatura** – Reflexões e perspectivas interdisciplinares. RAMOS, Demival Venâncio (org.) et al. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.

SILVA, Marco. **Leitura & realidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 7. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2007.

THIOLLENT, 1985, p. 14 apud GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.