

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

NEEROLDA DA COSTA BICHARRA

**LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE LEITURA DE CONTOS
AFRICANOS COMO PRÁTICAS DE RETEXTUALIZAÇÃO PARA O 9º ANO, DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

RIO BRANCO

2024

NEEROLDA DA COSTA BICHARRA

**LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE LEITURA DE CONTOS
AFRICANOS COMO PRÁTICAS DE RETEXTUALIZAÇÃO PARA O 9º ANO, DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Acre (UFAC), como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramento

Prof. Dr. ° João Carlos de Souza Ribeiro

RIO BRANCO

2024

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

- B583l Bicharra, Neerolda da Costa, 1976 -
Letramento literário: uma proposta de leitura de contos africanos como práticas de retextualização para o 9º ano, do ensino fundamental/ Neerolda da Costa Bicharra; orientador: Dr. João Carlos de Souza Ribeiro. – 2024.
138 f.: il.; 30 cm.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagem e Identidade, Rio Branco, 2024.
Inclui referências bibliográficas, anexos e apêndice.
1. Leitura literária. 2. Letramento. 3. Conto africano. I. Ribeiro, João Carlos de Souza (orientador). II. Título.

CDD: 418

Bibliotecária: Nádia Batista Vieira CRB-11º/882.

NEEROLDA DA COSTA BICHARRA

**LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE LEITURA DE CONTOS
AFRICANOS COMO PRÁTICA DE RETEXTUALIZAÇÃO PARA O 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal do Acre.

Rio Branco, 2 de maio de 2024.

Banca Examinadora

Prof. Dr. João Carlos de Souza Ribeiro
Orientador
Universidade Federal do Acre – UFAC

Profa. Dra. Rosane Garcia Silva
Membro Interno
Universidade Federal do Acre - UFAC

Prof. Dr. Mário Ribeiro Morais
Membro Externo
Universidade Federal de Tocantins – UFT

RIO BRANCO

2024

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por sua benção, proteção e presença constante em minha vida. Sou grata pela força que Ele me proporciona diariamente e pelo dom da vida, por permitir alcançar meus sonhos.

A São Cristóvão e Minha querida Mãe Santíssima Maria que intercedem pela minha saúde física e mental ao Deus Todo-Poderoso.

Aos meus pais, que sempre valorizaram os estudos e me incentivaram a estudar, mesmo vendo minhas limitações físicas, em tempos em que “ser deficiente” era visto pela sociedade como alguém incapaz de aprender e ensinar.

Ao gestor da Escola Estadual Pedro Teixeira, Francisco Caldas da Luz, por organizar meus horários em sala de aula, e assim permitiu que eu acompanhasse as aulas do mestrado. Agradeço também, aos meus colegas de trabalho que nas horas de fragilidade me davam forças e me incentivam a ser forte até o fim.

Aos meus colegas, da Turma 8, de mestrado que mesmo a distância estreitamos uma grande amizade e compartilharam comigo matérias, conhecimentos, orientações e me fortaleceram a cada dificuldade que encontrei.

Aos meus irmãos e ao meu filho pelo apoio e incentivo.

Aos excelentes professores do PROFLETRAS-UFAC, que contribuíram e engrandeceram o meu aprendizado, com os quais me permitiram chegar até aqui.

Ao Professor Doutor João Carlos de Souza Ribeiro, uma pessoa companheira, ética e profissional, por ter aceitado o desafio de ser meu orientador e que fez orientações enriquecedoras e significativas que contribuíram para os processos da elaboração desta dissertação.

Aos professores Doutores Rosane Garcia Silva- UFAC, e Mário Ribeiro Moares – UFT, por aceitarem fazer parte da minha qualificação e agora a defesa, por dedicarem seu tempo à avaliação do meu trabalho. Suas contribuições e insights foram fundamentais para o aprimoramento e desenvolvimento da minha pesquisa.

À Capes, pelo incentivo financeiro oferecido, por meio da bolsa, a esta pesquisa e pelo investimento em qualificar os professores para atuação na educação fundamental.

Ao PROFLETRAS e a Universidade Federal do Acre – UFAC por permitir fazer o mestrado numa instituição pública, além de aprimorar meus conhecimentos didáticos-metodológicos e assim contribuir para a melhoria da educação brasileira.

A literatura, a cultura e a arte não são um suplemento para a alma, uma futilidade ou um monumento pomposo, mas algo que nos apropriamos, furtamos e que deveria estar à disposição de todos, desde a mais juventude e ao longo do caminho, para que possamos servir-se dela quando quisermos, a fim de discernir o que não víamos antes, dar sentido a suas vidas, simbolizar suas experiências (Pitt, 2010, p. 289).

RESUMO

O processo de leitura e escrita é estudado por muitos pesquisadores na tentativa de melhorar o ensino escolar, de maneira que a aprendizagem possa contribuir significativamente na vida dos aprendizes. Para muitos, a escrita é a principal e mais importante modalidade que deve ser ensinada em sala de aula, muitos professores esquecem que a oralidade também é importante. Uma vez que sabemos que os problemas que geram as dificuldades em sala de aula estão relacionados à leitura, à compreensão, à interpretação e produção de textos escritos e oralizados, principalmente quando se refere aos textos literários. Diante dessa problemática, elaboramos esta pesquisa que tem como objetivo geral analisar o processo de leitura de contos africanos como prática de retextualização do 9º ano. Para verificarmos como se dá esses processos traçamos os objetivos específicos; a) contribuir para o letramento literário por meio da oralidade e escrita em atividade de retextualização do conto africano; b) promover atividade de retextualização por meio da leitura literária do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’ (Couto, 1998); c) desenvolver as habilidades das práticas sociais por meio da retextualização de contos africanos, dos alunos do 9º ano. Para desenvolver este trabalho e embasar teoricamente os estudos realizados, utilizamos Freire (1987), Gotlib (1998), Cosson (2011, 2014, 2020), Koch (2011), Solé (2014), Kleiman (2005, 2007), Rojo (2005, 2013), Tfouni (2010), Soares (1998,1999), Paulino (1998), Cândido (2011), Marcuschi (2008, 2010), Chartier (2011), Dell’Isola (2013), Matêncio (2001, 2003), Gil (2002), Thoillent (1998), Bazerman (2021), Geraldi (1999). Nos aspectos da metodologia se classifica como natureza aplicada, com características descritiva, quanto aos seus objetivos, as análises dos dados são de abordagem qualitativa. No que se refere-se ao procedimento, a pesquisa utiliza o método da pesquisa-ação. Com vista nesse propósito, elaboramos uma sequência didática básica, de Cosson (1998) utilizando a estratégia pedagógica da retextualização utilizando a ferramenta midiática do *podcast* visando o desenvolvimento das habilidades leitoras por meio de contos africanos em alunos do 9º ano, de uma escola pública da cidade de Tabatinga – AM. Para isto, aplicamos a proposta didática básica de leitura literária, por meio de oficinas utilizando a ferramenta, *podcast*. Com a realização das atividades feitas em grupo, a sala de aula se tornou um ambiente colaborativo, com a participação e envolvimento dos alunos, levando-os a conhecerem a importância da literatura africana na escola. A proposta aplicada permitiu a elaboração de uma sequência básica de leitura literária, por meio de oficinas utilizando a técnica de retextualizar, e que pode constituir como uma ferramenta potenciadora para os professores de língua portuguesa ampliarem suas práticas de leitura literária em sala de aula, podendo ser adaptada ao nível de cada série com outros gêneros textuais.

Palavras- chave: Leitura literária. Letramento. Conto africano. Retextualização. Profletras.

RESUME

El proceso de lectura y escritura es estudiado por muchos investigadores en un intento de mejorar la enseñanza escolar, de modo que el aprendizaje pueda contribuir significativamente a la vida de los alumnos. Para muchos, la escritura es la principal y más importante modalidad que se debe enseñar en el aula, muchos profesores olvidan que la oralidad también es importante. Ya que sabemos que los problemas que generan dificultades en el aula están relacionados con la comprensión y la producción de textos escritos y orales, especialmente cuando se trata de textos literarios. Frente a esta problemática, se desarrolló esta investigación que tiene como objetivo general analizar el proceso de lectura de cuentos africanos como práctica de retextualización del grado 9. Para verificar cómo se llevan a cabo estos procesos, describimos los objetivos específicos; a) contribuir a la alfabetización literaria a través de la oralidad y la escritura en la actividad de retextualización del cuento africano; b) promover la actividad de retextualización a través de la lectura literaria del cuento 'Os olhos negros de Vivalma'(Couto, 1998); c) desarrollar las habilidades de las prácticas sociales a través de la retextualización de los cuentos africanos, de los alumnos de 9º grado. Para desarrollar este Trabajo y sustentar teóricamente los estudios realizados, se utilizaron Freire (1987), Gotlib (1998), Cosson (2011, 2014, 2020), Koch (2011), Solé (2014), Kleiman (2005, 2007), Rojo (2005, 2013), Tfouni (2010), Soares (1998, 1999), Paulino (1998), Cândido (2011), Marcuschi (2003, 2008, 2010), Chartier (2011), Dell'Isolla (2013), Matêncio (2001, 2003), Gil (2002), Thoillent (1998), Bazerman (2021), Geraldi (1999). En los aspectos de la metodología, se clasifica como de naturaleza aplicada, con características descriptivas, en cuanto a sus objetivos, los análisis de los datos son de enfoque cualitativo. Con respecto a la adhesión, la investigación-acción. Con este propósito en mente, se desarrolló una secuencia didáctica básica de la lectura literaria de Cosson (2011) utilizando la estrategia pedagógica de retextualización utilizando la herramienta mediática del podcast con el objetivo de desarrollar habilidades lecturas a través de cuentos africanos en estudiantes de 9º grado de una escuela de la ciudad de Tabatinga -AM. Para ello, aplicamos la propuesta didáctica básica de lectura literaria, a través de talleres utilizando la herramienta *podcast*. Con la realización de las actividades grupales, el aula se convirtió en un ambiente colaborativo, con la participación e implicación de los estudiantes, llevándolos a conocer la importancia de la literatura africana en la escuela. La propuesta aplicada permitió la elaboración de una secuencia básica de lectura literaria, a través de talleres utilizando la técnica de la retextualización, y que puede ser una herramienta potenciadora para que los profesores de lengua portuguesa amplíen sus prácticas de lectura literaria en el aula, y puede adaptarse al nivel de grado con otros géneros textuales.

Palabras-claves: Lectura literaria. Alfabetismo. Cuento africano. Retextualización. Profletras.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1	Proficiência Média no Saeb em Língua Portuguesa, no 9º ano do Ensino Fundamental- Unidade da Federação 2021.....	12
Figura 2	Nível do indicador de suporte para estudo remoto durante a pandemia por região geográfica	14
Figura 3	Dicotomias estritas	55
Figura 4	A perspectiva variacionista	55
Figura 5	Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita..	56
Figura 6	Modelo das operações textuais- discursivas na passagem do texto oral para o texto escrito	62
Figura 7	Pedido de autorização aos pais	73
Figura 8	Estudo do texto “Os olhos negros de Vivalma (Couto, 1998)	77
Figura 9	Capa do livro Contos do nascer da Terra	78
Figura 10	Mia Couto	78
Figura 11	Os elementos da narrativa	79
Figura 12	Questionário investigativo	81
Gráfico 1	Resposta da questão 1.....	98
Figura 13	Opinião do aluno sobre a criação do <i>podcast</i> em sala de aula	98
Figura 14	Retextualização (<i>Podcast</i>) postado na Plataforma <i>Podbean</i>	116

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1	Gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades	34
Quadro 2	Possibilidades de retextualização (Marcuschi, 2010)	60
Quadro 3	Ficha técnica da proposta	76
Quadro 4	Texto retextualizado (Grupo 1)	101
Quadro 5	Transcrição do <i>podcast</i> (Grupo 1)	103
Quadro 6	Texto retextualizado (Grupo 2)	104
Quadro 7	Transcrição do <i>podcast</i> produzido (Grupo 2)	106
Quadro 8	Texto retextualizado (Grupo 3)	107
Quadro 9	Transcrição do <i>podcast</i> produzido (Grupo 3)	108
Quadro 10	Texto retextualizado (Grupo 4)	109
Quadro 11	Transcrição do <i>podcast</i> produzido (Grupo 4)	111
Quadro 12	Texto retextualizado (Grupo 5)	111
Quadro 13	Transcrição do <i>podcast</i> produzido (Grupo 5)	113

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1	CAMINHOS DA LEITURA	19
2.2	AS QUESTÕES DO LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO	23
2.3	ABORDAGENS DOS GÊNEROS TEXTUAIS E GÊNEROS LITERÁRIOS ...	32
2.3.1	O gênero conto na escola.....	37
2.3.2	O <i>podcast</i> como ferramenta de ensino	46
2.3.3	A oralidade e a escrita na escola	52
2.4	O PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO	57
2.5	O CONTO DE MIA COUTO: OS OLHOS NEGROS DE VIVALMA	63
3	METODOLOGIA	69
3.1	NATUREZA	69
3.2	OBJETIVOS	69
3.3	ABORDAGEM	70
3.4	PROCEDIMENTOS.....	71
3.5	CONTEXTO DA PESQUISA	72
4	ROTEIRO DA PROPOSTA DIDÁTICA	75
4.1	OFICINA 1: MOTIVAÇÃO.....	76
4.2	OFICINA 2: INTRODUÇÃO.....	78
4.3	OFICINA 3: ELEMENTOS DA NARRATIVA	78
4.4	OFICINA 4: LEITURA PROTOCOLADA	79
4.5	OFICINA 5: OUVINDO <i>PODCASTS</i>	80
4.6	OFICINA 6: A RETEXTUALIZAÇÃO EM AÇÃO.....	81
4.7	OFICINA 7: SOCIALIZAÇÃO E <i>FEEDBACK</i> DOS <i>PODCASTS</i> PRODUZIDOS	82
5	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	83
5.1	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA OFICINA 1: MOTIVAÇÃO.....	84
5.2	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA OFICINA 2: INTRODUÇÃO.....	85
5.3	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA OFICINA 3: ESTUDO DO CONTO.....	86
5.4	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA OFICINA 4: LEITURA PROTOCOLADA	90
5.5	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA OFICINA 5: OUVINDO <i>PODCASTS</i>	95
5.6	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA OFICINA 6: RETEXTUALIZAÇÃO EM AÇÃO	100
5.7	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA OFICINA 7: SOCIALIZAÇÃO E <i>FEEDBACK</i> DOS <i>PODCASTS</i> PRODUZIDOS.....	115
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
	REFERÊNCIAS	122
	APÊNDICE A-Texto retextualizado do Grupo 1	129
	APÊNDICE B-Texto retextualizado do Grupo 2	130
	APÊNDICE C-Textos retextualizado do Grupo 3	131
	APÊNDICE D-Texto retextualizado do Grupo 4	132
	APÊNDICE E-Texto retextualizado do Grupo 5	133
	APÊNDICE F-Questionário investigativo.....	134

APÊNDICE G-Termo de autorização para pais dos alunos.....	135
ANEXO – TEXTO 1: Os olhos negros de Vivalma (Couto, 1998)	137

1 INTRODUÇÃO

Ao sair da graduação, os novos formados estão com muitas ideias e planos para ser ‘o melhor’ professor de Língua Portuguesa, aquele que todos os alunos adoram, aquele que as aulas são maravilhosas, dinâmicas e divertidas. Fazer com que os alunos se apaixonem pela leitura, que escrevam por prazer e não por obrigação, uma vez que faz parte dos nossos objetivos motivar os alunos desmotivados, trazer para sala de aula os que faltam frequentemente e tornar as aulas mais atrativas para que eles gostem da disciplina, pois ela é uma das disciplinas que os alunos menos gostam de estudar. Porém, na realidade, as nossas ideias e planos vão se esgotando, e acabamos como os alunos, desmotivados. A minha inquietação em querer amenizar os problemas no ensino da disciplina língua portuguesa nunca me fez desistir, sempre procurei buscar novos caminhos e novas estratégias para melhorar as minhas práticas pedagógicas em sala de aula.

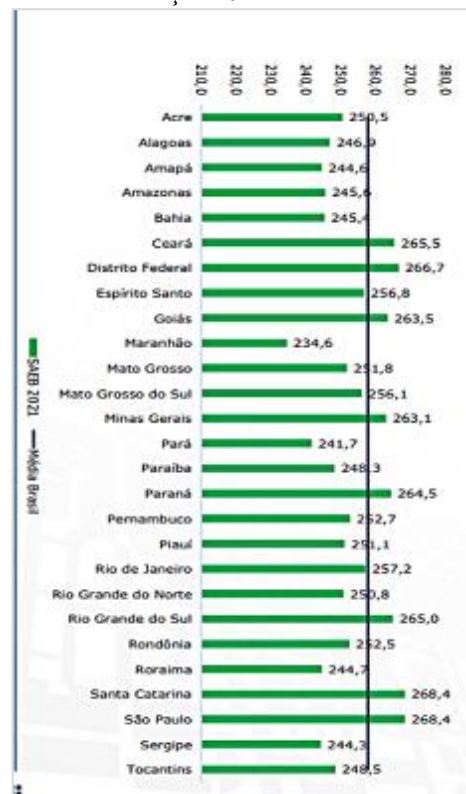
No percurso de formação profissional, observei o quanto a educação é importante na vida de qualquer pessoa, pois ela contribui para a nossa transformação social, profissional e pessoal. A nossa carreira de professor exige estudos, dedicação e compromisso para criarmos estratégias para superarmos os desafios em sala de aula. Ao cursar a graduação, nos deparamos com as teorias e a prática, nos estágios supervisionados, onde fazemos a regência de classe, o momento em que nos deparamos com a realidade e o impacto que sofremos como medo de não sabermos lidar com os problemas que encontramos em sala de aula. Nesse contato como os alunos, muitas vezes encontramos salas superlotadas, alunos descompromissados, falta de material didático e professores cansados e desmotivados.

A minha experiência como professora deu início no ano de 2011, numa escola municipal do interior do Amazonas, em que ministrei aulas de reforço aos alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem, principalmente na leitura, na escrita, na compreensão e interpretação textual. De 2012 até hoje, sou servidora efetiva do quadro permanente da Secretaria Estadual do Estado do Amazonas (SEDUC-AM), ministro aulas de Língua Portuguesa para as turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Nesse percurso foi possível observar que independentemente da série, os alunos carregam uma enorme dificuldade para desenvolver as habilidades de leitura e escrita de qualquer gênero textual. Os obstáculos e a falta de motivação pela leitura me fizeram buscar novas estratégias que possam torná-los

pessoas letradas, eficientes e capazes de utilizar o que aprenderam nas diferentes esferas sociais das quais fazem parte.

Além de vivenciar diariamente as dificuldades que os alunos têm quanto à leitura e escrita, o resultado da avaliação externa, o Sistema da Educação Básica (SAEB), no que se refere ao ensino da Língua Portuguesa vem confirmar o que vivenciamos na sala de aula. A figura 1, do gráfico abaixo, mostra o resultado do Saeb, realizado em 2021. Podemos observar que o estado do Amazonas apresenta nível “baixo” quanto à proficiência de Língua Portuguesa, dos alunos do 9º, das escolas públicas.

Figura 1- Proficiência Média no Saeb em Língua Portuguesa, no 9º ano do Ensino Fundamental- Unidade da Federação 2021.¹



Fonte: Daeb/Inep/2022

Podemos observar que, os estados da região Centro-Oeste, Sudeste, Sul e Distrito Federal, ficaram acima da média nacional em proficiência em Língua Portuguesa. Na região Nordeste, o único estado que ficou com nível de proficiência acima da média nacional foi o estado do Ceará (265, 5 pontos). Na região Norte a maior média em LP foi Rondônia (252,5). O estado do Amazonas é um dos que tem menor média de proficiência de LP, ele atingiu o nível 2, com 245.6 pontos, que representa o desempenho maior ou igual a 225 e menor que 250

¹ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>.

pontos, sendo considerado nível abaixo da média nacional de proficiência em LP. Nesse nível, o aluno tem a seguinte habilidade.

Além das habilidades relativas ao nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas; identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais; reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances; identificar relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas; reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião; inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas (Brasil, 2023, p. 172).

Esses resultados abaixo da média nacional em proficiência em Língua Portuguesa, constatamos que o fracasso não está somente nos alunos, mas em todo o conjunto que compõe a instituição responsável pela educação. Podemos destacar a falta de políticas públicas que realmente funcionem, a falta de recursos tecnológicos, a desvalorização dos profissionais da educação, pois eles se sentem sobrecarregados e com a remuneração desvalorizada, como resultado disso acabam desmotivados a desenvolverem práticas pedagógicas em sala de aula que sanem as dificuldades dos alunos.

Na figura 2, vamos verificar que o período pandêmico influenciou negativamente os baixos índices do Saeb em 2021. À vista disso, é importante que nós professores criemos estratégias de ensino, visando o desenvolvimento dos alunos, assim como, devemos ser os incentivadores para que o educando se torne o protagonista do seu próprio ensino e não estar na sala de aula sendo um mero receptor de conhecimentos transmitidos pelo professor, o aluno deve ser um sujeito atuante, que construa o seu conhecimento e protagonize as suas ações de ensino (Freire 1987).

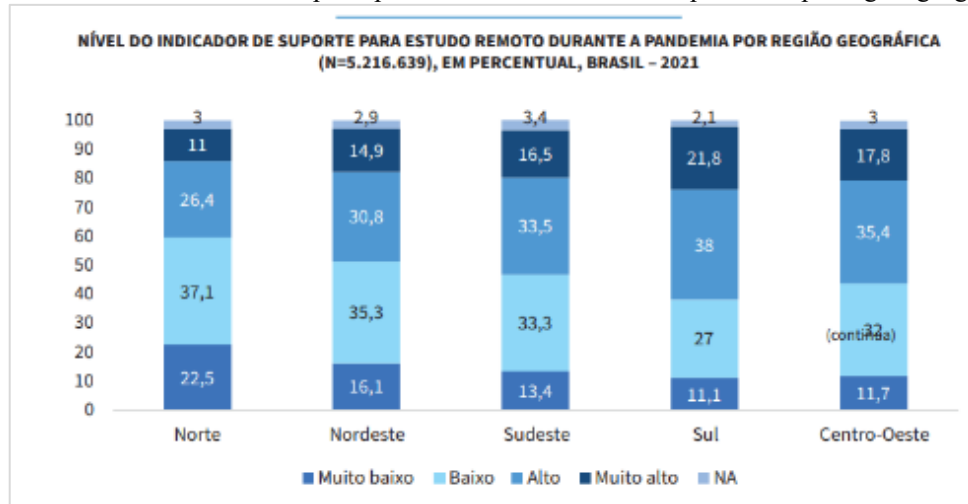
Um dos problemas que encontramos nas aulas de leitura literária é o excesso de reclamação por parte dos alunos, uns dizem que são textos para “crianças”, outros que não compreendem e dizem “é um texto difícil” e não têm ‘sentidos’ para eles. Além disso, o que prejudicou o aprendizado dos alunos, foi o período em que ficaram ausentes das escolas devido ao colapso da pandemia de Covid-19 a qual se alastrou pelo Mundo.

Alves (2020), em seu artigo ‘Educação Remota: entre ilusão e realidade’, discute sobre o contexto social ocasionado pela Pandemia, na qual, sem frequentar a escola, muitas crianças estudavam sob as orientações dos pais que, por vezes, não possuíam formação suficiente para acompanhar seus filhos. Além disso, a falta de recursos tecnológicos em casa para acompanhar as aulas nas plataformas digitais, e pelos momentos de estresse, por estarem todos em casa, havia um certo conflito, principalmente porque muitas famílias não possuíam um lugar

adequado para que as crianças pudessem estudar. Em decorrência disso, hoje na escola, os alunos sentem-se desmotivados, indispostos e envergonhados por não realizarem satisfatoriamente as atividades propostas pelo professor

A figura abaixo mostra um gráfico do Relatório dos Resultados Saeb de 2021, período em que a maioria das escolas ainda estavam com aulas remotas.

Figura 2- Nível do indicador de suporte para estudo remoto durante a pandemia por região geográfica.²



Fonte: Daeb³/Inep com base nos microdados do Saeb 2021.

Com base no gráfico, que indica os resultados do Saeb (2021), um período de grandes desafios para o ensino, percebemos que a Região Norte e Nordeste são as regiões que tiveram os menores níveis da escala (“baixo” e “muito baixo”), somando 59,6% e 51,4% respectivamente quanto ao acesso a equipamentos e à conexão de internet, além disso, eles tinham muitas dificuldades para usar e acessar as plataformas virtuais em que eram exibidas as aulas remotas. Ao contrário das regiões Sul e Centro-Oeste que obtiveram os maiores resultados.

Como educadora e preocupada com o ensino e aprendizagem, sempre busquei meios para oferecer aulas mais atrativas que pudessem amenizar os problemas dos alunos com quem eu ministro aulas. Mediante isso, vi no PROFLETRAS a oportunidade para aprender mais e fazer a diferença no ensino. Considerando que no curso, no primeiro e segundo semestre de 2022 aprendi a refletir sobre a teoria e como pô-la em prática ao criar estratégias metodológicas que minimizem os problemas de leitura em sala de aula, com este propósito, nós fomos orientados a elaborarmos o projeto de pesquisa. O PROFLETRAS me oferece os subsídios para

² Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>.

³ Diretoria de Avaliação da Educação Básica – DAEB.

que pudesse estudar e assim melhorar meu desempenho em sala de aula como professora, pois sabemos que atualmente, nossa sociedade, nossas escolas e nossos alunos precisam de profissionais que realmente tenham compromisso com a educação do país.

Mediante às dificuldades vivenciadas e observadas, a presente pesquisa tem o intuito de elaborar práticas pedagógicas capazes de desenvolver as habilidades de leitura e produção oral e escrita dos alunos, visando o bom desempenho nas práticas sociais, tendo como objeto de estudo o gênero conto africano. De acordo com Gotlib (1998, p. 23-24), o conto é uma narrativa literária curta, que surgiu pela necessidade humana de contar e ouvir histórias, no início do seu surgimento, eram apenas narrativas orais dos povos antigos do ocidente e do oriente que se manifestaram em formas de lendas e mitos, parábolas bíblicas, novelas medievais, até chegar nos modelos atuais.

À vista disso, nosso estudo tem como objetivo geral analisar o processo de leitura de contos africanos como prática de retextualização do 9º ano. Para verificarmos como se dá este processo, traçamos os objetivos específicos: a) contribuir para o letramento literário por meio da oralidade e escrita em atividade de retextualização do conto africano; b) promover atividade de retextualização por meio da leitura literária do conto “Os olhos negros de Vivalma” (Couto, 1998); c) desenvolver as habilidades das práticas sociais dos alunos do 9º ano por meio da retextualização de contos africanos. Por meio da atividade de retextualização, podemos verificar o quanto leitura e a compreensão textual são importantes para os alunos, pois elas proporcionam o aprimoramento e desenvolvimento das habilidades leitora. Além disso, elas estimulam a criatividade e a habilidade de expressão dos estudantes, permitindo que interpretem, reinterpretem, criem e recriem textos de maneira original. Com isso, a escrita e a capacidade de análise crítica se desenvolvem, pois os alunos precisam compreender o texto base para poder retextualizá-lo em outra modalidade.

Este estudo está embasado na Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 que altera a LDB para que sejam incluídos no currículo o ensino e a obrigatoriedade da “História e cultura Afro-Brasileira” nas escolas. Segundo esta Lei, é responsabilidade da escola e dos professores incorporarem a temática em suas práticas de ensino, de forma a contribuir para a sociedade brasileira. No parágrafo 1º está claro a inserção nos currículos:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do

povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (Brasil, 2003).

Com a Lei criada e implantada nos currículos das escolas brasileira, é possível que a nova geração conheça a história e cultura do povo africano no Brasil, povo que tanto contribuiu na formação da miscigenação do povo brasileiro e assim pode combater o racismo, a desigualdade e o preconceito que os negros recebem na sociedade, e ainda promover o letramento por meio da literatura africana. Com a Lei, o olhar dos professores ampliou para a ‘Literatura africana’, principalmente porque os textos literários africanos permitem novas possibilidades para a prática de leitura literária em sala de aula. A literatura africana diferencia-se de outras literaturas, pois esse tipo de literatura não é necessariamente produzido por pessoas negras, mas por alguém que seja o “porta-voz de uma determinada coletividade, [...] que seja realizado apresentado a diversidade cultural, a cultura africana, tenta combater o preconceito a partir de diálogos, inibir a discriminação de modo a proporcionar ao leitor textos afirmativos da cultura negra” (Duarte, 2008, p. 69).

Diante disso, cabe à escola e ao professor auxiliar os alunos a desenvolverem estratégias adequadas para que possam ler, interpretar, compreender, produzir e reproduzir textos que pertencem à literatura africana e que possam utilizá-los como conhecimentos de mundo. É na escola também que o aluno tem a oportunidade para entrar em contato com os mais variados gêneros que circulam nos meios de comunicação e são produzidos em diversas práticas sociais para comunicação geral. Para Silva (2005, p. 22), “o espaço da leitura apresenta problemas e contradições que precisam ser superados para que os leitores possam ter uma educação melhor”. Nesse cenário desfavorável ao ensino e prática de leitura que promovem a formação de leitores, os problemas em relação à leitura e às produções tanto escrita quanto oral se tornam mais evidentes.

A leitura de conto africano desenvolve as habilidades da leitura literária dos alunos, pois enquanto os professores planejam as estratégias, os estudantes são os protagonistas do seu próprio ensino. Apesar disso, para que se tenha um resultado positivo é importante que seja trabalhado o gênero literário “conto” de forma contextualizada em que os alunos possam ler, compreender, bem como reproduzi-lo e se tornando leitores proficientes por meio da proposta de retextualização de contos africanos.

A pesquisa em questão tem como produto a retextualização do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’. Assim, é importante apresentar ao aluno o que é um texto retextualizado. No processo de retextualização o professor tem o trabalho de elaborar estratégias metodológicas que incentivem a leitura e a produção textual. Faz-se necessário também que os alunos

reconheçam as características dos gêneros textuais e o papel que eles têm no meio social, além de adquirirem informações que desenvolvam as habilidades de leitura, conheçam a estrutura dos gêneros textuais e as normas gramaticais para que possam fazer a revisão gramatical quando houver necessidade.

Para elaborar este trabalho, baseamo-nos em Marcuschi (2010) quando diz que diariamente retextualizamos textos, sem mesmo conhecermos a complexidade de cada produção; isso acontece quando desenhamos uma cena de um filme; quando transformamos um fato em um meme; quando transformamos uma notícia em uma crônica; quando recontamos as cenas da novela ou uma notícia do jornal para alguém, quando fazemos anotações de apresentações ou fichamento etc. Naturalmente, praticamos ações linguísticas ao transformarmos um texto em outro texto de outra modalidade textual utilizando o processo da retextualização. Vale ressaltar que todo texto retextualizado passa pelo processo que envolve o funcionamento social da linguagem. De acordo com Marcuschi (2010), o processo de retextualização apresenta uma função e um propósito nas práticas sociais, o autor apresenta também nove operações que ultrapassam o código e o sentido do texto, porém em alguns casos o processo de retextualização não passa pelas nove operações, pode ser concluído antes.

No aspecto organizacional, este estudo é composto por seis capítulos, no primeiro capítulo temos a introdução que apresenta a pesquisa quanto a sua estrutura e desenvolvimento de todo o trabalho realizado no seu decorrer.

No segundo capítulo, temos o referencial teórico que apresenta as reflexões teóricas utilizadas para embasar esta pesquisa. Na seção 2.1, apresentamos os caminhos da leitura, em que são apresentados alguns pesquisadores no assunto, tais como Smole e Diniz (2021), Freire (1987), Cosson (2011), Koch e Elias (2011), Solé (2014). A seção 2.2 aborda sobre as questões de letramento e letramento literário na perspectiva de Kleiman (2005), Rojo (2005), Tfouni (2010), Soares (1998,1999), Zappone (2008), Silva e Silveira (2011), Paulino (1998). Na seção 2.3, abordaremos os gêneros textuais e gêneros literários a Marcuschi (2003, 2008, 2010), Benfica (2012). Na seção 2.4 falaremos sobre o processo de retextualização, baseando-se nas orientações de Marcuschi (2010), Dell’Isolla (2007, 2013) e Matêncio (2001, 2003). Na seção 2.5, apresentamos autor “Mia Couto e o conto Os olhos negros de Vivalma”.

O terceiro capítulo apresentamos os procedimentos da metodologia que dão direção à pesquisa, quanto à natureza é aplicada com base em Gerhardt e Silveira (2009), os objetivos descritivos, de acordo com Gil (2002), a abordagem qualitativa, de Gil (2002), os procedimentos de pesquisa-ação, Thiollent (1986) e o contexto da pesquisa, os alunos do 9º ano, da Escola Estadual Pedro Teixeira, no município de Tabatinga –AM.

No quarto capítulo, descrevemos o roteiro da proposta pedagógica de retextualização do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’, da modalidade escrita para a modalidade oral.

No quinto capítulo, descrevemos detalhadamente a proposta aplicada na turma do 9º ano e a análise dos resultados. Para finalizar, apresentamos as considerações finais e as referências que foram utilizadas para embasar os estudos realizados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No desenvolvimento de nossa pesquisa, iniciamos abordando as concepções de Freire (1987), Koch e Elias (2011), Solé (2014), Rojo (2009), Tfouni (2010), Soares (1999, 2014), Cosson (2009, 2014, 2020), sobre os “Caminhos da leitura”. Na seção 2.2, sobre as questões de letramento e letramento literário, a partir das concepções de Zappone (2008), Paulino (1998), Rojo (2009), Cosson (2014), Kleiman (2005, 2007). Na seção 2.3, tratamos as abordagens dos gêneros textuais e gêneros literários, discutindo as concepções de Marcuschi (2008), Barzeman (2020), Pellegrini e Silveira (1996). Na seção 2.4, versamos sobre o processo de Retextualização, seguindo as concepções de Marcuschi (2003, 2008, 2010), Dell’Isolla (2007, 2013), Matêncio (2001, 2003). Na seção 2.5, abordamos sobre o conto de Mía Couto. Além dos autores citados, utilizamos as abordagens teóricas de Lima e Beserra (2012), Dolzs e Schneuwly (2004), Bakhtin (2016), Benfica (2012), Silva e Silveira (2013), Farias (2014), Castello (2005), Nunes (2013), Dolzs e Zavam (2023), Sousa (2008), Fleischer e Manica (2020), Maia (1996), Maria (2014), Gotlib (1998) e Sarmiento (2010).

2.1 CAMINHOS DA LEITURA

Segundo Chartier (2011, p. 232) a leitura é um ato de muita importância na vida de qualquer pessoa, pois é vista como “práticas culturais”, porque por meio dela as pessoas interagem e combinam com as diversas culturas e gêneros textuais, pois ela não está foca da somente no texto, mas numa pintura, no teatro, na música, no cinema etc. A leitura permite que os indivíduos tenham possibilidades para adquirirem conhecimentos, com os quais resgatam o papel de cidadão na sociedade, ao desenvolverem o senso crítico diante dos problemas sociais, culturais, políticos e educacionais, além de fomentar a competência cognitiva e ampliar o vocabulário, nos habilitando a sermos profissionais competentes. Salientamos que a leitura forma e orienta o indivíduo na prática da análise do dia a dia na sociedade, expandindo e diversificando o seu ponto de vista, viabilizando múltiplas interpretações sobre o mundo. Percebemos que a leitura é parte fundamental para a formação do homem, pois contribui para todo seu desenvolvimento pessoal e social.

O ato de ler forma leitores competentes e, posteriormente, os torna habilidosos na criação de textos, uma vez que essa produção é o resultado da compreensão que teve do texto lido. O leitor que compreende o que leu é capaz de formular novas ideias, concordar ou discordar com o autor, argumentar e se posicionar sobre os temas abordados. Conforme está

nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1987, p. 52) “Por isso, formar bons escritores depende não só da prática continuada da produção de texto, mas de uma prática constante de leitura”. Todavia, a problemática de leitura e escrita ainda é um grande desafio a ser superado pelas escolas. Para que o aluno possa desenvolver a capacidade leitora, deve fazer leituras de mundo, relacionar o conhecimento que possui com os novos adquiridos na interação com o texto. Nesse sentido, não basta apenas ler mecânica e escrever aleatoriamente, mas praticar uma leitura crítica. De acordo com Freire (1987) a leitura da palavra antecede a leitura de mundo.

Isto porque a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E, aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade (Freire, 1987, p. 25)

Para que as escolas possam enfrentar os desafios e criar estratégias de leitura, Cosson (2009, p. 40) apresenta o processo de leitura, baseado em três etapas; a primeira: “a leitura começa nessa antecipação que fazemos do que diz o texto: a segunda etapa é a decifração [...]. denominamos a terceira etapa de interpretação”. A primeira é focada no texto, em que o leitor realiza um processo que passa por dois níveis, no primeiro, é o processo de decodificação das letras e das palavras; e no segundo, é extraído o conteúdo do texto. Para passar por esta etapa é necessário que os alunos estejam alfabetizados. Assim, antes da leitura, a antecipação é importante que o leitor conheça os códigos da língua

Na segunda fase, Cosson (2009) apresenta a decifração e mostra que o foco está no leitor, este processo vem do leitor para o texto. O leitor domina os códigos linguísticos, possui conhecimentos de mundo, levanta hipóteses, cria estratégias, seleciona os textos que lhe interessa. Nessa etapa, por dominar os códigos linguísticos, o leitor possui conhecimentos sobre a escrita.

Na terceira etapa, o processo de leitura apresentada por Cosson (2011) é a interpretação, que tem como foco as inferências feitas pelo leitor. Nessa fase, o leitor interpreta o que o autor escreveu, identifica o que quer ler, é capaz de reconhecer os conceitos padrões e usá-los em suas práticas sociais. Assim, o leitor interage com o texto, relaciona-o com os conhecimentos internos e de mundo, resultando na leitura dialógica e interacional. Nesse contexto, a compreensão de um texto não é apenas uma decodificação passiva de palavras, mas uma interação ativa dos interlocutores, onde eles trazem as próprias experiências, conhecimentos prévios, expectativas e estratégias de leitura. Além de interacionista, a leitura é dialógica, pois ao ler, o leitor leva em consideração as intenções, o contexto-social-histórico e

os elementos linguísticos utilizados pelo autor. Nessa perspectiva, o leitor precisa ter conhecimentos de mundo, de conhecimento linguísticos e gramaticais para dá sentido ao texto, ou seja, compreendê-lo. No processo de leitura, sabemos que todos os conhecimentos complementam o entendimento do leitor, e se, o leitor não os tiver, não haverá compreensão textual. A compreensão textual, varia de leitor para leitor, pois os indivíduos possuem conhecimentos diferentes, uns poucos, outros muitos. Nesse tipo de leitura, o leitor questiona, formula hipóteses, desafia e reflete sobre o texto, de acordo com Koch e Elias (2011).

Ainda dialogando com as concepções de Cosson (2011) sobre a leitura, o autor valoriza as emoções, as experiências e todos os tipos de conhecimentos, de acordo com a visão do autor, no ato de ler é importante que o aluno leve ao texto tudo isso, pois a leitura terá sentido ao estudante “o leitor é um sujeito no ato da leitura traz para o texto seus conhecimentos, suas emoções, seus sentimentos, suas experiências de vida (Cosson, 2020, p. 178)”. Diante disso, podemos inferir que a leitura precisa ser contextualizada para que tenha sentido e possa desenvolver as habilidades leitora dos alunos.

Destarte, a leitura nos proporciona maior conhecimento, pois, ao lermos, as nossas capacidades de interpretação, de produção e o vocabulário melhoram. Em contramão dessa importância, o baixíssimo nível de consolidação do hábito de leitura nos estudantes é um agravado com o fechamento das escolas devido à pandemia da Covid-19. Assim, cabe ao professor promover o contato dos alunos e formar leitores proficientes. Para que a leitura seja um momento de prazer na escola é preciso que o professor busque estratégias didáticas que proporcionem esse contato o aluno com a leitura.

A leitura “é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, a leitura é uma atividade que exige do leitor foco no texto, [...]cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto/ a leitura é uma atividade interativa e altamente complexa de produção de sentidos (Koch; Elias, 2011, p. 10-11).

Nessa abordagem, as autoras destacam a importância da leitura na formação de leitores proficientes, pois por meio dela, o leitor desenvolve suas capacidades de compreensão, interpretação e produção de textos. Podemos dizer que a leitura não é fácil de praticar e alcançar a sua função, pois o leitor precisa focar no texto, compreender os sentidos das palavras, conhecer a estrutura textual e interagir com os seus interlocutores. Dessa maneira, o indivíduo vai criar estratégias, formular, questionar, criticar, propor soluções, dar ideias e resolver problemas. A leitura é um processo de aprendizagem que não se concretiza positivamente se trabalhada isoladamente, ela é feita por meio da interação entre o texto, os leitores e os lugares em que estão inseridos, para isso, precisa ser contextualizada. Para Koch e Elias (2011, p. 57)

“a produção de sentido, necessário se faz em conta o contexto”, ou seja, na leitura contextualizada à realidade do aluno é levada em conta todos os tipos de conhecimentos que os estudantes adquiriram antes mesmos de frequentar a escola. Dessa forma, os conhecimentos prévios serão acionados e desenvolvem as habilidades de leitura e produção.

Bazerman (2011, p. 71) defende a ideia que a leitura precisa ser contextualizada com as vivências dos leitores quando diz “Os leitores ativamente constroem significados na interseção das palavras de um texto com suas experiências, conhecimentos e metas anteriores, organizados no esquema do leitor. É através de nosso esquema que fazemos sentidos do que lemos.” Ou seja, a leitura é ativamente construída a partir das palavras que compõem o texto, as quais ganham significados quando o leitor as relaciona com outros conhecimentos.

No ato de ler, além da interação com o texto, a interação também acontece com os leitores imaginários, que são criados no ato da escrita. O autor escreve os textos para os leitores e deles se apropriarem por meio da compreensão. Nesse processo, o texto pratica a mediação entre os sujeitos, influenciando nas relações entre os interlocutores.

O leitor ler porque necessita, faz parte da nossa existência. Lemos porque sentimos necessidade, porque buscamos informações. Lemos informalmente, no mercado, no shopping, na rodoviária, formalmente na escola, na universidade e na igreja. Solé (2014, p. 31) diz que a “leitura é um processo de interação entre leitor e o texto, neste processo tenta -se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que guiam sua leitura”, ou seja, no texto estão as informações que o sujeito busca e que foram dadas por outro sujeito, gerando a interação entre si. A leitura, para muitos, está relacionada somente à decifração dos códigos linguísticos e de sua aprendizagem. Porém, nesse processo o que há de maior importância é a formação social dos indivíduos, as capacidades cognitivas, a cultura política e social nos ambientes sociais. Mediante essa ideia, Geraldi (1999, p. 72) diz:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.”

Lajolo (1982, p. 59), em consonância com Solé (2014) e Geraldi (1999), aborda que os sentidos do texto, não estão somente no texto, mas em todos os conhecimentos adquiridos através de outros textos que tomou como significativo, posto que o leitor é capaz de reconhecer

os objetivos do autor, é capaz de formar opiniões, retrucando ou não sobre o que leu. Sendo assim, ele constitui sentidos no texto e os tornam significativos em suas práticas leitoras.

A partir dessas reflexões, percebemos que a leitura, quando é realizada de forma assertiva, interativa, proativa por parte do aluno e envolve todos os elementos necessários para que ela aconteça de forma eficiente, eficaz e duradoura, tem-se a certeza que as práticas de leitura conseguem atingir nos alunos os múltiplos letramentos. Nesse sentido, faz-se ímpar analisar algumas questões referentes aos letramentos.

2. 2 AS QUESTÕES DO LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO

Para embasar as discussões teóricas sobre letramento utilizaremos os autores Tfouni (2013), Soares (1998), Kleiman (2005, 2007) e Rojo (2005), que estudam há muito tempo os meios para que a educação tenha um novo panorama no ensino escolar. Os conceitos abordados por eles nos levam a compreender o quão importante é o processo da leitura para desenvolver nossas habilidades de interpretação, análise, produção e utilização de qualquer gênero textual em nossas práticas sociais, especialmente as que estão ligadas diretamente ao ensino escolar.

No Brasil, o termo “letramento” utilizado pela primeira vez pela professora e pesquisadora Mary Kato, em 1986, em sua obra “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística.” Nesta obra, a autora faz a relação das modalidades, oral e escrita, destacando a importância que ambas têm no processo de ensino e aprendizagem da língua. Em seus estudos, a autora percebeu que o indivíduo não bastava apenas ser alfabetizado, além de saber falar, eles precisavam saber escrever e o “impacto social”, que isso causava nas instituições de ensino.

Seguindo o mesmo viés, Tfouni (2013, p. 134) faz uma análise histórica do letramento e diz que houve uma época em que era função da escola ensinar os alunos as práticas de letramento. Além disso, o indivíduo que dominava a norma padrão era considerado letrado, pois dominava a língua culta, as regras gramaticais por ser o que as instituições ensinavam. A partir do surgimento termo letramento, os pesquisadores concluíram que, além da alfabetização, faltava algo mais, pois não bastava somente saber ler e saber escrever.

Para a autora Kleiman (2005, p. 19), letramento “é um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” Nessa perspectiva, nós entendemos que letramento são todas as ações que os sujeitos praticam diariamente, no âmbito religioso (quando alguém ler o texto litúrgico, no âmbito familiar (quando uma mãe põe vários recados na porta do banheiro para puxarem a descarga), em eventos escolares (quando o aluno produz um cartaz ou ler um poema),

em eventos esportivos (quando são lidas as regras do jogo), em eventos profissionais (quando um padrão assina a carteira de trabalho do funcionário). Concluimos, assim, que o letramento compreende todas as atividades sociais em que há interação entre os interlocutores por meio da escrita. sob o mesmo ponto de vista, Rojo (2005, p. 98) conceitua letramento como todas as práticas que os seres humanos desenvolvem através da escrita. A autora afirma que:

O termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam valorizadas ou não valorizadas, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídia, escola etc), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (Rojo, 2005, p. 98).

Além disso, Kleiman (2005) diz que o letramento proporciona também ao sujeito interagir com o mundo para adquirir novos conhecimentos e diversas culturas por meios da leitura, pois 'ser letrado é capaz (re) construir novos conhecimentos, novos conceitos, traçar estratégias com as concepções adquiridas e desenvolver o senso crítico, posto que as habilidades de leitura e escrita propõem suprir as necessidades no contexto em que está inserido. Conforme a autora explica:

O letramento também significa compreender o sentido numa determinada situação, de um texto qualquer ou outro produto cultural escrito, por isso, uma prática de letramento escola implica um conjunto de atividades visando ao desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão da escrita, à ampliação do vocabulário e das informações para aumentar o conhecimento do aluno e à fluência na sua leitura (Kleiman, 2005, p. 10).

Diante do conceito de letramento, Kleiman (2005, p. 7) afirma que com o passar do tempo, os estudos sobre o assunto ganharam novas concepções. Com isso, a prática ganhou dimensões e, por esta razão, ganhou espaço no discurso escola. Porém, para a autora, o letramento não se restringe somente ao contexto escolar, cujo privilégio e obrigatoriedade do ensino na escola é a alfabetização. Nesse viés, a autora destaca que a escola tem função de ensinar às crianças os códigos (letras e números), por meio dos quais o aluno vai “aprender a codificar e decodificar a língua” (Kleiman, 2005).

Os termos “alfabetização” e letramento” suscitam dúvidas nos educadores, levantam questionamentos sobre a importância que esses conceitos têm na formação dos indivíduos e o papel da escola nessas abordagens. De acordo com Kleiman (2005, p. 5) o indivíduo precisa passar pelos processos, da alfabetização e do letramento para que tenha formação leitora

suficientes a fim de desenvolver as práticas de leitura e escrita. a discussão sobre essas concepções é importante, pois ainda causam equívocos quanto à utilização no ambiente escolar.

A criança inicia a sua fase escolar, com 0 a 5 anos de idade, na Educação Infantil, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases ⁴(LDB, 2995), neste período, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), diz que esse é o primeiro momento, que muitas crianças se separam dos laços efetivos da família. É o início do processo educacional, é a fase que tem como objetivo “educar e cuidar”, pois o ato de cuidar é inseparável e imprescindível no processo educativo escolar. Todo conhecimento vivenciado que a criança desenvolveu no âmbito familiar serão articulados com as atividades pedagógicas que o professor usará em sala de aula com o intuito de “ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças [...]” (Brasil, 2018, p. 36).

Na Base Nacional Comum Curricular (Bncc, 2018), o foco das ações pedagógicas das séries iniciais está na alfabetização “a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu desenvolvimento em práticas diversas de letramentos (Brasil, 2018, p. 59)”. Assim, a criança aprende a ler os diversos gêneros textuais, contos, lendas, poemas, histórias em quadrinhos, mensagens etc. oferecidos pelos professores nas aulas de leitura, proporcionando a elas descobertas de novos saberes e despertando as habilidades da escrita. De acordo com a BNCC, as crianças aprendem sobre os diversos assuntos, fazem descoberta do mundo sob um novo olhar, exercitam a leitura e a compreensão de maneira mais significativa, o senso crítico e autônomo, sendo mais participativos e independentes, se comunicam de forma eficaz. A respeito disso, este documento afirma que

Afinal, aprender a ler e a escrever oferecem aos estudantes algo novo e surpreendente; amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (Brasil, 2018, p. 63).

Tfouni (2013, p. 20) conceitua e diferencia os termos “alfabetização” e “letramento” da seguinte forma “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos de um sistema escrito por uma sociedade”. Nas falas da pesquisadora, no processo de alfabetização, o sujeito deve conhecer as letras, formar palavras, criar frases e deve dominar os códigos linguísticos.

⁴ LDB Lei nº 9.394/1996- Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Enquanto o letramento, o indivíduo utilizará os códigos para relacionar e interagir em suas práticas diárias.

Vale ressaltar que alfabetização e letramento são conceitos diferentes, mas que se complementam. Assim como Tfouni (2013), Soares (1998) conceitua e diferencia esses dois termos, pois só o fato de alguém ter um nível de escolaridade, não significa que a pessoa é letrada, assim como não saber ler e nem saber escrever, não impede que a pessoa seja letrada. Pode-se dizer que o indivíduo letrado não é somente aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que atende às demandas sociais e suas necessidades de informações diariamente. Assim a autora afirma:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado, alfabetizado é o que lê, indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado que vive em estado de letramento e, não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (Soares, 1998, p. 39-40).

É notório que a escola, nesse processo de ensino-aprendizagem, tenha como foco a alfabetização, pois ainda tem professor que desconsidera os conhecimentos que os alunos trazem para sala de aula. Esses conhecimentos levados para a escola são chamados de letramento, que foram adquiridos em contato com a família, com os amigos e outros grupos sociais em que mantiveram uma relação de interação.

No entanto, não se pode negar ao aluno o conhecimento técnico das normas e regras da escrita, não se pode levar pelo conceito amplo de letramento e excluir totalmente as estratégias e metodologias usadas pelo professor em sala de aula, visto que são através delas que o aluno aprende a organizar suas ideias e pensamentos na folha de papel, ao escrever. Todavia, o domínio de todas as normas não garante que o sujeito tenha habilidades para produzir um texto coerente e coeso, nem tampouco de se tornar um leitor com fruição e proficiência. É necessário que ele ponha em prática a leitura e assim desenvolva as habilidades das modalidades, oral e da escrita. podemos assim dizer que o letramento tem o papel importante no ato de alfabetizar, pois ele proporciona ao estudante ler e escrever textos com segurança e autonomia, resultado da prática de leitura que tivera.

Podemos dizer que a alfabetização e o letramento promovem o desenvolvimento dos sujeitos por meio dos diferentes gêneros textuais, o letramento literário está focado na leitura de textos literários. A leitura literária e as práticas de letramento literário em sala de aula são desafios que a escola precisa ensinar, pois é um dos problemas que ainda afetam os leitores. Para que isso se torne uma prática diária, o professor precisa inserir a literatura na escola. De

acordo com Cosson (2011, p. 22), a literatura na escola é desenvolvida de duas formas, segundo “a exigência de domínio de informação sobre literatura e o imperativo de que o importante é que o aluno leia [...]”.

É tônica nas escolas o fato de que a literatura no Ensino Fundamental ainda é abordada como forma para cumprir o currículo escolar, pois os textos literários são fragmentados, em que os alunos precisam ler e recontar sobre o que leu, ou decorar poemas, dramatizar uma peça teatral e apresentar em atividades extraclases. No Ensino Médio, as aulas de literatura se resumem em leituras informativas, com leituras de obras incompletas, pesquisas sobre vida e obras de autores e suas características, para posteriormente, apresentar em forma de seminário ou como prova objetiva elaborada pelo professor (Cosson, 2011, p. 22-23).

Quando se fala em letramento literário, logo levantamos questões como: para que ler/o que ler? E como ler e o que ensinar na escola? Com o intuito de encontrar respostas, pensamos logo no conhecimento que o texto literário pode proporcionar ao leitor. Todavia, sabemos que o conhecimento é construído pela linguagem e na interação humana. Sendo a literatura uma linguagem pela qual o indivíduo manifesta-se na sociedade mais silenciosamente, ela exige mais criatividade para produzi-la e para compreendê-la é necessário conhecermos o mundo. Assim, usaremos a língua para produzir os códigos em diversos tipos de linguagens, principalmente na escrita e na fala. É no momento de interação que vamos dar sentido ao uso das palavras, pois há uma troca de conhecimentos, momentos de produção, reprodução e recriação.

Para Cosson (2020, p. 172), o letramento “literário constitui apenas o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária”, ou seja, é um processo social e individual que não tem fim, é contínuo e leva o leitor a se construir e reconstruir-se diariamente, dentro e fora da escola. Porém, é na escola que o letramento literário vai se aprimorando por meio das estratégias de leitura elaboradas pelo professor, pois ele, no espaço escolar tem a função de “planejar as atividades e projetar os caminhos que serão percorridos pelos alunos” (Cosson, 2020, p. 190). De acordo com o autor, a apropriação da literatura não se dá somente por meio dos textos canônicos, mas com os diversos textos e variadas obras. O autor ainda destaca a importância da escola no ensino da literatura quando diz “o papel a escola é garantir um espaço próprio e condições para o ensino da literatura” (Cosson, 2020, p. 190), mas ele orienta que é importante que os textos escolhidos ofereçam “níveis de diferentes complexidades,” pois dessa forma a competência leitora dos vai desenvolvimento gradualmente. Contudo, vale lembrar que na leitura literária o “aluno tem o papel ativo e colaborativo, é o principal agente o processo pedagógico” (Cosson, 2020, p. 192). Para se

agente de seu próprio aprendizado, o aluno precisa realizar as atividades planejadas pelo professor.

Segundo Zappone (2017), as práticas de letramento são todas as leituras que envolvem na escrita a ficção como característica principal. Na visão da autora, o letramento do aluno alfabetizado ocorre ao interpretar o que lê, assim aperfeiçoando e ampliando a concepção sobre a leitura e a escrita bem como a cultura dos diferentes textos, não só os canônicos e nem só na escola. A autora diz que a literatura na escola aproxima os alunos dos textos, porém, no letramento literário ele vai questionar, formular hipóteses, interpretar e avaliar, ela diz também que o letramento literário é amplo e abrange diversos contextos e espaços sociais. “Assim, constituem práticas de letramento literário a audiência de novela, séries, filmes televisivos, o próprio cinema, em alguns casos a internet, a contação de histórias populares, de anedotas, etc.”, (Zappone, 2017, p. 85).

Podemos dizer que construímos conhecimentos em contato com o outro, produzindo palavras e dando sentidos a elas. A leitura de textos literários acontece dessa forma, se não lemos, se não exercitamos nossas mentes, a literatura será vista como algo sem sentido. Ao praticar a leitura literária, todas as potencialidades humanas serão exploradas por meio das diversas linguagens, quebrando todos os paradigmas, reconstruindo o sujeito e “desvendando a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade” (Cosson, 2011, p. 16).

Ainda segundo Cosson (2011, p. 16), “a prática da literatura, seja por meio da leitura ou da escrita, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem da palavra e da escrita que não tem paralelo em outra atividade humana”. Assim, é possível dizer que o letramento literário permite ao indivíduo construir conhecimentos e desenvolver habilidades de acordo com as suas necessidades sociais.

Para que a leitura literária ganhe sentido quanto à aprendizagem do sujeito, é necessário que ele seja letrado em vista as concepções de letramento propostas por Soares (1998) e Kleinam (2005). De acordo com as abordagens das autoras, podemos compreender que o letramento literário pode ser o ato de ler e compreender o texto literário o texto literário, formular argumentos, reproduzir novas ideias sobre o que foi lido e principalmente, ter a leitura como hábito, que gera o prazer e a satisfação, além de desenvolver a produção escrita e oral. Dessa forma, o letramento transforma o leitor, sedento pela literatura, uma vez que que ela o faz viajar e conhecer o lado sombrio e exuberante por trás das palavras. De acordo com as concepções abordadas, o letramento literário não acontece somente no ambiente escolar, nem

tão pouco através de textos cânones, mas em todo lugar e a leitura de diversos gêneros como, a histórias em quadrinhos e o cinema.

A escola, ao promover a leitura literária, se preocupa em formar alunos que leiam por prazer, por curiosidade de conhecer o mundo, seu universo e trocar experiências de mundos com outros leitores. A leitura oferece aos leitores inúmeras possibilidades para torná-los proficientes ao utilizar a linguagem escrita, desenvolver o vocabulário, a ortografia, além de fluir na leitura e utilizar a língua formal. Cosson (2020, p. 172) destaca que o letramento literário “não começa, nem termina na escola, mas pode ser ampliado e aprimorado por ela”. Por outro lado, o próprio autor diz que é na escola que literatura ganha maior relevância, neste aspecto Cosson (2020) apresenta duas razões para que isso seja habitual no ambiente escolar.

Na primeira é que por meio a literatura os alunos se desenvolve como indivíduo, ou seja, a leitura dos textos literários proporciona ao leitor experiências e conhecimentos que ampliam e aprofundam a sua compreensão do viver, que ajudam a entender melhor o seu mundo e a si mesmo [...]. A literatura é o instrumento mais eficiente que se conhece para a criação do gosto e hábito pela leitura. A formação do leitor crítico, autônomo, competente ou qualquer outro objetivo que se acrescente ao substantivo leitor, no sentido de indicar uma competência superior, encontra no texto literário o caminho mais profícuo (Cosson, 2020, p. 134).

Todavia, para que a leitura literária tenha resultados satisfatórios, se faz necessários que o aluno tome o hábito pela leitura⁵, o prazer de ler⁶ e o prazer pela leitura⁷ sejam exercitados diariamente com fins pedagógicos, assim vão se tornar leitores críticos e criativos.

Ao criar uma linha de tempo do processo de leitura literária da criança e as etapas não sejam fragmentadas é importante que à prática de leitura tenha a gênese no berço familiar. Como foi dito, a literatura está em todo lugar, porém a escolarização⁸ literária acontece a partir do momento em que a leitura começa a fazer parte da vida das crianças, e assim ela vai ganhar o novo sentido, pois através da prática de leitura em sala de aula o professor busca amenizar os

⁵ O hábito pela leitura, Cosson (2020, p. 134) “Repetição contínua e duradoura de atividade de leitura tnto na escola quanto na família.

⁶ Prazer de ler, Cosson (2020, p. 134), se refere ao ato de ler, independentemente do texto, a leitura como atividade, cuja realização é prazerosa.

⁷ Prazer pela leitura, Cosson (2020, p. 137), se refere ao tipo de texto a ser lido, a leitura que se faz de textos que proporcionem prazer.

⁸ Escolarização, Soares (1999, p. 21), “[...] ordenação de tarefas e ações, profundamente formalizados de ensino, tratamento peculiar dos saberes pela seleção, e sequenciação desses conteúdos, pelo modo de ensinar e de fazer aprender desses conteúdos.

problemas de compreensão e produção textual para que o aluno se torne o leitor crítico e proficiente.

É importante lembrar que a escola por um momento de transição, mesmo em passos lentos, à prática de leitura literária significativa vem ganhando espaço em sala de aula, uma vez que ela visa atingir os objetivos traçados pelos documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares e a Base Nacional Comum Curricular. As habilidades de leitura se constroem diariamente, na escola e em qualquer lugar, desde que o leitor tenha necessidade de se informar. Para transformar as aulas de literatura em práticas significativas e desenvolver o letramento literário dos estudantes, é preciso que o ensino seja prioridade e que seja praticado nas salas de aula pelo professor como o objetivo de desenvolver as habilidades de compreensão, interpretação e produção textual dos alunos. dessa forma, a literatura se torna adequada e escolarizada quando “as práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e as atitudes e valores próprios do ideal que se quer formar [...]” (Soares, 1999, p. 47), assim o letramento literário é desenvolvido e concretizado na escola.

Contudo, as escolas precisam repensar o ensino da literatura, uma vez que a leitura literária não parte apenas dos textos literários. Silva e Silveira (2013, p. 96) dizem que o letramento literário “é o estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler o texto em verso e prosa, mas dele se apropriar efetivamente por meio da experiência estética; saindo da condição de mero espectador para a de leitor”. Por outro lado, Paulino (1998, p. 16) conceitua o letramento literário “como outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela”. De acordo com o autor, esse tipo de letramento, de modo amplo, acaba focando a prática de gêneros literários somente no processo de leitura, enquanto as habilidades de escrita não são cobradas e nem trabalhadas nas salas de aula. Paulino (1998) ressalta que:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significados verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (Paulino, 1998, p. 56).

Considerando a concepção de letramento literário, sob a ótica de Paulino (1998), as habilidades adquiridas não estão somente focadas no processo de leitura de textos literários, mas na aquisição, na compreensão e no aprendizado de outros gêneros como práticas sociais.

Assim, o leitor é capaz de utilizar estratégias adequadas para a leitura de textos literários e com estratégias poderá reconhecer a verossimilhança, assim como inverossimilhança dos textos ficcionais, além de desenvolver as habilidades gramaticais, semânticas e aspectos composicionais dos textos orais e textos escritos.

A partir dos estudos de Kleiman (1995) e Soares (1998), quanto às abordagens sobre letramento, Rojo (2009) iniciou os estudos sobre “múltiplos letramentos” e, mais recente, como aporte teórico, dialogou com outro tema mais atualizado “afroletramento”, que faz referência à categoria de “letramentos críticos e protagonistas”. O termo afroletramento surgiu como estratégia discursiva para abordar sobre o papel da história e cultura afrodescendentes no processo de letramento na escola. Edergênio Negreiros Vieira (2020) conceitua o “afroletramento” da seguinte maneira:

Afroletrar é usar os elementos ligados a cultura afro, para o letramento e para a alfabetização. Afroletrar é ensinar desde a educação infantil a importância da cultura africana e também a indígena para o desenvolvimento do nosso país. Afroletrar é trazer as crianças negras e pardas terem orgulhos de sua cor, do seu cabelo, do seu nariz, da sua cultura, da sua religiosidade (Vieira, 2020).

Na mesma vertente, Nascimento (2016), sobre afroletramento, conceitua o termo afroletrar:

Afroletrar é mais que tornar as africanidades como temática central, ou no lugar do etnocentrismo, é uma possibilidade de, em um contexto assimétrico de poder, desenvolver equanimemente os instrumentos de participação do jogo político, que subjaz como potencial a ser desenvolvido pela educação simbólica descentrada [...] também refere a metodologia multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar dos estudos, neste campo, ou seja, afrocentricidade coloca o complexo cultural de matriz africana e diáspora como eixo de empoderamento, articulação e reflexão sobre este mesmo legado (Nascimento, 2016, p. 4-5).

Essas concepções de “afroletrar” estão em consonância com a Lei 10.639/2003, criada em 2003, que aborda justamente sobre a obrigatoriedade que as escolas têm em ensinar, praticar assim como valorizar tanto a história quanto a cultura dos povos originários e africanos através de práticas que promovam a leitura, bem como a escrita. Ao praticar a leitura de textos da cultura africana como estratégias de ensino literário, o aluno não está apenas decodificando as palavras, ele estará também desenvolvendo a leitura literária, com a qual está diariamente nas práticas sociais. Ela lei possibilitou a democratização do ensino e a luta contra o racismo, o

preconceito, a desigualdade, tornando-a mais presentes na escola, além de abranger as possibilidades de inserir os gêneros africanos no ambiente escolar.

2.3 ABORDAGENS DOS GÊNEROS TEXTUAIS E GÊNEROS LITERÁRIOS

Sabemos que a comunicação é inerente do homem e que a linguagem é responsável pelo seu desenvolvimento psicossocial. A comunicação é processada através do texto, de acordo com o conceito de Dell’Isolla (2012, p. 10) o texto é como a “instância de uso da linguagem que desempenha um determinado papel em um contexto situacional”. Ou seja, o indivíduo produz o texto de acordo com o contexto em que ele está inserido no momento da interação.

Diante dessa visão, é impossível separar o texto do contexto de produção, pois todo texto se origina do contexto em que o indivíduo se encontra, insere-se no contexto da situação e assim, vincula a comunicação à adequação linguística do público, bem como a interação de quem o produz e de quem o procura. Uma vez que o texto só ganha sentido a partir do momento que alcança seu objetivo. O processo de elaboração do texto oral e escrito é dinâmico e flexivo porque envolve uma série de linguagens, os quais chamamos de gêneros textuais.

Antes de abordarmos sobre os gêneros textuais, é importante que abordemos sobre os gêneros discursivos de Bakhtin (2016). Podemos assim dizer que, os gêneros discursivos são as mais diversas manifestações comunicativas inseridas em toda língua. De acordo com Bakhtin (2016)

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão uniformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (Bakhtin, 2016, p. 12).

O autor, em seus estudos, diz que todas as atividades comunicativas são específicas e possuem uma finalidade e que são indissociáveis na atividade de interação comunicativa. Além do conteúdo (temático), o estilo da linguagem e a construção composicional, os recursos que estão ligados pertinentemente na formação do discurso no momento da interação comunicativa.

Todos esses três elementos, conteúdo temático, o estilo e a construção composicional são indissolúvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo de comunicação [...], mas cada campo

de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (Bakhtin, 2016, p. 12).

Os estudos de Bakhtin (2016) concretizaram a concepção de gêneros discursivos orais e escritos, uma vez que ele aborda como língua se comporta ao interagirmos por meio dos enunciados elaborados no momento da interação comunicativa. Os gêneros discursivos, de acordo com o autor, é todo tipo de relação comunicativa presente em qualquer esfera social criada pelo homem para se relacionar com os outros indivíduos, desde que atenda às necessidades das situações em que são produzidos, pois para cada um ambiente social os discursos são diferentes, adaptam-se para atender sua função e seu objetivo comunicativo.

A partir dos estudos de Bakhtin sobre os gêneros discursivos, nos anos de 1950 e 1960, surgiram linguísticos como Marcuschi (2010, p. 18) que deu início aos estudos sobre os gêneros textuais. De acordo com autor, “os gêneros textuais são rotinas sociais de nosso dia a dia”. Ou seja, diariamente os utilizamos para interagirmos socialmente quando buscamos informações, assim também quando damos informações. Além disso, o autor define gêneros textuais com “textos materializados que encontramos em nosso cotidiano e que apresentam características definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição características” (Marcuschi, 2010, p. 23).

A variedade de gêneros que circulam nos ambientes é imensa, eles se transformam, se modificam no decorrer da história devido às influências culturais, tecnológicas e às necessidades comunicativas dos indivíduos. Marcuschi (2008, p. 19) caracteriza os gêneros como “eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos plásticos”. Com a evolução tecnológica, ampliou-se a quantidade de gêneros textuais que circulam na sociedade, isso é notável se fizermos a comparação da quantidade e variedade de gêneros que têm atualmente com o tempo em que só existia em que só existia a escrita (Marcuschi, 2010).

A imensa variedade de gêneros discursivos que o indivíduo produz nas atividades sociais, Bakhtin (1997) os divide em dois grupos, o primário e o secundário.

Não há razão para minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a conseqüente dificuldade quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado. Importa, nesse ponto, levar em consideração a diferença essencial existente entre o gênero de discurso primário (simples) e o gênero de discurso secundário (complexo). Os gêneros secundários do discurso- o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico etc- aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída principalmente escrita, científica,

sociopolítica [...] e os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram de uma comunicação verbal espontânea (Bakhtin, 1997, 159).

Nos gêneros primários, os mais simples e espontâneos, estão inseridos os enunciados comunicativos do cotidiano como, a conversação informal, o bilhete, a mensagem de texto via celular, a carta etc. De outro lado, estão os gêneros secundários, os mais complexos, como os formais e especializados como, o artigo científico, o romance, a novela, o teatro, o conto, entres outros. Os gêneros primários podem sofrer transmutação para os gêneros secundários, justamente porque os secundários apresentam maior complexidade para se compreender e produzido, para fazer a transmutação do primário, ele passa por um processo de melhoramento na construção composicional.

Como foi dito, existe uma imensa variedade de gêneros textuais, cada uma com suas particularidades, composições e estilo, diante dessa diversidade, Marcuschi (2008) elaborou um quadro em que faz a distribuição dos gêneros por discurso e por modalidade.

Quadro 1- Gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades

DOMÍNIOS DISCURSIVOS	MODALIDADES DO USO DA LÍNGUA	
	ESCRITA	ORALIDADE
Instrucional (científico, acadêmico)	artigos científicos, verbetes de enciclopédias; relatórios científicos; notas de aula; nota de rodapé; diários de campo; teses; dissertações; monografias; glossário; artigos de divulgação científica; tabelas; mapas; gráficos; resumos de artigos de livros; resumos de livros; resumos de conferências; resenhas; comentários; biografias; projetos; solicitação de bolsa; cronograma de trabalho; organograma de atividade; monografia de curso; monografia de disciplina; definição; autobiografias; manuais de ensino [...]	conferências; debates; discussões; exposições; comunicações; aulas participativas; aulas expositivas; entrevistas de campo; exames orais; exames finais; seminários de iniciantes; seminário avançados; seminários temáticos; colóquios/prova oral; arguição de dissertação; entrevista [...]
Publicitário	Propagandas; publicidades; anúncios; cartazes; folhetos; logomarcas; avisos; necrológicos; outdoors; entre outros	publicidade na TV; publicidade no rádio
Lazer	piadas; jogos; adivinhas; histórias em quadrinhos; palavras cruzadas [...]	fofocas; piadas; adivinhas [...]
Interpessoal	cartas pessoais; cartas comerciais; cartas abertas; cartas do leitor; cartas oficiais; carta-convite; cartão de visita; e-mail; bilhetes; atas; telegramas; memorandos; boletins; relatos; agradecimentos; convites; advertências; informes; diários pessoais; aviso [...]	recados; conversações espontâneas; telefonemas; bate-papo virtual; convites; agradecimentos [...]
Militar	ordem do dia; roteiro de cerimônia oficial [...]	ordem do dia [...]
Ficcional	épica – lírica – dramática; poemas diários; contos; mito; peça de teatro; lenda; parlendas; fábulas; histórias em quadrinhos [...]	fábulas; contos; lendas; poemas; declamações

Fonte: Marcuschi (2008, p. 196)

Observa-se que no Quadro 1, o gênero conto trabalhado nesta pesquisa pertence ao domínio discursivo ficcional, além de circular nas modalidades escrita e oral. Todos os gêneros presentes podem ser encontrados tanto na modalidade escrita quanto na oral.

Enquanto prática social, os gêneros textuais na escola buscam atender às necessidades que os indivíduos possuem para a utilização significativa. O ensino dos gêneros textuais não dever ser visto como formas de ensinar a língua, pois dessa forma, eles não oferecem mecanismo linguísticos que possam se efetivarem na esfera comunicativa, deve ser ensinada de maneira que a função sociocomunicativa seja levada em conta no momento da interação praticada pelos discentes.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), os alunos têm contato com os gêneros textuais formalmente na disciplina de Língua Portuguesa, pois é na prática em sala de aula que eles conhecem a estrutura, a composição, a função de cada gênero lido. Dessa forma, a linguagem e o conhecimento dele se ampliam e, conseqüentemente, as competências e habilidades advindas das práticas sociais fora do ambiente escolar se desenvolvem com maior eficácia.

Como foi dito, os gêneros textuais são atividades sociais, históricas e culturais que os indivíduos utilizam no dia a dia de acordo com suas necessidades. Eles podem ter diferentes linguagens, finalidades, objetivos e variam em relação à forma e ao conteúdo. A produção de gêneros orais, escritos e semióticos é resultado significativo do processo de leitura pelo qual o sujeito passou.

Assim como os gêneros textuais, os gêneros literários fazem parte das práticas sociais dos sujeitos, pois eles utilizam para interagir com outros textos, autores, conhecimentos e muitas informações. A origem dos gêneros literários se deu com o surgimento da literatura, na Antiguidades Clássica, no período heurístico grego e se manteve até o século XVIII, cujo período, a literatura era rígida e dividida em três gêneros definidos e inflexíveis. Na visão de Faraco e Moura (2000, p. 87), a teoria clássica dos gêneros, que vigorou até o século XVIII, era bastante rígida e admitia a existência de três gêneros fixos e imutáveis, que eram: épico, lírico e dramático.”

No mesmo viés de Faraco e Moura (2000, p. 87), Machado (2007, p. 312), conceitua os gêneros como:

Épico: ou narrativo, apresentam como tea a narração de fatos notáveis, grandiosos, extraordinários e históricos, de um povo ou hero. Lírico: expressa a realidade interior do autor, ou seja, seus sentimentos, emoções, estado da alma, geralmente apresentada em versos. Dramático: são textos para encenação pública – a chamada peça teatral. Pode ser subdividida em tragédia, comedia ou farsa.

As expressões “gêneros literários”, de acordo com Infante (2004, p. 312), a palavra ‘gênero’ significa [...] “classe, espécie. Falar em gêneros literários implica, portanto, a ideia de classificar obras literárias “. Em razão da historicidade e do conceito criado pelos autores, atualmente, é possível encontrá-los em todo lugar e com características específicas, além de apresentarem diferentes funções. A concepção de gênero literário se tornou mais abrangente, e diariamente surgem novos gêneros e são encontrados em lugares diferentes, além das bibliotecas e livrarias, são encontrados também, nos veículos de comunicação como a televisão, o rádio, em sites e bibliotecas virtuais etc. Devido à evolução dos gêneros, Maia (1996, p. 175) aborda que “o problema de classificar os gêneros é uma problemática porque não existe uma tipologia fixa dos gêneros, pois as categorias se multiplicam ou se combinam, tornando-se difícil uma classificação precisa e imutável”. Ao serem criados, foram ajustados de acordo com a finalidade proposta, mesmo com as mudanças, eles continuam sem uma forma de manifestação cultural, histórica e social”.

Como foi abordado anteriormente, os gêneros discursivos foram divididos por Bakhtin (2016, p. 158) em gêneros primários (simples) e gêneros secundários (complexos). Segundo o autor, essa divisão se deu pelo nível de complexidade que existe nos gêneros que fazem parte desse nível. Nos gêneros secundários estão inseridos os gêneros literários, pois “eles são compostos de diversos gêneros primários transformados (réplicas de diálogo, narrativas de costumes, cartas, diários íntimos, documentos etc.” Contextualizando com essa concepção, pode-se dizer que o gênero conto pertence aos gêneros secundários. Além disso, o autor também destaca que os estudos eram intensivos nos gêneros literários, no sentido artístico e não pelas formas de diversidades de enunciados que eles apresentavam.

Mas estes, tanto na antiguidade como na época contemporânea, sempre foram estudados pelo ângulo artístico-literário de sua especificidade nas distinções diferenciais intergenéricas, e não enquanto tipos particulares de enunciados (nos limites da literatura), e não enquanto tipos particulares de enunciados que se diferenciam de outros tipos de enunciados com os quais contudo têm em comum a natureza verbal (linguística) (Bakhtin, 2016, p. 158).

Atualmente, os gêneros literários não abandonaram a historicidade de sua origem, porém a estrutura é flexível e permite a fusão de diferentes tipos textuais, criando outros gêneros. Segundo Pellegrini e Ferreira (1996, p. 56):

Quando falamos em gênero literário temos [...] que levar em conta a historicidade: eles evoluíram, transformaram-se, misturaram-se uns surgiram, enquanto outros desaparecem, através dos séculos. O gênero pode ser considerado a maneira pela qual os conteúdos da literatura organizam-se numa forma. Isto é, cada gênero, através de

uma técnica e uma estilística própria (forma), representa um aspecto particular da experiência humana (conteúdo) (Pellegrini; Ferreira, 1996, p. 56).

O ensino dos gêneros literários é abordado na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e faz parte do Campo artístico-literário, estão relacionados à produção artística e cultural, como, resenhas, *vlogs*, *podcast* literários, às produções cinematográficas e teatrais, às paródias, “vídeominutos” (como o *TikTok*⁹ que faz o maior sucesso, principalmente, entre os jovens e adolescentes), fanfics, monólogos, além dos gêneros mais conhecidos como fábulas, músicas, crônicas, lendas, receita, conto, entre outros, cujo principal objetivo é formar cidadãos leitores, competentes e capacitados para exercerem as práticas sociais diárias. Assim, consta na Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 110):

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favorecem experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge, cartum, dentre outros (Brasil, 2018, p. 110).

É inegável que a nossa comunicação não seja feita por meio de algum gênero, ou oral ou escrito. É possível observarmos isso diariamente quando assistirmos um noticiário, ou ouvirmos uma música, ou vemos uma charge. Os gêneros literários evoluíram juntamente com a cultura e a arte, pois ganharam novos conceitos, valores e novas formas de se manifestarem em nosso cotidiano.

2.3.1 O gênero conto no Ensino Fundamental

O conto é um texto literário conhecido pelos alunos, mesmo assim eles sentem dificuldades em identificar suas características e produzi-lo. Diante disso, é importante que apresentemos a sua origem, o conceito e suas características. O gênero conto possui outros subgêneros, entre eles, estão os mais conhecidos, conto de fadas, contos de humor, contos de terror, contos populares e o conto africano, este último será utilizado em nossos estudos. De acordo com Maria (2014, p. 5), a origem do conto se deu no Antigo Oriente nos primórdios do século X. Em sua forma primitiva, era uma narrativa oral contada pelo povo sob as noites de luar: as histórias eram ingênuas sobre bichos, lendas populares ou mitos criados pelo povo que

⁹ *TikTok* é uma rede social que se popularizou em 2019, destinada ao compartilhamento de vídeos curtos disponíveis para celulares Android e iPhone (iOS).

se reunia para passar o tempo. A autora faz um breve relato sobre a origem e as características do conto popular até chegar à atualidade:

Numa tentativa de verossimilhança, de fidelidade a um aspecto real, naturalmente, os primeiros registros, em língua escrita, dos contos populares, apresentam semelhante estrutura. Seja um rei como ouvinte, seja um grupo de pessoas, há, quase sempre, a presença de espectadores e daquele que conta a estória (Maria, 2004, p. 8-9).

De acordo com a pesquisadora Maria Luiza (2004), a primeira publicação da versão escrita de contos é “Decameron”, do escritor italiano Giovanni Boccaccio, em 1353. Até então, os contos ainda eram na versão antiga e não possuíam o conceito de gênero que têm hoje. Os textos dessa coletânea carregavam as características das versões originais. O conto, para chegar à estrutura que tem hoje, passou por inúmeras transformações, porém não perdeu a sua essência.

O conto popular cristalizava-se na tradição oral dos povos, atuando como veículo de transmissão de ensinamentos morais, valores éticos ou concepções de mundo, sendo fortalecido na memória de consecutivas gerações, a cada noite, a cada serão, espécie de legado passando de pais a filhos (Maria, 2004, p. 13).

A pesquisadora Nunes (2020) diz que a historicidade do conto se dá desde o século XV, com a publicação do livro “Contos e Histórias de Proveitos e Eventos”, em 1575, de Gonçalo Fernandes Trancoso, até esse período, o gênero conto ainda não tinha um conceito. Somente em 1812, com a publicação da obra “*Kinder Und Haus Marchen* ¹⁰”, dos irmãos Grimm (Jacob e Wilhelm Grimm), os contos se tornaram em gêneros, a partir daí autores consagrados, como Allan Poe, publicaram grandiosas obras que inspiraram outros escritores a escreverem contos.

No início do seu surgimento, os contos, de modo geral, abordavam sobre valores, com personagens místicos e misteriosos, possuíam linguagem conotativa e o final sempre era aquele esperado desde o início da estória, eram orais, e foram transmitidos ao longo dos anos. Com o passar dos tempos, o conto ganhou novas características e funções. Atualmente, continuam sendo escritos, e os contos contemporâneos ganharam evidências, por carregarem inúmeras simbologias, além de proporcionar aos leitores informações implícitas de diversas temáticas referentes ao cotidiano da atualidade. Por esta razão o ato de contar e ouvir histórias ficcionais ou não, formam leitores competentes e proficientes, que desenvolvem as capacidades intelectuais dos indivíduos. O conto é um gênero discursivo, que pertence ao gênero literário e é considerado inerente do ser humano. Gotlib apresenta (2004, p. 5):

¹⁰ Tradução “Contos para Crianças e Famílias.”

[...] sob o signo da convivência, a estória sempre reuniu pessoas que contam e que ouvem: em sociedades primitivas, sacerdotes e seus discípulos, para transmissão dos mitos e ritos da tribo, nos nossos tempos, em volta da mesa, à hora das refeições, pessoas trazem notícias, trocam ideias e ... contam casos. Ou perto do fogão de lenha, ou simplesmente perto do fogo [...] (Gotlib, 2004, p. 5).

De acordo com a autora, ouvir e contar estórias fazem parte de nossa vida social, cultural e intelectual. É um gênero discursivo antigo que perpassa os tempos, mas que não perde seu significado. Por ser um gênero que resgata a história, os costumes e a cultura de um povo é conveniente e de suma importância que valorizemos a leitura de contos. Sob a ótica de Cascudo (2003, p. 12), “o conto popular africano revela informações históricas, etnográficas, sociológicas, jurídicas e sociais”.

Fiorussi (2003, p. 103) conceitua o conto “é uma narrativa curta. Não faz rodeios, vai direto ao assunto. No conto tudo importa: cada palavra é uma pista. Em uma descrição há informações valiosas; cada adjetivo é insubstituível; cada vírgula, cada ponto, cada espaço - tudo está cheio de significado [...]”. Para o autor, por muito tempo, o conto foi comparado à novela, porém ele apresenta algumas peculiaridades, principalmente por ser um gênero literário curto e por apresentar uma estrutura, uma temporariedade, além de haver poucos personagens. Por apresentar estas características, o conto se torna um texto que causa satisfação e curiosidade para quem ler.

O gênero conto assemelha-se aos demais textos da mesma tipologia textual, a narrativa, pois é composto por “personagens, tempo, enredo, espaço, tempo” (Nunes, 2023, p. 29), porém se torna diferente pela extensão. No mesmo viés, Sarmiento e Tufano (2004) apresentam as características próprias do conto “enredo condensado, um conflito único, com poucos personagens, tempo e espaço reduzidos, um único clímax e um desfecho.” De acordo com os estudos dos autores, o conto apresenta a organização “prototípica”, ou seja, um modelo único para os textos narrativos, da seguinte forma:

Enredo é o conjunto de fatos ligados entre si que fundamenta a ação de um texto narrativo. Personagem é um ser criado para o texto narrativo. Espaço é o lugar em que a narrativa ocorre. Tempo em uma narrativa pode ser definido como a duração da ação. Foco narrativo relata à margem dos fatos, as ações dos personagens (Sarmiento; Tufano, 2004, p. 376-377).

Por outro lado, Gotlib (2004, p. 8) conceitua o gênero conto, após ter realizado estudos nos contos de Edgar Allan Poe¹¹: “1. Relato de um acontecimento; 2. Narração oral e escrita de um acontecimento falso; 3. Fábula que se conta às crianças para diverti-las”. Pertencente à tipologia narrativa, no conto há uma série de acontecimentos que se baseiam no interesse do indivíduo, cujos acontecimentos ganham significados na vida das pessoas. Por se tratar de um texto literário, a leitura de contos torna-se mais interessante para os alunos por serem textos curtos e mais fáceis de compreensão. Para a autora, o conto, por ser diferente no tamanho em relação aos outros textos narrativos, se torna eficaz para ser utilizado como suporte metodológico em sala de aula, pela sua brevidade, pois na brevidade, o contista desenvolve o conflito, buscando sempre o desfecho da história.

Na gênese, o conto só existe na forma oral, pois eram histórias contadas oralmente, como forma de ensinamento e assim as narrativas se espalharam pelo mundo e ganharam outras versões. É comum encontrar em contos maravilhosos e em contos Fantásticos as expressões que indefinem o tempo, tais como “Era uma vez”, “Há muito, muito tempo”, “Certo dia”. Porém elas não aparecem nos contos realistas e contemporâneos produzidos pelo escritor Mia Couto, autor do conto utilizado na aplicação deste projeto. Por ser um gênero conhecido e lido com frequência em sala de aula, o conto, além de apresentar histórias curtas, mostram a realidade da vida vivida pela sociedade e, assim, os alunos demonstram interesse em lê-los. A leitura de contos oferece aos alunos vários níveis de “leitura e compreensão e, por isso, através dele nosso aluno pode criar e recriar sem demarcação de limites precisos entre ficção e realidade, já que conto oral ou conto escrito pode ser uma invenção e até mesmo uma criação (Nunes, 2020, p. 34).”

Como foi mencionado, o conto faz parte da história, por ter sua origem no tempo em que não havia a escrita, a oralidade era a única forma que os povos antigos tinham para registrar sua história. Porém, até hoje as histórias sobrevivem, mesmo com os avanços tecnológicos, esses textos ainda se expandem por meio da oralidade utilizando outros recursos que surgiram com a modernidade. A contação de história, mesmo com as mídias e tecnologias modernas não perderam sua tradição, pelo contrário, ganhou novos aliados, como o podcast, aplicativos de vídeos, de músicas e as plataformas de designer.

O trabalho com o conto africano em sala de aula desenvolve nos alunos a leitura, a escrita e a oralidade com fruição, competência e proficiência, além disso, adquirem habilidades,

¹¹ Edgar Allan Poe (1809-1849) foi poeta, escritor, crítico literário e editor norte-americano. Autor do famoso conto “O Corvo. Escreveu contos de mistérios e horror, inaugurou esse gênero e estilo na Literatura Mundial.

com as quais eles constroem novos conhecimentos, a partir daquilo que já sabem sobre a história e a cultura africana. O conto africano é um gênero que carrega uma grande riqueza cultural, social e histórica para o seu povo e através da oralidade transcende os tempos até chegar aos dias atuais, proporcionando o respeito às diferenças multiculturais do povo. A prática da leitura de contos africanos oferece ao aluno a possibilidade de resgatar a cidadania, prevenir o preconceito e a discriminação racial, além de enriquecer o conhecimento dos que praticam a leitura por prazer.

O gênero ‘conto africano’, assim como outros gêneros, tem o papel importante no processo da leitura dos alunos em sala de aula, principalmente pela grande influência cultural e social que o povo africano tem na miscigenação brasileira. A Lei de nº 10.639/03 estabeleceu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo da Educação Básica. Os contos africanos têm o objetivo de expor os costumes, a religiosidade, os deuses, a identidade cultural do povo africano, que carrega na história o preconceito, o racismo, a desvalorização de uma cultura que esconde beleza e riqueza, mas também é uma forma de denunciar as desigualdades sociais. Munanga (2005, p. 20) acredita que os contos podem mudar a visão negativa que as pessoas têm sobre o povo africano. Aqui nesta proposta de pesquisa, usaremos o conto africano para promover a leitura.

É importante resgatar a herança cultural, conhecer a origem da culinária, das danças, das vestimentas, da religiosidade, da literatura e da linguagem que, em parte, é possível por meio das histórias deixadas pelos antepassados na literatura. A Literatura Afro-brasileira leva às pessoas o conhecimento de valores culturais, apresentando o negro como personagem dos contos. Por isso o trabalho com o conto africano em sala de aula deve ser planejado, traçando objetivos de modo que permita a valorização das etnias, o respeito, a tolerância dentro e fora da escola, assim como propõe meios para que a leitura forme leitores mais conscientes, críticos e autônomos.

Em consonância com a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais¹² e a BNCC afirmam que é dever da escola o ensino de leitura para que o aluno possa conhecer diversas culturas bem como desenvolver suas habilidades leitoras, tornando-o um leitor competente e proficiente, pois sabemos que, através da leitura, temos contato com as diversas linguagens, conhecimentos e novas culturas.

¹² PCNs- Criado no ano de 1998, este documento tem a finalidade de apresentar as linhas norteadoras dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino básico, que constituem uma proposta de reorientação curricular que a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto oferece a secretarias de educação, escolas, instituições formadoras de professores, instituições de pesquisa, editoras e a todas as pessoas interessadas em educação, dos diferentes estados e municípios brasileiros. (Brasil, 1998, p. 9).

Além disso, quando adquirimos o hábito por textos literários, desenvolvemos o nosso senso crítico, tornamo-nos capazes de analisar situações e fatos de forma inteligente e imparcialmente, formulamos argumentos coerentes, nos tornamos autônomos quanto as nossas ideias, evitamos o preconceito e a discriminação, agimos de forma democrática e igualitária, de acordo com Munanga (2005):

O Ministério da Educação e do Desporto, ao instituir os Parâmetros Curriculares Nacionais, introduzindo neles o que chamou de Temas Transversais, busca caminhos apropriados e eficazes para lutar contra os diversos tipos de preconceitos e de comportamentos discriminatórios que prejudica a construção de uma sociedade plural, democrática e igualitária. Mas deixou aos próprios educadores a liberdade de incrementar o conteúdo desses temas transversais, baseando-se na sua experiência profissional e nas peculiaridades de seus meios (Munanga, 2005, p. 20).

Com a implementação da Lei 10.630/03, o ensino da cultura e história africana vêm ganhando destaque nas escolas, pois os professores elaboram dias temáticos sobre o tema, com apresentações de danças, culinárias, personalidades negras, a literatura, entre outros assuntos, os alunos participam na execução das atividades. Por mais que ainda seja pouco, é possível perceber que as escolas já trabalham o assunto em sala de aula.

Baseando-nos nas propostas elaboradas pelas Leis da Educação Brasileira, esta pesquisa usa o conto africanos como objeto de estudo para propor atividades de leitura e retextualização. O ensino desse gênero faz com que os alunos conheçam um pouco da cultura, da arte, da literatura do povo africano e que também faz parte da miscigenação brasileira. Por ser um registro que mostra as transformações de um povo, o conto africano usa a língua como ferramenta de comunicação e interação, considerado uma forma de manifestação artística, fundamental para o desenvolvimento da leitura dos alunos em sala de aula, pois as histórias perpassaram gerações pela oralidade, e agora também perpassam pela escrita. A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 estabelece que:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003).

Por mais que a literatura africana esteja presente nas escolas, alguns fatores ainda interferem na prática em sala de aula, a falta de material pedagógico, pois muitas vezes o

professor tem apenas o livro didático e os livros apresentam os textos fragmentados; as bibliotecas não possuem livros suficientes que abordem a cultura africana e afrodescendente que os alunos possam escolher.

A prática de leitura de contos africanos no ambiente escolar permite que os estudantes façam reflexões, além de ampliar o conhecimento e desconstruir o estereótipo que muitas pessoas têm a respeito do negro na sociedade. Contudo, é importante que o conto lido seja escolhido de forma criteriosa para que não fuja à realidade dos alunos, para que no processo de leitura eles contextualizem o texto com a realidade vivida por eles, pois, ao lê-los, é esperado que os alunos se identifiquem com as histórias narradas. Dessa maneira, os indivíduos irão interpretar, fazer inferências, criar imagens, compreender o texto, assim a leitura ganha sentido para os leitores.

Podemos dizer que a leitura de contos africanos possibilita aos alunos conhecerem sobre este povo que influenciou a cultura brasileira, através da miscigenação cultural ao serem trazidos como escravos para trabalharem nas lavouras e nos trabalhos domésticos nos casarões dos senhores do engenho. Ao serem “arrancados” de sua terra natal, trouxeram junto à saudade, os costumes, a música, a dança, a literatura, as histórias que hoje também fazem parte da cultura brasileira e não podemos ignorar nem deixar se apagar da nossa história. Munanga (2005) afirma que:

É indispensável que os currículos e livros escolares estejam isentos de qualquer conteúdo racista ou de intolerância. Mais do que isso. É indispensável que reflitam, em sua plenitude, as contribuições dos diversos grupos étnicos para a formação da nação e da cultura brasileiras. Ignorar essas contribuições – ou não lhes dar o devido reconhecimento – é também uma forma de discriminação racial (Munanga, 2005, p. 12).

Nessa mesma perspectiva, Cosson (2020, p 115) ressalta que é importante que o professor tenha cuidado nas escolhas das obras literárias utilizados em sala de aula, principalmente sobre as que ‘abordam questões sociais identitárias’ porque podem trazer temas estereotipadas e discriminatórias, pois os textos precisam valorizar positivamente a cultura do povo africano para que possam desenvolver a ‘autoafirmação’. E assim, quebrar o paradigma de que os negros exercem papel secundário, discriminatório, preconceituoso e de inferioridade na sociedade.

A sala de aula é um ambiente que forma pessoas críticas, onde há trocas de conhecimentos, se aprende e se faz grandes descobertas sobre o mundo. À vista disso, nós professores podemos levar o conto e usá-lo como recurso para transmitir e trocar

conhecimentos, descobertas, já que o conto transmite “valores que nem são reportados pela mídia e pelos manuais escolares (livros de história) (Timbane; Alves, 2016, p. 78). O conto africano em sala de aula, torna a prática pedagógica mais abrangente e eficiente, que promove a leitura literária, de modo que os alunos conheçam a própria história e a própria cultura, mas para que isso se torne significativo, o professor precisa agir como pesquisador e estrategista que deseja trabalhar a diversidade cultural e propor discussões e criar conceitos que expliquem as relações humanas e as sociais. Munanga (2005) diz:

Sabemos que nossos instrumentos de trabalho na escola e na sala de aula, isto é, os livros e outros materiais didáticos visuais e audiovisuais carregam os mesmos conteúdos viciados, depreciativos e preconceituosos em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental. Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar. No entanto, alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional (Munanga, 2005, p. 17).

Com a prática de leitura literária do gênero conto é possível que os alunos façam reflexões críticas e com os conhecimentos adquiridos sejam capazes de desconstruir o estereótipo que muitas pessoas têm a respeito do negro na sociedade. Porém, é preciso que esta leitura seja envolvente, atraente e expressiva, de modo que os leitores possam fazer relação dela com a sua própria vida e a criatividade com a história contada. Ao estimular a leitura de textos da literatura africana, o professor propicia aos seus alunos o contato com os valores culturais, mostrando que na história, o negro é um personagem histórico porque faz parte da colonização do Brasil, deixando-o em evidência através dos personagens e dos textos (contos) antes desconhecidos e marginalizados. Proporcionando ainda aos leitores: independência, valorização e respeito às diversidades presentes na escola. Conhecer o outro, pela leitura possibilita a compreensão e interpretação por meio da interação das diversas linguagens e permite a formação do leitor como cidadão na sociedade em que vive.

A leitura literária, como estratégia de incentivo à leitura, procura despertar no estudante o prazer em ler textos literários, especialmente, o conto. Ao lê-lo, o aluno descobre um mundo mágico, em que a fruição oferece ensinamentos que contribuem para a visão mais ampla, sobre si e sobre o mundo que o cercam, proporcionando a transformação do homem na sociedade. Todavia, há contradição entre a teoria e a prática, principalmente, quando se refere à transformação do homem através da leitura da arte estética. Para que tenhamos um resultado positivo, é necessário que ajustes sejam feitos nas estratégias, embasando as práticas de acordo

com a teoria e traçando objetivos que precisam ser alcançados a partir das escolhas dos textos literários que serão trabalhados em sala de aula. Só assim, poderemos formar sujeitos críticos, pensantes, proficientes e capazes de ler e compreender o que aprenderam no processo de leitura humanizadora. Cândido (2011) descreve o que se entende por formação humanizadora:

[...] processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, [...], o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (Cândido, 2011, p. 182).

A Literatura por ser considerada uma área de conhecimento é de suma importância para a formação e desenvolvimento do homem, pois ela, além de divertir, permite ao homem vivenciar a sua própria vida nas narrativas fictícias relacionando-as com sua condição humana. É inquestionável que dentro da escola, cabe ao professor buscar recursos pedagógicos para que a leitura de textos atenda aos objetivos dos documentos oficiais, quanto à formação leitora do aluno. A preocupação dos estudiosos é criar essas estratégias que deem certo e que levem o aluno a ter contato direto com textos literários.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalinhando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas (Brasil, 2004, p. 16).

Nessa discussão, temos como assunto chave a leitura literária utilizando o gênero conto. A partir dele, procuramos seguir as propostas vigentes da educação brasileira, de modo que considere o aluno como protagonista do próprio aprendizado e tendo como mediador o professor, uma vez que é a responsabilidade da escola promover momentos de leitura que possibilitem ao aluno o contato com esse gênero despertando os sentimentos, as alegrias, as ideias, as opiniões e, que respeitem a diversidade cultural de cada um na escola, além de saber interpretar, respeitar, assim como abraçar as lutas contra o preconceito e o racismo.

O gênero conto pode ensinar uma literatura que aborde o aspecto da interpretação e compreensão. Esperamos assim que, o gênero possibilite aos alunos do 9º ano desenvolver novas formas de se expressar por meio da oralidade, a partir das situações e problemas que encontram em seu cotidiano, por meio da proposta de atividade de retextualização dos contos lidos, pois sabemos que só se aprende a ler, lendo e praticando a leitura diariamente.

A leitura de contos africanos na escola é importante por inúmeras razões. Primeiramente, ela amplia a compreensão cultural dos estudantes, oferece uma perspectiva diversificada e enriquecedora. Pensando na formação do aluno, vale ressaltar que na literatura, os contos têm o papel importante na formação do homem, como aborda Todorov (2009, p. 23-24) ao dizer que a Literatura constrói o caráter humanizador do homem ao entrar em contato com a forma artística da linguagem. Sobre isso, ele explica quando diz:

Em lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las. [...] Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a Literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente (Todorov, 2009, p. 23-24).

Fazendo a análise dessa concepção, observamos que a prática do estudo da literatura por meio do conto, aumenta nossas possibilidades de compreensão, devido ao modo como é vista, como é ensinada bem como é aprendida e o que ela desperta em cada um de nós como leitores, pois ela interage com outros contextos assim como espaços onde vivemos. Desse modo, podemos dizer que a Literatura é um direito de todo ser humano e que o seu sentido humanizador acontece através das leituras e da interação que acontece entre texto e leitor. A literatura africana permite que o aluno infira à leitura os temas que são abordados e relacionados à realidade de cada aluno.

2.3.2 O *podcast* como ferramenta de ensino

O *podcast*¹³ é uma ferramenta tecnológica que surgiu decorrente da tecnologia digital nos anos de 2000. A palavra *podcast* surgiu no ano de 2000 através do programador e empresário norte-americano *Dave Winer* e no formato *Rich Site Summary ou Really Simple Syndication*¹⁴ (RSS). Porém, esse formato só se popularizou, em 2004, quando o empresário e o apresentador da MTV *Adam Curry* conseguiram lançar e expandiram o projeto através do reprodutor de áudio produzido pela Apple. Ele está disponível à todas as pessoas e podem acessá-lo nos agregadores, em que ficam armazenados os *podcasts*, os agregadores *podosfera*¹⁵

¹³ A origem da palavra *podcast* vem das palavras inglesas *Ipod* “(dispositivo de reprodução de áudio e vídeos da Apple) e *broadcast* (método de transmissão ou distribuição de dados)”.

¹⁴ O RSS é um tipo de arquivo que segue os padrões de um formato ainda mais genérico, o XML, e traz uma lista de endereços de arquivos na internet, ou seja, links para estes arquivos, e algumas informações relacionadas a eles.

¹⁵ Nome que se dá ao conjunto de programas de *podcasts*.

como, o “*Spotify, Google Podcast, SoundCloud, Deezer, Apple Podcast,*” Cruz, S.; Carvalho, A. A. (2007). Atualmente, o *podcast* é popular, qualquer pessoa pode se tornar um *podcaster*, são pessoas que criam conteúdos no *podcast*.

As discussões sobre a inserção das tecnologias no ensino se intensificaram nas últimas décadas, principalmente porque influenciou diretamente a vida dos jovens. As necessidades de sobrevivência e melhorias de vida fizeram com que o homem desenvolvesse as tecnologias em seu favor, desde os primórdios à atualidade. Segundo Farias (2014, p. 54), tecnologias são “técnicas, mecanismos e artefatos inventados e desenvolvidos pelo homem.”

No mesmo viés, Castello (2005, p. 34) diz que a tecnologia “é a utilização do conhecimento científico para especificar as vias de se fazerem coisas de forma produtiva.” Conforme os tempos, o homem usou da inteligência para produzir ferramentas, utensílios e materiais que pudessem protegê-los do frio, da fome, além de facilitar a sua comunicação e locomoção nos grupos em que viviam. Com esses fins vão surgindo as novas tecnologias e a forma de se comunicar, de ensinar e de aprender também vai mudando.”

Pode-se dizer que os recursos tecnológicos se expandiram rapidamente durante a pandemia da Covid-19 devido a restrição e ao fechamento das escolas, o ensino ganhou novos recursos para serem ensinados. O ensino que antes era em sala de aula, presencial, se transportou para a modalidade remota, nas plataformas digitais. “É nesse contexto que vem emergindo uma configuração do processo ensino-aprendizagem denominada Educação Remota, isto é, práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais” (Alves, 2020, p. 352).

Em 2020, o ensino à distância ganhou maior proporção devido o fechamento das escolas, até então os recursos tecnológicos eram utilizados para o entretenimento, ou seja, a cultura digital dos jovens, ainda não estava configurada para promover o ensino nas escolas. Por mais que eles dominassem as ferramentas que a tecnologia oferecia, a maioria desconhecia a função delas para o ensino aprendizagem. Assim como os alunos, os professores também tinham pouco conhecimento como ensinar, planejar e utilizá-las em prol da educação. Diante disso, foi necessário que todos buscassem conhecimentos de como inseri-las às práticas pedagógicas, uma vez que já tinham em mãos, as tecnologias necessárias, o computador, o smartphone, o tablet e a internet. Com essa nova forma de ensinar, foi possível os professores diversificarem o modo de ensinar e aprender, uma vez que oferece aos educadores e estudantes diversas ferramentas para utilizar nas práticas de ensino-aprendizagem.

De acordo com Nunes (2013, p. 24), as tecnologias ampliam os conhecimentos dos professores: “Abrem novos horizontes e oferecem aos educadores a possibilidade de utilizar

diversas ferramentas que podem melhorar o processo de ensino- aprendizagem, tornando o ato de aprender mais interativo, concreto e cooperativo”.

Vale lembrar que antes da Pandemia, o ensino à distância era oferecido pelas universidades e cursos técnicos, mas o ensino fundamental era focado no ensino presencial. Com a inserção das novas Tecnologias de Informação e da Comunicação (TICs) dentro e fora da escola, surgiram novas maneiras de interagir, com a interação vão surgindo novos gêneros textuais orais e escritos e se espalham com maior velocidade nos veículos de comunicação por meio da internet. Com os ambientes virtuais surgiu a imensa variedade de produções dos interlocutores, da mesma forma que produzem, eles consomem informações. Com a facilidade em acessá-los, os educadores procuraram criar os conteúdos educativos e didáticos que se inserissem ao novo contexto, o online, podendo ser síncrono ou assíncrono, ou o híbrido utilizando os recursos tecnológicos mais modernos do momento. De acordo com a BNCC (2018), a inserção das TICs é a sexta competência específica da área de Linguagens, onde diz que se faz necessário sua utilização, desde que seja adequada à realidade de cada local.

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa e ética nas diversas práticas sociais (incluindo escolares) para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (Brasil, 2018, p. 65).

Diante da diversidade de recursos oferecidos pela tecnologia, este projeto de pesquisa tem como objeto de estudo o *podcast*, pois a pesquisadora realizará uma atividade de retextualização do conto africano ‘Os olhos negros de Vivalma’ em que os alunos do 9º ano utilizaram o programa de *podcast*. Assim, como se deve à origem do gênero conto, via a oralidade, a criação do *podcast* vai proporcionar aos alunos que transformem o conto escrito à modalidade oral. Dolz e Zavam (2023, p. 15) destacam a importância dos recursos tecnológicos na vida dos indivíduos quando diz “[...] os computadores, os *tablets*, *smatphones* e *walches* nada mais são do que uma extensão do corpo humano, uma espécie de braço extra que ganhamos no curso de nossa evolução.” De acordo com os autores é importante que os indivíduos saibam utilizar esses recursos em prol do próprio desenvolvimento e bem-estar, uma vez que a maioria das pessoas possui um aparelho que os auxilia nos afazeres do trabalho, da escola, de casa e das horas de lazer etc. A nossa vida está vinculada à tecnologia, e com ela, as pessoas se apropriam de novas linguagens, técnicas e informações, de tudo o que ela pode nos oferecer.

Nesse cenário, o *podcast* ganhou visibilidade ao ser utilizado nas aulas via *internet*, devido ao seu formato midiático de arquivos de áudios. Todavia, eles se diferenciam em alguns aspectos dos áudios comuns, pois ele pode ser acessado inúmeras vezes de qualquer lugar e /ou ser baixado nas plataformas de streaming, como o *Spotify*¹⁶, além de abordarem temas específicos em cada produção.

Mesmo tendo o áudio como veículo, a produção de áudio difere do modelo tradicional de muitas rádios pela maior variedade de acesso e o foco no conteúdo. O arquivo pode ser em streaming, pelo tocador ou baixados e guardados para audição futura (Fleischer; Manica, 2020, p. 6).

Ao utilizar o *podcast* como recurso de aprendizagem, faz com que os alunos desenvolvam as habilidades da oralidade, da criatividade e do trabalho em equipe, e assim adquirem habilidades que facilitem o uso das tecnologias como forma de buscar informações e promover os multiletramentos. De acordo com Rojo (2012) são as práticas da leitura, da escrita que envolvem os textos multimodais que surgiram em decorrência aos meios digitais e tecnológicos. A Base Nacional Comum Curricular aponta que o aluno deve se envolver e produzir as diferentes linguagens e utilizá-las em suas práticas sociais.

(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros (Brasil, 2018, p. 143).

O *podcast* é um recurso tecnológico que pode ser utilizado como fonte de ensino-aprendizado dentro e fora da escola. De acordo com Sousa (2008, p. 54) “O *podcast* pode, assim, ser utilizado em contexto educativo, ao nível do professor, como forma de motivação para a abordagem de conteúdo ou para a leitura; na modalidade de transmissão dos próprios conteúdos didáticos [...]”. Na mesma vertente, Santos (2021) em sua dissertação de mestrado faz apontamentos dos benefícios que o *podcast* pode proporcionar se usado com fins de ensino em sala de aula.

Desenvolve práticas de oralidade, aprimora relações interpessoais; trabalha com temas cotidianos; motiva discussões e reflexões; explora a multimodalidade presente na oralidade; permite que o professor introduza gêneros orais que ampliem o

¹⁶ *Spotify*: é um serviço digital de música em streaming que dá acesso a milhões de músicas, podcasts e vídeos de artistas de todo mundo. O termo é a combinação das palavras spot (localizar, descobrir) e *identify* (identificar).

repertório cultural do aluno e trabalha os aspectos referentes à leitura (Santos, 2021, p. 40-41).

A produção de um *podcast* não exige muito conhecimento sobre internet, nem tão pouco sobre os *softwares*. Basta ter conhecimentos mínimos de informática, além de saber utilizar as ferramentas da Web 2.0 ¹⁷ e acessar algumas ferramentas de gravação e edição de áudios, entre os mais simples e mais utilizados estão *Audacity*, *Podomatic* (aplicativo para computador e *notbook*) *Anchor*, *Spreaker Podcast Studio* e *PodBean* (*Ios e Android*) que são softwares livres baixar, em seguida, se inscrever para poder acessar os recursos de produção, essas ferramentas gravam, editam, publicam podcasts e distribuem podcast para os principais agregadores. O *podcast* pode ser gravado ou ao vivo, além da voz, pode ser incluído vinheta, fundo musical, efeitos áudio visuais, como trechos de vídeos, dentro um mesmo programa pode-se ser inserido outros recursos, para Fleischer e Manica (2020), este recurso midiático, promove várias habilidades nos alunos, com as quais podem ser utilizadas como práticas sociais. Por isso, para os autores, o *podcast* é visto como a intertextualidade dos gêneros textuais.

Contam com intertextualidades e intertextualidades, já que, além das vozes, podem incluir músicas e efeitos sonoros, trechos de outros materiais, como filmes, poemas ou livros lidos em voz alta, ajudando a produzir paisagens sonoras com muitas camadas de sentidos e sensações. Os materiais em áudio podem ser produzidos a baixos custos: há programas livres para edição e audição: não sucumbiram (ainda, felizmente) à com decodificação e privatização da publicação científica: e podem ser escutados pelos aparelhos celulares mais populares, mesmo com baixas condições de conectividade. O podcast tem, ainda, grande potencial como recurso didático para o ensino remoto e, onde os calendários letivos estiverem suspensos, pode sem uma forma de manter discentes em contato com a área (Fleischer; Manica, 2020, p. 6).

Como foi dito, a educação sofreu intensas mudanças devido o contexto pandêmico da Covid-19, por isso o ensino presencial teve que ser suspenso, como forma de cumprir as orientações sanitárias da Organização Mundial de Saúde (OMS) e manter o isolamento e o distanciamento social. Nesse cenário, o *podcast* se tornou um material pedagógico de grande relevância para o ensino, que estava ao alcance de todos, pela facilidade em ser acessado nas plataformas digitais.

Por ter se tornado popular, o *podcast* se expandiu e se diversificou, pois qualquer pessoa pode acessar as plataformas agregadoras, assim como também, qualquer pessoa pode criar conteúdo para os podcasts, basta ter acesso a internet. Ele ganhou novos formatos e pode

¹⁷ Web é uma palavra inglesa que significa teia ou rede. O significado de web ganhou outro sentido com o aparecimento da internet. A web passou a designar a rede que conecta computadores por todo mundo, a World Wide Web (WWW).

transmitir uma diversidade de informações como, jornalística, humor, musical, mesa-redonda, entrevista, contação de histórias (chamado de *storytelling*), entre outros. Por apresentar essa diversidade de informações, características próprias dos gêneros discursivos, os quais fazem parte dos campos da atividade humana e que o homem manifesta nas diferentes relações comunicativas. O *podcast* se enquadra nos estudos de Bakhtin (1997, p. 261) sobre gêneros discursivos quando diz que os “enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes dos mais distintos campos da atividade humana nas mais diferentes situações comunicativas”.

O *podcast* por se tratar de um recurso midiático oral apresenta uma série de características que o difere de outros, por apresentar um agrupamento de gêneros, sendo chamado de constelação de gêneros por Araújo (2021, p. 106), como ele aborda:

Um agrupamento de situações comunicativas em torno das quais gravitam, em diferentes graus, 1) características comuns ao ambiente ou à esfera de comunicação dos gêneros da constelação; 2) características de sua constituição genética; 3) e [...] propósitos comunicativos relativamente claros pelos quais os gêneros são reconhecidos pelos seus usuários (Araújo, 2021, p. 106).

O *podcast* se encaixa nos três itens citados, primeiro, porque eles apresentam características próprias das plataformas digitais, que são próprios dos ambientes tecnológicos, segundo, quanto a sua constituição genérica é um gênero produzido na forma de áudios e terceiro, os ouvintes sabem que os conteúdos divulgados naquele formato têm uma intenção e uma finalidade.

Ao retextualizar o conto escrito, em *podcast* os alunos têm a possibilidade de estarem sendo letrados de forma direta, pois eles estão em contato com múltiplos conhecimentos, o oral, a escrita e o multissemiótico. Contudo, antes de criar um programa “é preciso seguir um roteiro: escolher o tema, definição dos participantes, criar um roteiro escrito sobre o que vai oralizar, ensaiar, gravar em ambiente sem ruídos, editar e por fim publicar” (Sousa; Bessa, 2008).

Nessa perspectiva, corroboramos com Rojo (2013) quando diz que com as tecnologias digitais, novos gêneros surgiram nesses ambientes, os gêneros multissemióticos/multimodais que promovem os multiletramentos. Dessa forma o *podcast* evoca o multiletramento nos estudantes, pois eles têm contato com as tecnologias, vista pela autora como característica principal da “sociedade globalizada”, e a utilizam em suas práticas diárias. A autora define multiletramento:

Aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (Koch; Elias, 2013, p. 13).

O processo de criação do *podcast* do conto ‘Os negros olhos de Vivalma’ proporcionou aos alunos o contato com novos letramentos, uma vez que eles utilizaram a tecnologia, o celular e o computador para retextualizar o conto da modalidade escrita à modalidade oralizada, segundo as concepções de Marcuschi (2010) e Dell’Isola (2007).

2.3.3 A Oralidade e a escrita na escola

A disciplina de Língua Portuguesa, de acordo com a BNCC (2018), oferece ao aluno maior contato com os gêneros textuais que ele já conhece informalmente, porém é na escola que a linguagem dele se amplia, e conseqüentemente, o desenvolvimento das competências e habilidades melhoram ao exercer as práticas sociais fora do ambiente escolar. Ainda que tenham diferenças nas abordagens das atividades orais e escritas, o ensino na escola da oralidade não é trabalhado tanto quanto deveria ser.

A BNCC apresenta algumas atividades que podem ser trabalhadas para desenvolver a oralidade em sala de aula. De acordo com Brasil (2018, p. 78-79):

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, web-conferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2018, p. 78-79).

Por mais que esteja nos documentos oficiais de educação que o ensino da oralidade contribui para a formação leitora dos alunos, ela ainda é pouco abordada em sala de aula, pois a LDB ainda está focada principalmente nos aspectos gramaticais, nos exercícios de compreensão textual e a produção escrita. Marcuschi (2003, p. 12) diz que “Com poucas exceções, a maioria dos Livros Didáticos de Português trabalham regras (no estudo gramatical), identificam informações textuais (nos exercícios de compreensão) e produzem textos escritos (na atividade de redação)”.

Vale lembrar que por muitos anos, a escrita garantiu exclusividade no espaço social, pois muitos profissionais de ensino acreditavam que, “se o aluno já sabia falar, ele também estava pronto para executar eficazmente qualquer tarefa que envolvesse a modalidade falada da língua”, conforme Lima e Beserra (2012, p. 57). Todavia, é uma ideia equivocada, visto que para expressar a língua oral exige um preparo assim como para executar a língua escrita. Nesse contexto, Marcuschi (2010, p. 21) destaca que “a fala é uma atividade muito mais central do que a escrita no dia a dia da maioria das pessoas. Contudo, as instituições escolares não dão à fala atenção igual à sua centralidade em relação com a escrita”. Outro pressuposto que o autor defende e compreende é que a oralidade é interligada ao letramento, pois são práticas sociais que se relacionam na fala e na escrita quando o indivíduo utiliza a língua como modalidade de comunicação.

Um exemplo disso é quando em sala de aula o professor de qualquer disciplina propõe como atividade oral, um seminário sobre determinado assunto, os alunos formam os grupos, os temas são sorteados e a apresentação é agendada. Todavia, ele não explicou, nem orientou como fazê-lo. No dia da apresentação, na maioria das vezes, o que se vê na frente são alunos “amontoados”, cabisbaixos e fazendo a leitura do que está escrito nos slides ou nas cartolinas, isso acontece porque não foram preparados. Sabemos que adquirimos naturalmente a fala, mas no ambiente educacional, para fazer uma apresentação oral as aulas precisam ser planejadas e os alunos preparados.

É importante que se trabalhe a língua oral, levando os alunos a aprenderem a usá-la efetivamente em situações diversas. A fala é adquirida de forma natural a partir de interações sociais, por isso, em contextos informais, sabemos intuitivamente como nos comportarmos. Porém, nem sempre a utilizaremos dessa forma, principalmente em situações do ambiente escolar. Haverá momentos mais formais em que será exigida uma fala mais planejada, elaborada e formalizada, e o aluno precisar saber.

Por este motivo, Kleiman (2007) diz que a oralidade precisa ser sistematizada, caso contrário deixará falhas na formação do aluno, uma vez que é na escola que ele aprende a oralidade relativamente contextualizada e formalizada, sendo agenciada pelo letramento. O amadurecimento da oralidade do estudante se dá pela interação social ocorrida no espaço escolar, pois ela é quem fomenta o uso da linguagem em situações formais e informais. A oralidade de cada indivíduo varia de acordo com os níveis sociais, históricas e culturais que a utilizam diariamente de acordo com suas necessidades, finalidades, funções, objetivos, dialetos e variações.

Por outro lado, os gêneros escritos para serem produzidos, os sujeitos precisam adquirir conhecimentos sobre a língua. Uma vez que é necessário conhecer o gênero, as características, as formas, a finalidade e deve produzi-los de acordo com as normas-padrão. Ao escolhê-lo, dentro às inúmeras possibilidades, usar a criatividade e seguir o passo a passo das características do gênero, pode ter uma produção dentro dos critérios da escrita. Diante disso, é “o papel da escola levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente por restrições exteriores”, de acordo com Schneuwly e Dolz (2004, p. 147), sabemos que há grandes diferenças entre a língua oral e a língua escrita.

O estudo da oralidade deixa bem claro que tanto a fala quanto a escrita mantêm ligações mútuas, ou seja, a fala influencia no modo da escrita, assim como a escrita influencia no modo da fala e, assim, fazem parte do processo de ensino que não se restringe à uma modalidade, porém tem suas peculiaridades. Marcuschi (2010) diz que:

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientes opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem colaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante [...] (Marcuschi, 2010, p. 17).

Porém, em alguns casos, a escrita é cobrada excessivamente pela sociedade, que acaba agindo com preconceito sobre os indivíduos que não seguem a demanda social, tornando a oralidade uma modalidade inferior. Contudo, o autor, em seus estudos tenta esclarecer a origem das práticas sociais que envolvem o uso da oralidade e da escrita para as práticas de letramento no âmbito social.

Para entendermos as peculiaridades das modalidades de uso da língua; a escrita e a falada na perspectiva da dicotomia. Marcuschi (2010) apresenta as dicotomias estritas defendidas por linguistas como Bernstein (1971), Laboy (1972) e Halliday (1985) que diferenciam e separam a língua falada da língua escrita, estes estudiosos consideram como a origem do prescritivismo da única língua padrão, denominada de norma culta. Ou seja, a fala é vista como “o caos gramatical” dominada por erros de concordância, de regência etc. A figura abaixo o autor apresenta essas diferenças.

Figura 3- Dicotomias estritas

fala	<i>versus</i>	escrita
contextualizada		descontextualizada
dependente		autônoma
implícita		explícita
redundante		condensada
não planejada		planejada
imprecisa		precisa
não normatizada		normatizada
fragmentária		completa

Fonte: Marcuschi (2010, p. 27).

Todavia, essa perspectiva considera totalmente errônea a língua falada, não leva em consideração as variedades linguísticas e nem os dialetos, tornando assim a escrita “o bom uso da língua”, fazendo valer somente a norma culta da escrita. Da mesma forma, Marcuschi (2010, p. 31) aborda a perspectiva das dicotomias, em que postula a escrita como a prática eficaz na sociedade. O autor também apresenta a perspectiva variacionista, pois “é a que trata do papel da escrita e da fala sob o ponto de vista dos processos educacionais e faz as propostas específicas a respeito do tratamento da variação na relação entre padrão e não padrão [...]”. Essa perspectiva valoriza as variações que a língua apresenta, não as consideram erradas, uma vez que esse modelo não apresenta diferenças dicotômicas. Na figura a seguir, é possível verificar as peculiaridades dessa perspectiva.

Figura 4 - A perspectiva variacionista

fala e escrita apresentam	
língua padrão	variedades não padrão
língua culta	língua coloquial
norma padrão	normas não padrão

Fonte: Marcuschi (2010, p. 31).

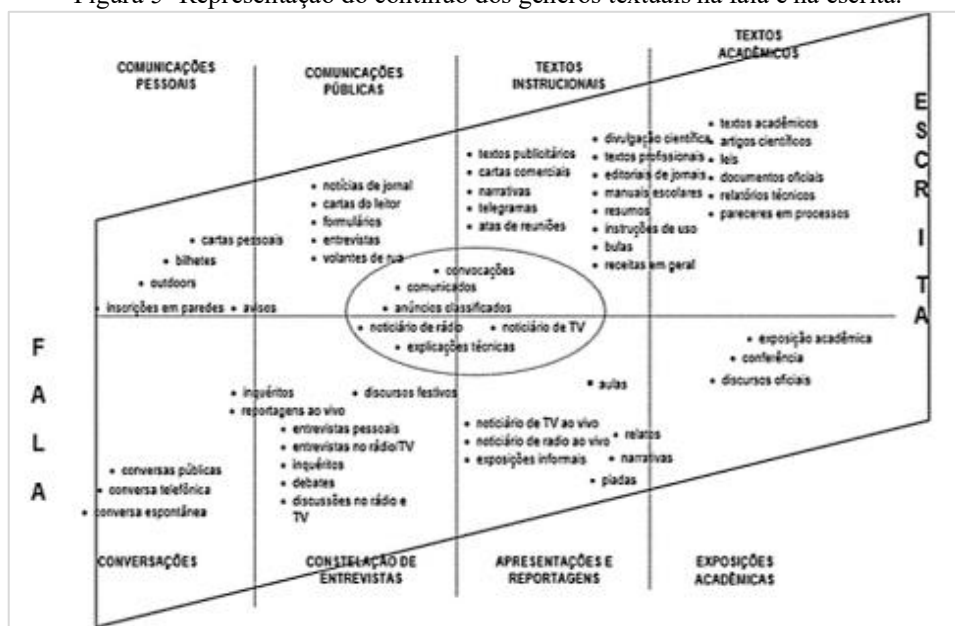
A perspectiva variacionista não faz referência à distinção entre a língua falada e a língua escrita, porém mostra que existe uma imensa variedade linguística e cada uma com características próprias. Além disso, a língua falada dentro da sua variedade pertence a uma norma, mas nem toda, pode ser vista como norma padrão, a cobrada pela sociedade. Nessa visão, o autor em questão diz que as relações da fala e da escrita estão estritamente ligadas ao uso da língua, e que a sua variedade impediria o usuário de padronizá-la, opondo-se aos estudiosos da perspectiva estrita que defendem a padronização da língua. Para o autor, “a fala e a escrita não são propriamente dois dialetos, mas sim duas modalidades de uso da língua, de maneira que o aluno, ao dominar a escrita, se torna bimodal” (Marcuschi, 2010, p. 32). O autor

apresenta distinção dos domínios da oralidade e da escrita nos gêneros textuais e a relação que possuem entre si.

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc... que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos (Marcuschi, 2010, p. 42).

Nesse pressuposto, é visível que as diferenças existem, em menor ou em maior proporção entre os gêneros orais e escritos, principalmente nos gêneros acadêmicos escritos, ou em algum gênero narrado oralmente. Pois cada gênero possui suas próprias características, principalmente as variações. Para melhor explicar essas modalidades, Marcuschi (2010) elaborou o gráfico a seguir.

Figura 5- Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita.



Fonte: Marcuschi (2010, p. 41).

Na figura, o autor demonstra a complexidade da fala e da escrita, pois assim como a fala 'varia', a escrita também apresenta uma 'variedade' e elas podem ser analisadas a partir do contínuo dos gêneros da fala e da escrita contextualizadas. Nessa concepção, os gêneros textuais têm grande importância, pois eles são vistos como foco para se analisar a fala e a escrita e evitar que sejam estudadas apenas como as dicotomias estritas no estudo da língua.

Mediante o que foi exposto sobre a fala e a escrita e compactuando às ideias de Koch e Elias (2011), conclui-se que ambas são modalidades da língua, porém cada uma tem as

funcionalidades específicas e podem ser utilizadas de formas e contextos diferentes pelos indivíduos. Além disso, a escrita não deve ser vista como a transcrição da fala, uma vez que ela exige do indivíduo conhecimentos semânticos e lexicais.

Como vimos na seção anterior, o letramento está relacionado à oralidade e à escrita, assim podemos analisar a relação entre elas e ver que são dicotômicas e limitadas, por ocuparem lugares diferentes e pelo fato que nem toda vez o modo de escrever é o mesmo de falar. Por outro lado, elas são vistas como semelhantes, intimamente ligadas por compartilharem as mesmas finalidades nas práticas sociais em que os interlocutores estão inseridos. Ao saber usar essas modalidades nas práticas sociais, pode-se dizer que o indivíduo é letrado. Diante disso, ao produzirem os podcasts, os alunos precisam ser orientados sobre o que fazer e como fazer para utilizar a oralidade de forma significativa.

2.4 O PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO

Para embasar a pesquisa e o processo de retextualização de gêneros escritos para gêneros orais, foram utilizadas as concepções de Marcuschi (2010), Dell’Isola (2013) e Matêncio (2001). Para explicar e compreender o que é retextualização é necessário que entendamos os conceitos de língua, texto e gêneros textuais (este último foi abordado na seção 2. 3), pois é por meio deles que o indivíduo desenvolve as práticas comunicativas. Marcuschi (2010, p. 61) afirma que língua:

É um sistema de práticas sociais com os quais os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples (Marcuschi, 2010, p. 61).

O texto é visto como um “evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais”, de acordo com Beaugrande (1997, p. 10). Podemos dizer que o texto é o código concreto da língua a qual é utilizada nas relações sociais que as pessoas mantêm por meio da linguagem, isto é, os gêneros textuais que utilizamos como interação social. Portanto, gênero é a diversidade linguística que o sujeito utiliza para se comunicar e interagir socialmente de acordo com suas necessidades (Koch; Elias, 2011, p. 102).

É importante que nós professores, principalmente, os de Língua Portuguesa, não ignorem a relevância dos gêneros textuais para estabelecer o contato do estudante com os diversos contextos. Ao mesmo tempo que o sujeito lê e compreende, ele produz, reelabora,

reescreve e retextualiza, a partir de um texto base. Para que o aluno possa retextualizar, precisa ter o domínio de diversos textos, conhecer as suas características e funções sociais. Marcuschi (2010, p. 46) explica que “retextualizar é transformar um texto em outro”, mas não de forma mecânica e espontânea, logo “que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente [...]. Trata-se de um processo que envolve operações complexas”. Por outro lado, Dell’Isola (2013) diz o que entende por retextualizar:

Por retextualizar entende-se o processo de transformação de uma modalidade textual para a outra, ou seja, trata-se de refacção e reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem (Dell’Isola, 2013, p. 10).

À vista disso, a retextualização permite ao aluno elaborar um outro texto a partir de um texto, ou seja, é o resultado da leitura significativa que ele fez, pois, ao produzir o novo gênero, ou reescrever, ele seguirá critérios de adequações com base naquilo que leu ou ouviu. Dessa forma, o novo texto mudará de gênero, modalidade, linguagem e funcionalidade. Dell’Isola (2013, p. 140), em consonância com Matêncio (2003, p. 4), esclarece que as “atividades de retextualização englobam várias operações que favorecem o trabalho com a produção de texto. Dentre elas, ressaltam-se um aspecto de imensa importância que é a compreensão do que foi dito ou escrito para que se produza outro texto”. Isto é, para retextualizar determinado texto, é importante o aluno ser um leitor ativo, que leia por prazer e que seja uma pessoa a qual sempre busca informações para construir outros conhecimentos e outras aprendizagens.

Por outro lado, o ato de reescrever é refazer o mesmo texto, porém fazendo melhoramentos e adaptando à linguagem escrita formal, pois a reescrita só é possível em textos escritos. Ao reescrever o texto, o indivíduo faz mudanças na estrutura do texto, nas construções das frases, dos períodos e dos parágrafos, além de corrigir os erros lexicais, gramaticais, semânticos e de concordâncias, assim como também reorganizar as ideias textuais e linguísticas de acordo com o gênero estudado. A reescrita não tem o objetivo de mudar o gênero e nem a modalidade do texto base. Matêncio (2003, p. 113), “a reescrita é atividade na qual, através do refinamento dos parâmetros discursivos, textuais e linguísticos que norteiam a produção original, materializa-se em uma nova versão para fazer o texto”. Seguindo este pensamento, Andrea e Ribeiro (2010, p. 67-68) citam quatro operações que são desenvolvidas no ato da reescrita [...] adição, substituição, supressão e deslocamento. “Isto é, na reescrita, o aluno vai

adicionar palavras, ou substituí-las por sinônimos ou pronomes, vai retirar palavras, frases, parágrafos ou vai deslocar algum sintagma”.

Vale ressaltar que, se o indivíduo não compreender o que foi lido no texto escrito ou ouvido, no caso do texto oral, provavelmente, ele terá dificuldades para retextualizá-lo. Marcuschi (2010, p. 47) ressalta que “antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre a atividade cognitiva denominada compreensão”. Assim, o indivíduo precisa compreender e dar sentido ao texto lido para retextualizá-lo. É neste instante que o professor cria estratégias que possibilitem ao aluno conhecer e apreender a retextualizar um gênero, ao conhecer os objetivos e intenção da produção escrita ou da produção oral. As atividades de retextualização são de suma importância para o aluno, pois elas promovem a compreensão explícita e implícita dos textos, uma vez que os discentes precisam identificar elementos-chaves e entender o objetivo do texto base para poder transformá-lo de modo significativo. Além disso, as atividades incentivam os alunos a fazerem reflexão sobre diferentes gêneros textuais e estilos de escrita, permitindo que eles tenham diferentes formas de expressão e desenvolvam suas próprias histórias.

Em 2003, Koch abordou numa entrevista à “Revista Virtual Estudos da Linguagem”, sobre a maior mudança no ensino da língua portuguesa nos últimos anos, os estudos de Linguística Textual que “prioriza as atividades de leitura de produção de textos levando o aluno a refletir sobre o funcionamento da língua nas diversas situações de interação verbal”. Nessa perspectiva, o texto é o foco de análise nos discursos comunicativos e nele estão inseridos dois termos bastante utilizados: textualização e retextualização. Matêncio (2003) faz a seguinte distinção entre esses dois termos:

Textualizar é agenciar recursos languageiros e realizar operações linguísticas, textuais e discursivas. Retextualizar, por sua vez, envolve a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto base para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação, portanto um novo enquadre e um novo quadro de referência (Matêncio, 2003, p. 4).

Ao textualizar, o sujeito vai concretizar os pensamentos linguisticamente em forma de textos orais ou escritos. Essa materialização se dá por meio dos elementos lexicais e frases, seguindo um padrão de formalidade, intencionalidade e situacionalidade. A produção não parte de nenhum outro texto, mas das informações de mundo que o sujeito possui.

De acordo com Marcuschi (2010, p. 47), “entre a oralidade e a escrita não existe diferença quanto aos conhecimentos que podem ser por elas transmitidos e gerados”. Desse

modo, tanto a retextualização oral quanto a escrita exigem que tenhamos conhecimentos suficientes para elaborar um novo texto. Embora em alguns casos, quem domina a escrita tenha mais conhecimentos e tenha facilidade em produzir tanto textos orais quanto escritos. Por outro lado, a escrita só será dominada se o indivíduo tiver o hábito da leitura e escrita.

O foco recai sobre o modo como se retextualiza, o que envolve investigar, na materialidade textuais, a manifestação de operações: (i) propriamente linguística, ou seja, de organização da informação- de construção dos tópicos, de equilíbrio entre informações dadas/novas-, formulação do texto – de modos de dizer -e de progressão referencial – de retomada de referentes e de remissão a referentes, explícitos ou não; (ii) textuais, já que se referem aos tipos textuais através dos quais as sequências linguísticas dos textos ganham vida -, tipo narrativo, dissertativo, argumentativo, injuntivo ou dialogal – e à superestrutura do gênero textual – seu esquema global; e (iii) discursivas, uma vez que remetem ao evento de interação do qual o texto emerge – tanto à construção do evento interlocutivo, isto é, à assunção, pelos sujeitos, de lugares e papéis sociais, à delimitação de propósitos comunicativos e do espaço e tempo de interação, quanto aos mecanismos enunciativos, portanto à diafonia, à polifonia e à modalização (Matêncio, 2003, p. 111).

As estratégias apresentadas por Matêncio (2003) aos alunos no desenvolvimento da produção da retextualização levam em conta as mudanças propositais nos elementos textuais, pois só assim a intenção comunicativa será alcançada. Esses mecanismos comunicativos devem ser instigados para que o aluno compreenda as particularidades da nova modalidade produzida. E assim dizer, que a retextualização é o resultado positivo da prática de leitura e escrita que os alunos se apropriaram ao fazer a leitura significativa.

Marcuschi (2010) apresenta quatro possibilidades de retextualização representadas no quadro a seguir.

1. Fala	→	Escrita (entrevista oral	→	entrevista impressa)
2. Fala	→	Fala (conferência	→	tradução simultânea)
3. Escrita	→	Fala (texto escrito	→	exposição oral)
4. Escrita	→	Escrita (texto escrito	→	resumo escrito)

Fonte: Marcuschi (2010, p. 48).

O quadro acima mostra as modalidades de processo de retextualização elaborado por Marcuschi (2010). Nele podemos observar que qualquer gênero textual que usamos diariamente na interação com indivíduos, praticamos as atividades de retextualização. Ele mostra também que Marcuschi (2010) tem como possibilidades de retextualização “da fala para a escrita”, “da fala para a fala”, “da escrita para a oral”, e “da escrita para a escrita”. Nossa pesquisa é focada

na modalidade do texto escrito para o texto oral. Assim como Marcuschi (2010), Dell’Isola (2007) também foca nas operações de retextualização, do processo da modalidade escrita para outra modalidade escrita. Para ela é um desafio “a prática da escrita de gêneros textuais orientada pela leitura de um texto e transformar seu conteúdo em outro gênero, mantendo a fidelidade às suas informações de base (Dell’Isola, 2007, p. 41)”.

De acordo com os pressupostos teóricos, é importante que o aluno conheça as modalidades textuais que serão retextualizadas, pois a produção de outro texto só é possível a partir da leitura e compreensão dos textos bases. Além do mais, não podemos esquecer que essas modalidades oferecem aos alunos as possibilidades de conhecer as diferenças e semelhanças que há entre os gêneros. Assim como Marcuschi (2010), Dell’Isola (2007) elaborou uma sequência de procedimentos necessários para a retextualização:

- 1) Leitura de textos publicados, previamente selecionados; 2) Compreensão textual, observação e levantamento das características de textualização do texto lido; 3) Identificação do gênero, com base na leitura, compreensão e observações feitas; 4) Retextualização: escrita de um outro texto, orientada pela transformação de um gênero em outro gênero; 5) Conferência: verificação do atendimento às condições de produção: o gênero textual escrito, a partir do original, deve manter, ainda que em parte, o conteúdo do texto lido; 6) Identificação, no novo texto, das características do gênero-produto da retextualização 7) Reescrita, após a verificação do atendimento às condições de produção (trata-se da escrita da versão final do texto, feitos os ajustes necessários) (Dell’Isola, 2007, p. 41-42).

Esses procedimentos nos levam a compreender as características dos diferentes gêneros textuais e a relevância deles nas práticas desenvolvidas nos contextos específicos. Para retextualizar um texto em outro texto escrito ou oral, se faz necessário conhecer as particularidades de cada um, sem perder as principais informações que o texto-base apresenta. Assim como Marcuschi (2010), Dell’Isola (2007) fala da importância da leitura e da compreensão, no processo de retextualização. Além disso, destaca que os estudantes precisam identificar o gênero estudado, conferir se o novo texto apresenta o conteúdo do texto base, identificar se o novo texto apresenta as características do texto produto, e a última a reescrita, fazendo as devidas adequações e correções. Dell’Isola (2007, p. 43) acrescenta que os textos retextualizados, de uma forma ou outra, sofrem interferências, mudanças e variações dos interlocutores:

É natural que nessa passagem de um texto para outro haja interferências mais ou menos acentuadas, dependendo da organização que se dá a cada gênero. Quanto a este aspecto, vale salientar que haverá uma série de operações e decisões a serem tomadas na condução do processamento da escrita que variam de acordo com intenções, propósitos comunicativos, interlocutores, dentre outros fatores. Essas decisões

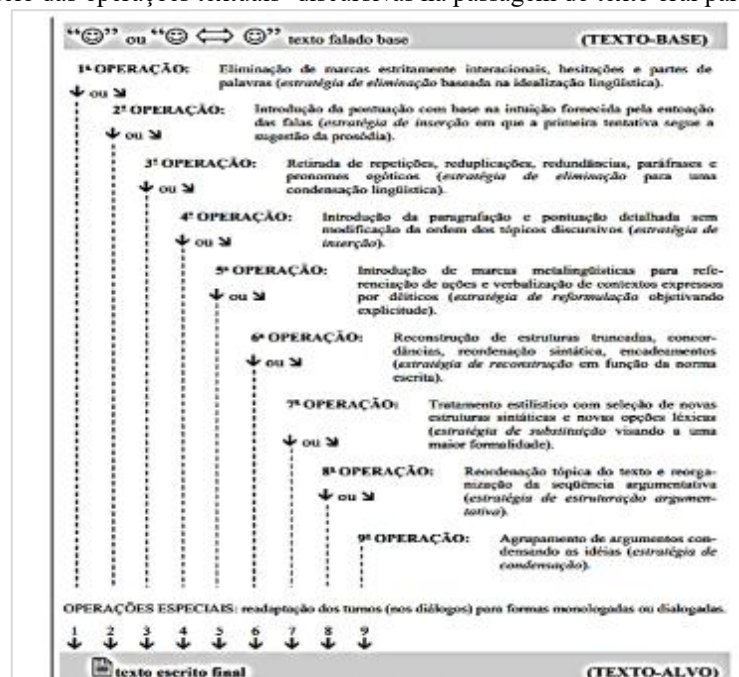
conduzirão a mudanças relevantes a serem consideradas na passagem de um gênero para outro, sem que haja interferência no conteúdo temático do texto de partida. Há mudanças nitidamente definidas, há outras opcionais (Dell'Isolla, 2007, p. 43).

Além das operações da autora sobre retextualização, Marcuschi (2010, p. 54) apresenta quatro elementos variáveis essenciais que o aluno deve considerar no processo, fora a leitura e a compreensão do texto-fonte, são eles “o propósito ou objetivo da retextualização; a relação entre o produtor do texto original e o transformador; a relação tipológica entre o gênero textual original e o gênero da retextualização e por último, os processos de formulação típicos de cada modalidade”.

Ao transformar um texto escrito em oral, é importante que os estudantes identifiquem as características linguísticas desse gênero. De acordo com Santos (2013, p. 33), isso pode ocorrer da seguinte forma: “trocas de turno: chamamos de turno cada vez que um interlocutor toma a palavra; marcadores convencionais: (hum, né, aí); hesitações, repetições, correções; digressões; fuga do tema principal”. Sobre esses marcadores linguísticos, Marcuschi (2010) diz que essas características serão analisadas e verificadas por meio das operações textuais-discursivas pelo interlocutor até chegar ao texto retextualizado, que é o texto-alvo. Além disso, o autor também apresenta nove operações que contribuem no processo de retextualização de gêneros textuais, porém não é obrigatório que a atividade de retextualização passe por todos. O texto- alvo pode ser concluído antes mesmo de cumprir as operações textuais.

A figura 6, representadas as nove operações elaboradas por Marcuschi (2010).

Figura 6- Modelo das operações textuais- discursivas na passagem do texto oral para o texto escrito.



Fonte: Marcuschi (2010, p. 75)

As operações de Marcuschi (2010), que auxiliam no processo de retextualização do texto oral em escrito, permitem as diversas formas para incentivar a oralidade e a escrita em sala de aula. Contudo, não é necessariamente obrigado que o processo de retextualização cumpra todas as nove operações, ele pode ser concluído antes, desde que alcance objetivo. Para fazer a retextualização do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’ de Mia Couto, escolheu-se o gênero podcast, pois tem características da ‘contação’ de histórias, por utilizar a modalidade oral.

2.5 O CONTO DE MIA COUTO: OS OLHOS NEGROS DE VIVALMA

Mia Couto¹⁸ é pseudônimo de Antônio Emílio Leite Couto, nasceu em Moçambique, na cidade da Beira, África, no dia 5 de julho de 1955. Filho de portugueses que chegaram à Moçambique para trabalhar no órgão do governo. O nome de Mia fora dado por duas razões, por gostar demasiadamente de gatos na infância e porque seu irmão mais novo não conseguia pronunciar o seu verdadeiro nome. Ao escolher o nome de Mia para assinar suas obras, causou estranheza, por morar no país em que as pessoas tinham a pele negra e por seu nome ser feminino, imaginavam que ele seria uma escritora negra. Ele iniciou a carreira de escritor aos quatorze anos de idade contra a vontade de sua mãe, mesmo assim continuou, pois sempre foi sua paixão escrever. Seus primeiros poemas foram publicados no pequeno jornal de Beira, chamado ‘Notícias de Beira’. Aos dezessete anos, sua carreira de escritor deu uma pausa, para poder estudar medicina, na cidade de Loureço Marques, atualmente chamado de Maputo, carreira que seus pais desejavam que ele seguisse. Porém, não concluiu o curso, pois em 1974, desistiu para entrar no movimento de Frente de Libertação de Moçambique (Frelimo).¹⁹

Além de escritor, Mia Couto é biólogo e ecologista. Escreveu dezenas de livros, contos, poesias e romances, da mesma forma que escreveu, ganhou vários prêmios, entre eles o de maior relevância na Literatura Portuguesa, o Prêmio Camões, em 2013. Ele está entre os escritores mais traduzidos e publicados em vinte quatro países. Aqui no Brasil, ele é membro da Academia Brasileira de Letras, ocupa a cadeira de número cinco, como sócio correspondente.

¹⁸ A biografia de Couto foi retirada do livro de IGNATTI, A. S. Manual do professor: A menina sem palavra / Cedac. São Paulo: Editora Bonifácio, 2018.

¹⁹ Fundada em 1962, por meio da união dos três movimentos formados fora de Moçambique, a UDENAMO (União Nacional Democrática), MANU (Mozambique African National Union) e UNAMI (União Nacional de Moçambique Independente), como objetivo de lutar pela Independência de Moçambique do domínio colonial português, chefiado por Eduardo *Chivambo Mondlane*.

Em suas obras, faz uso frequente de neologismo e dos dialetos utilizados no país de Moçambique, demonstrando a originalidade deixada pelo colonizador português.

Suas obras circulam em vários países e ganhou notoriedade devido à linha entre ficção e realidade, em que mostram as faces do cotidiano do povo moçambicano, além de abordar temas universais como, o racismo, a guerra, a morte, o ódio e o amor. Assim como também crítica arduamente as injustiças sociais que afetam a sociedade africana. As obras literárias produzidas pelo autor mantêm viva a história e as tradições de seu povo, os costumes, as práticas religiosas e os hábitos moçambicanos.

É comum Mia Couto abordar em suas obras as mulheres, na maioria das vezes, vistas como carentes, desvalorizadas, vivendo como objeto da sociedade machista e patriarcal, que ainda são silenciadas pelo medo e submissão ao homem.

Por ser um escritor africano e por fazer parte da Literatura Brasileira, é importante que os alunos o conheçam, uma vez que a Lei 10. 639/03 torna obrigatória o ensino da literatura africana nas escolas. Para realizar este projeto foi escolhido o conto ‘Os olhos negros de Vivalma’, do referido autor.

O conto ‘Os olhos negros de Vivalma’ faz parte do livro ‘Ao nascer da Terra’, lançado em 1998. O livro contém 35 narrativas em que o autor utiliza o panorama do cotidiano do povo de Moçambique. A protagonista é Vivalma, mulher negra, gorda, seios fartos e desprovida de beleza. Ela carrega a sina em ser mulher, pois a personagem representa a ‘personagem feminina’, vítima da injustiça e violência doméstica. Do título do conto até as últimas linhas do texto, faz-se inferência sobre a protagonista da narrativa. O conto aborda temas atuais e universais, como violência doméstica, machismo, desigualdade social e de gênero, que muitas vezes fazem parte da realidade dos alunos. O conto é realista e contemporâneo, pois aborda temas da sociedade atual.

Este texto não foi escolhido por acaso, pois ele é o objeto de estudo no projeto de pesquisa, além de ser uma forma de incluir o ensino da história e da cultura africana nas aulas de língua portuguesa, em conformidade à Lei 10. 639/03. A leitura do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’ nos propõe praticar a leitura literária em sala de aula com proficiência e fruição, desenvolvendo assim o letramento literário dos estudantes, ao aproximá-los da literatura e da história que eles desconhecem.

Vivalma representa a personagem feminina miacoutina vista como “as vítimas privilegiadas das contradições e injustiças da sociedade colonial e pós-colonial, por isso, não raro, estas personagens aparecem divididas entre a submissão e os primeiros raios de rebeldia, assim como entre a tradição e a modernidade” (Correa, 2009, p. 6). Vivalma sofre com as

injustiças, pois sabemos que Moçambique viveu uma crise, decorrente da guerra civil, período em que Mia Couto escreveu diversas obras que tem como fundo o contexto em que seus personagens viviam. Ele procurou retratar em suas obras de ficção o que as mulheres e crianças passavam nas mãos dos colonizadores.

O narrador inicia o conto dizendo “Há mulheres que procuram um homem que lhes abra o mundo. Outras buscam um que as tire do mundo. A maior parte, porém, acaba se unindo a alguém que lhes tira o mundo” (Couto, 1998). Inere-se nessa passagem que Vivalma, assim como muitas mulheres, desejam encontrar um homem que a ajude a compreender o mundo, a ter novas experiências, ela tem expectativa em viver um grande amor. Outras, querem um homem que a tirem da vida miserável que têm, que lhe proporcionem uma vida melhor, lhe deem conforto e bem-estar. Porém, Vivalma representa as mulheres que se uniram a alguém que lhe tirou o mundo, ou seja, ela acabou se relacionando com um homem que a priva de sua própria existência, que a restringe de liberdade e a submete aos maus-tratos e a violência doméstica, que a fez silenciar diante às agressões físicas e psicológicas provocadas por ele. Tornando-se uma mulher sem esperança e sem vontade de viver.

A pobre mulher trabalhava no bazar, mas ganhava tão pouco que mal conseguia se sustentar, dessa forma precisava da ajuda do marido. A vida dela não era nada fácil, sempre chegava na venda com um olho roxo, quando não era um, era outro, mas ela negava tal agressão, dizia que levava uma queda (tombo). Mia Couto, em suas obras utiliza o neologismo ao unir as palavras (hema+tombo), para associar à violência com o tombo que a esposa sofreu. Uma vez que as mulheres não admitem a violência praticada pelo marido, dizem que os hematomas são resultados de algum tombo que levou em casa. O nome da própria personagem é um neologismo criado por Mia, viva+alma, pessoa sem vida e sem alma, pois demonstra que a personagem é uma pessoa apática, sem ânimo, dependente financeira e emocionalmente do marido.

A personagem ‘Vivalma’ é exemplo da mulher que vive à mercê da vulnerabilidade, além da violência familiar e social. Ela forja a própria violência para que os outros não pensassem que foi abandonada pelo marido, já que ele tinha uma amante e saiu de casa para morar com ela. O esposo de Vivalma era um homem que “parecia tranquilinho, sonolento, incapaz de violência”, como afirma Mia Couto (1998). De acordo com o trecho citado, o esposo na verdade era um homem totalmente agressivo, que violentava a esposa, mas ela não tinha coragem para abandoná-lo e nem o denunciar. Ele sabia disfarçar a agressividade, era um homem que não demonstrava carinho, nem respeito por Vivalma, se não à força e à agressividade, “o murro era a língua dele” (Couto, 1998). A dependência financeira talvez fosse o motivo pelo qual Vivalma não o abandonava, pois numa sociedade machista e patriarcal, as mulheres se

assujeitam aos esposos por não terem com se sustentarem, tornam-se dependentes financeira e emocionalmente. Por não conseguir tomar a decisão de se separar, Vivalma encontrou na ânsia em comer, uma forma para fugir da dor e sofrimento, comia demasiadamente, por isso cada dia ficava mais gorda e desanimada, “mais se engorda, menos se sofre” (Couto, 1998, p. 152).

As amigas da venda, preocupadas com o excesso de violência que Vivalma vinha sofrendo pelo marido, começaram a aconselhá-la a deixá-lo de vez, mas ela não tomava nenhuma decisão, porque Vivalma era “como o nariz: toda vida no meio, sem nunca fazer escolha” (Couto, 1998, p. 153). Elas resolveram confrontar o marido, sem que Vivalma soubesse, uma foi até a casa da amiga, ao chegarem à residência, descobriram que Xidakwa não morava com ela, há muito tempo ele havia se amasiado com outra. Foi assim que elas perceberam que os hematomas que Vivalma apresentava no rosto eram feitos por ela mesma, era uma maneira de não perceberem que ele abandonara por outra.

As atitudes de Vivalma demonstravam que a mulher vivia de acordo com os modelos patriarcais, pois ela via no homem o seu porto seguro, a necessidade de viver ao lado de um, mesmo no ambiente de violência. Esse modelo de convivência, segundo Ribeiro e Coutinho (2011, p. 55-56) têm a “mentalidade patriarcal que alimenta o processo de violento, mostrando mais uma vez, a dominação do homem nas relações conjugais”. Uma vez que ele tem mais força física e socialmente mais poder, ou seja, a sociedade, mesmo condenando qualquer tipo de agressão contra a mulher, ele ainda exercia um certo poder em casa.

No conto, através da narrativa, é possível observar que Vivalma nunca voltava para casa no final do expediente do bazar junto com os outros, proporcionalmente, ela ficava a ‘enrolar’, andava vagarosamente de volta, como se não quisesse chegar em casa, por medo das agressões. No caminho de volta, catava flores brancas, mas antes de entrar em casa, as deixava no portão. Por fazer esse ritual diariamente, em frente à casa, se formou um tapete feito com as pétalas. Simbolicamente, a flor representa a mulher delicada, perfumada, admirada, bem cuidada e amada. Simboliza o desejo de se casar, de viver em paz ao lado de seu amado, sonho de muitas mulheres.

Contudo, a narrativa demonstra o contrário, podemos compreender que neste conto mistura ficção e realidade, pois o texto descreve a mulher humilhada, submissa, desrespeitada e conformada com a vida que tem. A violência praticada pelo homem, demonstra que a mulher vivia no ambiente de vulnerabilidade, vivenciadas por muitas em qualquer ambiente social. Mesmo vivendo nessa situação, a personagem mostra está acomodada, e não deseja interromper com o ciclo de violências, a única forma de defesa era o seu próprio corpo, percebe-se na expressão “mais se engorda, menos se sofre”. No decorrer do conto, a partir do trecho “não

tinha de querer nem ser. E quem não tem vontade, não tem lamento” (Couto, 1998), é possível analisar a atitude de Vivalma, como uma mulher dependente, frágil, incapaz de tomar suas próprias decisões, uma vez que vivia às margens do esposo violento.

À vista da violência que Vivalma sofrera, o boato chegou aos ouvidos da nova mulher do latoeiro, que ele ainda frequentava a casa da ex-mulher, já que Vivalma ainda era vista com o olho roxo. Ao saber disso ela o abandonou, e ela, logo foi à procura de um novo amor, enquanto Xidakwa voltou à casa para tirar satisfação com Vivalma por culpá-la pela separação. Ao chegar no portão, admirou-se, porque viu o quintal varrido e limpo. Os vizinhos também ficaram surpresos, não pelo pátio limpo e varrido, mas, porque logo depois que chegou em casa, ouviram gritos da esposa sendo espancada por ele. Os vizinhos ficavam perplexos porque Vivalma permitia tanta violência!

No dia seguinte, Vivalma saiu para trabalhar, catando flores pelo jardim com o rosto transbordando de alegria, mesmo com as marcas deixadas pelas pancadas da noite anterior. O narrador levanta questionamentos sobre a alegria repentina de Vivalma “Haveria que nessas flores: alegria de quem se ilude vencer? Ou eram pequenitas raivas, despercebidas como lágrimas em seu rosto molhado?” (Couto, 1998). Podemos observar a contrariedade de emoções, de lado, mostra a alegria em ter o marido de volta em casa, abandonando assim a outra mulher. De outro lado, vemos que a volta do esposo lhe causava tristeza, pois ela sabe que a violência, agressões e humilhações vão continuar.

De acordo com Ribeiro e Coutinho (2011), numa sociedade em que faltam políticas públicas e leis que punem severamente os agressores de mulheres; o sistema patriarcal inverte os princípios e valores do homem e da mulher na sociedade, pois para muitas pessoas pior que ser agredida e violentada é ser uma mulher separada e com filhos para criar. A dependência emocional e financeira da mulher pelo homem a faz se submeter a muitas humilhações e maus-tratos, pois muitas mulheres enxergam isso como forma de demonstrar afeto. Ao fazermos inferências, é possível concluir que, para muitas mulheres, mesmo no relacionamento abusivo, o casamento é significado de segurança por oferecer equilíbrio social.

Podemos dizer que Vivalma representa a realidade vivida por muitas mulheres, uma vida de opressão e que não basta apenas se separar do marido que a maltrata, tem outros fatores que a fazem silenciar, principalmente em uma sociedade em que os direitos das mulheres são violados e usurpados diariamente por homens abusivos. Para a mulher conquistar espaço na sociedade, não é nada fácil, conseguir um emprego, tratamento médico, apoio da família e de toda sociedade requer muita força de vontade, persistência e resiliência. Elas precisam conhecer seus direitos e exigir que sejam cumpridos, para mudar a história da mulher na sociedade.

Este texto, como forma de proporcionar o letramento de leitura literária, faz referência à violência contra a mulher. Por mais que a mulher já tenha derrubado barreiras, enfrentado preconceito e discriminação, ela ainda tem muito o que enfrentar, pois esse problema é crônico e universal, acontece em todo mundo, em todas as famílias, independentemente da classe social.

3 METODOLOGIA

Para embasar a metodologia de nossa pesquisa nos ancoramos nas concepções dos pesquisadores, Gil (2002), Gerhardt e Silveira (2009), Thiollent (1986), Minayo (2003), entre outros. Os aparatos metodológicos utilizados para orientar a nossa pesquisa fazem referência à natureza, aos objetivos, à abordagem, ao procedimento e ao contexto da pesquisa.

3.1 NATUREZA

A pesquisa é de natureza aplicada. Gerhardt e Silveira (2009, p. 35) asseveram que a “pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimento para a aplicação prática dirigida à solução de problemas específicos que envolve verdades e interesses universais”. Baseando-nos nesse pressuposto, visamos conhecer os sujeitos por meio das vivências diárias para observar e analisar os problemas, compreendê-los e tentar solucioná-los. Dessa forma, a pesquisa realizada objetiva analisar o processo de leitura de contos africanos como prática de retextualização para que possa contribuir para o desenvolvimento do letramento dos alunos.

A pesquisa aplicada, segundo Thiollent, (1986, p. 36), “concentra-se em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais. Está empenhada na elaboração de diagnóstico, identificação de problemas e busca de soluções.” Diante disso, esta pesquisa está relacionada a solucionar ou amenizar os problemas acarretados devido a pouca leitura de textos literários em sala de aula pelos alunos do 9º, uma vez que este afeta o desenvolvimento das habilidades de compreensão, interpretação, além da produção escrita e oral de textos literários. Os problemas observados em sala de aula, levaram-nos a traçar estratégias de letramento literário com a proposta didático-pedagógica descrita nesta pesquisa.

3.2 OBJETIVOS

Esta é uma pesquisa caracterizada como aplicada e descritiva em que o objetivo é analisar o processo de leitura e da retextualização de conto africano pelos alunos do 9º ano. De acordo com Gil (2002, p. 42), “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômenos ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. A pesquisa descritiva possibilita que os pesquisadores estejam envolvidos diretamente com a população que vai ser estudada e analisada quanto aos problemas que precisam ser minimizados.

No mesmo viés, Cervo e Bervian (2002, p. 66) dizem que a pesquisa descritiva “observa, registra, analisa e correlaciona fatos sem manipulá-los”. Desse modo, considerando os problemas que afetam o desenvolvimento de leitura de textos literários dos alunos do 9º ano, procura-se solucioná-los. Esta pesquisa nos leva a conhecer os problemas, analisá-los continuamente e propor soluções, pois ela precisa saber o que deseja pesquisar, além de conhecer quais as problemáticas que afetam o desenvolvimento dos educandos, para fazer a análise dos resultados e depois traçar as estratégias metodológicas que revertam ou minimizem os fatos.

3.3 ABORDAGEM

A pesquisa possibilita o pesquisador compreender a realidade de um determinado grupo social que apresenta um problema que precisa ser investigado e solucionado. Toda pesquisa exige um planejamento, objetivos claramente definidos e uma metodologia adequada ao tipo de pesquisa a ser realizada. Gil (2002, p. 19) diz que “a pesquisa exige que as ações desenvolvidas ao longo de seu processo sejam efetivamente planejadas”. Sendo assim, este trabalho foi planejado, as estratégias definidas e adaptadas de acordo com o contexto dos alunos.

A abordagem é qualitativa, uma vez que esta pesquisa está focada na compreensão e na interpretação dos resultados das atividades realizadas nas oficinas e dos questionários respondidos pelos alunos. Gerhardt e Silveira (2009, p. 31) dizem que a “pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social.” Nesse contexto, a pesquisa qualitativa está preocupada em descrever a realidade que não pode ser representada numericamente, isto é, através da observação, do contato do pesquisador com os alunos que serão observados, será possível analisar, compreender os problemas e propor soluções para melhorar.

Minayo (2003) diz que os estudos na pesquisa qualitativa estão preocupados com a realidade, com as relações humanas que não é possível serem captadas de forma equacional. Minayo (2003, p. 22) afirma que “a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Seguindo os mesmos pensamentos teóricos, Gerhardt e Silveira (2009, p. 32), também abordam que “os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém a ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas”.

Utilizamos a pesquisa qualitativa como instrumento chave para executá-la, pois “é ela quem observa, seleciona, interpreta e registra tanto os comentários quanto as informações do mundo natural” Trivinos (1987, p. 75-76). Em contato direto com o ambiente a ser observado, o pesquisador, por meio da pesquisa qualitativa, não está preocupado com os resultados, mas sim com o processo da investigação. Por esta razão, ele deve possuir as habilidades de ouvir, observar, organizar, registrar os dados por meio do processo e ou resultados dos envolvidos na pesquisa, neste caso são os alunos do 9º ano (Zannela, 2009).

3.4 PROCEDIMENTO

O método a ser utilizado nesta pesquisa será o método de pesquisa-ação, pois visa analisar o processo de leitura dos alunos do 9º ano, quanto aos problemas de leitura, compreensão e produção textual. Severino aborda sobre pesquisa-ação:

É aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas (Severino, 2017, p. 88).

Nesse sentido, após a análise e compreensão dos problemas, a pesquisadora desenvolveu um plano de intervenção a fim de solucionar o problema investigado. De acordo com Thiollent (1986, p. 26), no desenvolvimento de pesquisa-ação, “os pesquisadores recorrem a métodos e técnicas de grupos para lidar com a dimensão coletiva bem como interativa da investigação e técnicas de registros de processamento de exposição de resultados”. Diante dessa concepção, o envolvimento da pesquisadora com os sujeitos a serem investigados facilitará a utilização de algumas técnicas para que ela possa investigar os fatores os quais afetam a aprendizagem dos alunos do 9º quanto ao processo de leitura e propor estratégias que amenizem os problemas.

Por outro lado, Fonseca (2002, p. 35) afirma que a pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo da pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa. Além disso, a pesquisa-ação exige que o pesquisador planeje a ação dentro do ambiente escolar para que investigue os problemas que afetam o

desenvolvimento das habilidades de leitura, compreensão, interpretação e produção textual em sala de aula. A pesquisa realizada baseia-se na pesquisa-ação porque foram traçados objetivos pedagógicos em que envolvem os alunos do 9º da Escola Estadual Pedro Teixeira, para analisar o processo de leitura e os problemas que afetam o ensino-aprendizagem dos estudantes e propor atividades para tentar amenizar as dificuldades relacionadas ao processo de retextualização à contribuição do letramento na formação dos alunos.

No mesmo viés, Thiollent (1986) aborda as características de pesquisa-ação respaldando na afirmação:

A pesquisa-ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema que estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo [...]. Na pesquisa-ação, os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja do tipo participativo. Os problemas de aceitação dos pesquisadores no meio pesquisado têm que ser resolvidos no decurso da pesquisa (Thiollent, 1986, p. 15).

Na concepção de Thiollent (1986), a pesquisa-ação é uma investigação que parte da inquietação das pessoas envolvidas na prática com interesses em resolver um problema em um determinado local, aqui, no caso, a Escola Estadual Pedro Teixeira, que partiu da problemática apresentada pelos alunos do 9º ano, referente ao letramento literário como uma proposta de leitura de contos africanos, como forma de retextualização de prática docente.

Este estudo poderá auxiliar na prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa que se deparem com as determinações da leitura literária com referência aos contos africanos, uma vez que esse gênero ainda é pouco trabalhado em sala de aula. Diante disso, o conto foi escolhido para o aprimoramento da leitura, da escrita e principalmente da oralidade dos alunos, por meio da retextualização. Dessa forma, as experiências cotidianas dos alunos com a leitura de textos literários promovem e articulam o letramento com as diversas possibilidades, dentro e fora da escola. Os problemas relacionados à leitura afetam a sociedade, pois sabe-se que através dela o indivíduo se desenvolve intelectualmente, profissionalmente e interage socialmente uns com os outros.

3. 5 CONTEXTO DA PESQUISA

O projeto de pesquisa foi desenvolvido com os alunos do 9º ano da Escola Estadual Pedro Teixeira, no município de Tabatinga-Am. A escola possui três turmas de 9º ano, que variam de 28 a 33 alunos em cada sala. Porém, devido à grande demanda e à impossibilidade em realizar as análises dos dados, a pesquisa é focada somente no 9º ano 1, que contém 28 alunos com idade de 14 anos, no turno matutino. Antes da pesquisa, foi entregue aos alunos o pedido de autorização para que os pais autorizassem os filhos a participarem da pesquisa.

Figura 7- Pedido de autorização aos pais.

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Senhores Pais,

Estamos realizando na sala de seu filho o projeto pedagógico – Letramento literário: uma proposta de leitura de contos africanos como prática de retextualização para os alunos do 9º1. Por esse motivo, estamos solicitando a sua autorização para que possamos utilizar a imagem de seu filho nas atividades desenvolvidas e que serão usadas na elaboração da Dissertação da mestranda Neerolda da Costa Bicharra, na Universidade Federal do Acre, no período de 25 outubro a 15 de dezembro de 20023.

ASSINATURA DO RESPONSÁVEL

Fonte: Dados da pesquisa

A escola pertence ao município de Tabatinga, interior do Amazonas, distante em linha reta da capital Manaus 1.106 km, tem como fronteira os países, Colômbia e Peru. É um município com uma imensa diversidade cultural e linguística, por ser um município fronteiriço.

A escola está localizada na Av. Amizade, s/nº, Centro. Ela é composta por alunos de diferentes situações socioeconômicas e alunos dos países vizinhos: Letícia – Colômbia, Islândia e Santa Rosa – Peru, e alunos dos bairros paralelos à escola. Com a turma, desenvolvemos a proposta de leitura de contos africanos, em que as competências e habilidades leitoras foram desenvolvidas através da retextualização.

É importante destacar que os alunos ficaram sem frequentar as escolas nos anos de 2020 e 2021, período em que a pandemia da Covid-19 afetou o mundo todo. Com isso, as dificuldades e problemas relacionados à leitura, à compreensão, à interpretação e à produção escrita e oral cresceram. Devido aos problemas, fez-se necessário buscar estratégias metodológicas para amenizar os problemas de aprendizagem.

Além disso, o desinteresse pela leitura de textos literários era visível, os resultados eram vistos nas atividades de leitura e compreensão textual. Sempre que era trabalhado o texto

literário nas aulas de língua portuguesa, os alunos reclamavam e diziam que eles não conseguiam compreender o sentido dos textos.

Quanto à escolha do conto africano, se deu pelo propósito de levar a leitura africana para sala de aula, para que os alunos tivessem o contato com a literatura da África, uma vez que a cultura e a literatura africana exercem grande influência na formação do povo brasileiro.

4 ROTEIRO DA PROPOSTA DIDÁTICA

Neste capítulo, descreveremos o roteiro da proposta didática aos alunos do 9º ano, do ensino fundamental anos finais, na Escola Estadual Pedro Teixeira, no município de Tabatinga-AM, com o propósito de alcançar os objetivos traçados nos estudos.

A leitura desenvolve no leitor as capacidades de opinar, de formular argumentos, de ser crítico, de propor soluções para superar as dificuldades de aprendizagem. O aluno é capaz de criar e recriar situações que propiciem melhorias em sua vida escolar, profissional e, até mesmo, nas relações sociais. Por esta razão, a proposta didática aqui descrita usou como estratégia o conto africano como base para desenvolver as habilidades e as competências a fim de promover o letramento literário. É um grande desafio para o professor de língua portuguesa desenvolver estratégias em sala de aula com momentos de leituras que sejam significativas, atrativas e dinâmicas, pois os alunos precisam de leituras interessantes, criativas e que os ajudem no desenvolvimento das habilidades leitoras.

Dentro dos aparatos legais, esta proposta didática vem atender à Lei 10.639/2003 que institui a obrigatoriedade do ensino da História da África, da Cultura Afro-brasileira no currículo escolar do ensino fundamental. Ainda seguindo os pressupostos legais, a aplicação das atividades procura desenvolver nos alunos do ensino fundamental as competências e habilidades “essenciais a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania” (BNCC, 2018, p. 86).

As atividades realizadas nas oficinas de leitura foram em conformidade com as exigências que a Base Nacional Comum Curricular orienta, entre as diversas competências que os alunos do 9º ano precisam desenvolver no processo de leitura e escrita.

No quadro a seguir, apresentamos a ficha técnica da proposta de leitura literária.

Quadro 3- Ficha técnica da sequência didática

Título	Leitura literária: uma proposta de leitura de contos africanos como prática de retextualização para o 9º ano do ensino fundamental
Atividade	Oficinas de leitura
Público-alvo	Alunos do 9º ano
Gênero	Conto africano
Título/autor	Os olhos negros de Vivalma (Couto,1998)
Carga horária	16 horas
Habilidades	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural [...] (Brasil, 2018, p. 142). (EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, <i>podcasts</i> noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, <i>vlogs</i> , jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – <i>podcasts</i> [...] (Brasil, 2018, pa. 143). (EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc (Brasil, 2018, p.169).
Objetos de conhecimentos	Protocolos de leitura; compreensão em leitura; produção de texto oral; escrita compartilhada; planejamento de texto oral; formação do leitor literário; Adesão às práticas de leitura.
Recursos tecnológicos	Televisão, celular, aplicativo de criação de podcast, vídeos, imagens, textos impressos, internet.

Fonte: Dados da pesquisa

Para aplicar a proposta didática utilizamos como objeto o conto ‘Os olhos negros de Vivalma’ (Couto, 1998). A proposta segue os pressupostos de Cosson (2011), que propõe a sequência básica de letramento por meio de oficinas “constituídas por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação”. Cosson (2011, p. 48) diz que “as sequências procuram sistematizar a abordagem do material literário na escola.” Dessa forma, antes de iniciar a aplicação das oficinas, a sequência didática foi planejada, organizada e adaptada de acordo com a realidade dos alunos. A sequência foi desenvolvida com os alunos do 9º ano, na turma 1, no turno matino, na Escola Estadual Pedro Teixeira, em forma de sete oficinas, dezesseis aulas de 48 minutos.

A proposta envolve as múltiplas linguagens, encaixando-se na perspectiva de letramentos (Rojo, 2013), pois as atividades de leitura utilizam recursos tecnológicos e midiáticos, como o áudio, imagem, música, efeito sonoro, internet, celular, computador e aplicativos de criação e edição de voz. As atividades são realizadas nas sete oficinas de leitura, e os resultados serão descritos e analisados para obter um resultado.

4.1 OFICINA 1: MOTIVAÇÃO

Tempo estimado: 2 aulas de 48 minutos cada.

Objetivo: ativar os conhecimentos prévios dos alunos.

Nessa oficina, os alunos são preparados para a leitura do texto. Antes da leitura do conto, os alunos são instigados para despertar o interesse pela leitura e assim, participarem de forma significativa nas atividades desenvolvidas. Nesta aula, para motivá-los, foram feitos alguns questionamentos sobre os conhecimentos prévios dos alunos sobre o povo africano. Na primeira oficina, a discussão oral dá ao aluno a oportunidade de manifestar os conhecimentos prévios sobre o assunto. É importante que todos falem, mas que cada um respeite a hora do outro falar. Fez-se as seguintes perguntas.

1. Como os negros chegaram ao Brasil? Por quê?
2. Que influências o negro tem na formação da cultura brasileira?
3. Quais os países, além de Brasil e Portugal, falam a língua portuguesa?
4. O que vocês conhecem sobre os países africanos?

Na segunda aula, cópias do conto serão entregues aos alunos, e, antes da leitura, responderão as questões prévias sobre o conto.

Figura 8- Estudo do texto “os olhos negros de Vivalma (Couto, 1998)

<p>Oficina 1- Motivação Estudo do texto</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Levante hipóteses, por meio do título, sobre o que o texto aborda? 2. Ainda falando sobre o título, como você infere que seja a personagem "Vivalma"? 3. Que gênero pertence esse texto? 4. O que você sabe sobre o autor do texto? 5. O que você espera que aconteça com a personagem?
--

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir dessa atividade, os alunos formaram sete grupos com quatro participantes. Na primeira oficina de leitura, os estudantes fizeram inferências, levantaram hipóteses dos temas presentes e os relacionaram ao nosso contexto. Ao ativar os conhecimentos prévios dos alunos, por meio das inferências, foi importante para verificar o que eles sabiam sobre o assunto (Koch; Elias, 2011).

4.2 OFICINA 2: INTRODUÇÃO

Tempo estimado: 2 aulas de 48 minutos cada.

Objetivo: Apresentar a obra e o autor para os alunos.

Após a primeira oficina, que ativamos os conhecimentos dos alunos sobre os negros, na segunda oficina, apresentamos a obra ‘Contos do nascer da Terra, de Couto, em PDF, pois na biblioteca não há o livro físico e nem a imagem do autor.

Figura 9- Capa do livro ‘Contos do nascer da Terra’ Figura 10 - Mia Couto



Fonte: Google (2023)



Fonte: Google (2023)

Nesta oficina também, os alunos assistiram aos documentários do *Youtube* “A história de Mia Couto²⁰” e “Guerra civil de 16 anos em Moçambique²¹,” ambos narrados por Roberto Isaias, no canal “Verdades da África”, no *Youtube*.

Após a exibição dos vídeos, retornamos às discussões sobre Mia Couto, a guerra e o contexto em que ele escreveu o conto ‘Os olhos negros de Vivalma’. Nesta aula, os alunos destacaram os pontos mais importantes e interessantes dos vídeos, além de conhecerem quem era Mia Couto e o contexto de suas obras, a vida do escritor africano é de grande relevância para a Literatura Mundial.

4.3 OFICINA 3: OS ELEMENTOS DA NARRATIVA

Tempo estimado: 2 aulas de 48 minutos cada.

Objetivo: Revisar a estrutura e os elementos do gênero e as peculiaridades do conto.

²⁰ A história de Mia Couto. Disponível em: <https://youtu.be/llacRP8k4ds>. Acesso em: 10 dez. 2023.

²¹ “Guerra civil de 16 anos em Moçambique”. Disponível em: <https://youtu.be/Jd0K95bEPuo>. Acesso em: 10 de dez. 2023.

Nessa oficina, os elementos da narrativa foram revisados. Os alunos receberam cópias com o conteúdo e com o conto, para que pudessem acompanhar a explicação e em seguida fazer a leitura para responder as questões sugeridas.

É importante rever a estrutura e os elementos do texto narrativo e as peculiaridades do conto, pois o gênero se diferencia de outros gêneros como, a novela e o romance. Nessa aula, fizemos com os alunos uma leitura compartilhada do texto ‘Os olhos negros de Vivalma’, em seguida analisaram oralmente, identificando o enredo, o conflito, o clímax e o desfecho, assim como também as personagens, o espaço e o foco narrativo. Após à discussão da atividade, os alunos responderam as questões da figura 11.

Figura 11- Os elementos da narrativa

ELEMENTOS DA NARRATIVA

NOMES: _____ DATA: _____

Narrativa em prosa
O conto lido é uma narrativa em prosa. Um texto é escrito em prosa quando é organizado em frases contínuas formando parágrafos.

Elementos da narrativa
Para contar uma história são necessários estes elementos da narrativa:

- **narrador:** aquele que conta a história;
- **espaço:** onde a ação se passa;
- **personagens:** aqueles que participam da história;
- **tempo:** quando a ação se passa;
- **enredo:** o que acontece, como as ações se desenrolam.

Narrador
Narrador é aquele que conta uma história. Trata-se de uma pessoa imaginária, um ser inventado do qual o autor se utiliza para nos contar a história que ele criou. O narrador pode ser:

- um dos personagens da história (narrador-personagem);
- aquele que se observa o que acontece e conta a história;
- aquele que, além de contar a história, opina e faz comentários sobre ela.

Fonte: Livro didático de Português Teláris.

Converse com os colegas do grupo e respondem as questões a seguir.

- a) Quem são os personagens?
- b) Cite as características da personagem principal.
- c) Qual o foco narrativo?
- d) Retire do conto um trecho que justifique o foco narrativo que você identificou.
- e) Qual fato é o gerador do conflito da narrativa?
- f) Qual o desfecho?

narrador observador, conhece a história, observa e relata os fatos na 3ª pessoa do singular.

narrador onisciente, que conhece toda a história, conhece os outros personagens, inclusive comportamentos, pensamentos e ideias, com narração em 1ª pessoa ou 3ª pessoa.

Fonte: Adaptação do Livro didático de Português Teláris Essencial, 6º ano.

As questões deram aos alunos a oportunidade de estudar o texto quanto às características.

4.4 OFICINA 4: LEITURA PROTOCOLADA

Tempo estimado: 3 aulas de 48 minutos cada.

Objetivos: Inferir uma informação implícita em um texto.

Localizar informações explícitas em um texto.

Identificar o tema de um texto.

Nessa oficina, os alunos leram silenciosamente o conto, para conhecê-lo, destacaram as palavras desconhecidas e pesquisaram os significados pelo contexto e/ ou pelo dicionário digital. Em seguida fizeram a leitura compartilhada, em que cada aluno leu um parágrafo e nas pausas, debateu-se sobre as inferências da leitura, quanto os temas abordados, contextualizando e buscando a compreensão. Na oficina, os alunos relataram as experiências vivenciadas em suas famílias sobre os assuntos abordados.

4.5 OFICINA 5: OUVINDO *PODCASTS*

Tempo estimado: 2 aulas de 48 minutos.

Objetivos: Praticar a escuta compreensiva.

Apresentar o *podcast* para que os alunos conheçam as características.

Nesta oficina, apresentamos aos alunos os *podcast* do conto ‘O novo padre’, (Couto, 1998), disponível no programa “Conta um Conto”²², narrado por Marcelo Favaro, e a adaptação do conto ‘O gato preto’, no Programa ‘Histórias Narradas’²³, de Edgar Allan²⁴ e narrado por Tiago Souza, eles estão disponíveis na Plataforma *Spotify*. A partir desses exemplos, os alunos observaram as características do *podcast* para criarem outro programa com o conto ‘Os olhos negros de Vivalma’. Após ouvirem, alguns questionamentos foram feitos sobre os *podcasts*.

- a. Qual o enredo de cada *podcast*?
- b. Que linguagem foram usadas (formal/informal)?
- f. Que assuntos são tratados nos *podcasts*?
- g. Nesses *podcasts* apresentam-se efeitos sonoros?

Os questionamentos de forma oral proporcionaram aos alunos a autonomia em se manifestar, amenizando a timidez e a insegurança em falar, além de proporcionar o conhecimento de outros contos narrados oralmente na plataforma digital.

Na segunda atividade, os alunos responderam ao questionário abaixo.

²² Programa de *podcast* ‘Conto um conto: o novo padre, Mia Couto’. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/1O2sxxkvoCdeLnp9xZRe5Bk?si=cZth4LC7RFKXSmsfdC9hRA>. Acesso em: 20 nov. 2023.

²³ Programa de *podcast* ‘Histórias narradas: O gato preto, Allan Poe. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/0gNGVAv8NLLc9dVTSHIGD6?si=qXo1nBrhQwKbTc7qW737Dg>. Acesso em 20 nov. 2023.

²⁴ Edgar Allan Poe (1809-1849) foi um poeta, escritor, crítico literário e editor norte-americano. Autor do famoso poema “O Corvo”. Escreveu contos de mistério e horror, inaugurando um novo gênero e estilo na literatura.

Figura 12- Questionário investigativo

Questionário

1. Você sabe o que um podcast?
 - A. Não.
 - B. Sim.
2. Quando você ouviu o primeiro podcast?
3. Que gênero de podcast você costuma ouvir?
4. O que chamou atenção no podcast que você costuma ouvir?
 - a. O humor.
 - b. As notícias.
 - c. O (a) apresentador (a)?
 - d. Histórias narradas.
 - e. Entrevistas.
5. Com que frequência você costuma ouvir podcast?
 - a. Raramente.
 - b. Com frequência.
 - c. Nunca.
6. Onde você costuma ouvir podcast?
 - a. Em casa.
 - b. Na escola.
7. O que você achou do trabalho sobre criação do podcast em sala de aula?
 - a. Bom.
 - b. Ruim.
 - c. Não me interessei.
 - d. Outro.
 Justifique:
8. Você acha que o podcast pode ser usado como recurso didático em sala de aula para promover o ensino-aprendizagem?
 - a. Sim.
 - b. Não.
 Justifique:

Fonte: Dados da pesquisa.

4.6 OFICINA 6: A RETEXTUALIZAÇÃO EM AÇÃO

Tempo estimado: 5 aulas de 48 minutos.

Objetivo: Retextualizar o conto ‘Os olhos negros de Vivalma

As atividades de leitura realizadas nesta oficina consistiram na retextualização do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’ (1998), escrito para outro gênero escrito, para depois ser retextualizado na modalidade oral, o *podcast*.

Na primeira aula da oficina, explicamos como fazer o roteiro do *podcast*: o título do programa (leitura literária), o título e o autor do conto (Os olhos negros de Vivalma), apresentação do narrador e o objetivo do programa, na gravação eles acrescentaram fundo musical ou outros efeitos que desejassem inseri-los. Quanto à retextualização, tinham que manter o enredo do conto, a apresentação, o conflito, o clímax do conto, usariam a linguagem menos formal, sem se afastar da norma-padrão, os alunos poderiam mudar os nomes dos personagens e o final, de acordo com a compreensão que cada grupo teve do texto. Nesta mesma aula, explicamos que a retextualização (Marcuschi, 2010) é reelaborar ou reescrever o texto lido, em outro gênero, mas com suas ideias e palavras sem se afastar do texto-base, nesse caso o conto ‘Os olhos negros de Vivalma’.

Antes das gravações, os textos foram revisados, com as devidas correções. Em seguida, orientamos os alunos que gravassem os áudios (tinham que ter cuidado com a modulação de voz, observar a entonação da leitura, adequar a linguagem) em casa, devido ao excesso de

barulho na escola, e por não ter espaço disponível. Para gravar, utilizaram o gravador do celular, em seguida editaram no aplicativo de criar os podcasts, o *Podbean*²⁵, os áudios foram editados e postados no próprio agregador.

4.7 OFICINA 7: SOCIALIZAÇÃO E *FEEDBACK* DOS *PODCASTS* PRODUZIDOS.

Tempo estimado: 3 aulas de 48 minutos.

Objetivos: Socializar com a turma o *podcast*.

Realizar avaliação do resultado.

Nesta última oficina, socializamos o resultado da atividade de retextualização com a turma e alguns alunos de outras turmas foram convidados, em seguida fazemos o *feedback*. Vale lembrar que, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p 89), a escola deve trabalhar o campo de experiência em que fazem parte a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação, para que possam desenvolver a habilidade de leitura e produção”, utilizando os recursos tecnológicos como o celular, a internet e os novos gêneros textuais de origem e expansão dessas tecnologias, como o *podcast*.

Na socialização, juntamente com os alunos fizemos uma análise dos pontos positivos, negativos e verificamos se os objetivos das oficinas foram alcançados.

²⁵ Um site agregador de *podcasts* com aplicativos para *Android* e *iPhone* (iOS). Ele conta com vasta catálogo de transmissões, organizadas em categorias como artes, comédia, saúde, notícias e política etc. A plataforma é grátis para ouvir e fazer *podcasting*, mas conta com planos pagos com mais recursos.

5 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DA PROPOSTA APLICADA

Nesta seção, apresentamos a proposta didática detalhadamente. Ela teve início no dia 25 de outubro, de 2023, com o término em 14 de dezembro, de 2023. A proposta foi desenvolvida na turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, composta com 28 alunos na Escola Estadual Pedro Teixeira, no município de Tabatinga-AM, visando alcançar os objetivos traçados no Projeto de Pesquisa. A proposta segue as orientações da sequência básica de leitura literária em sala de aula desenvolvida por Cosson (2011).

O ano de 2023 foi um ano atípico em nossa escola, ficamos alguns meses sem aulas presenciais, com isso o desenvolvimento do Projeto ultrapassou as aulas programadas, porém foi concluído em tempo hábil. A escola onde foi aplicada o projeto estava em reforma desde janeiro e concluída em junho de 2023, nesse período, as aulas foram remotas, os conteúdos e as atividades eram impressos e entregues aos pais e responsáveis pelos alunos que estudavam em casa. Outro problema surgiu ao retornarmos com as aulas, devido às ações realizadas pelo Projeto Saber Mais que a escola desenvolveu para melhorar o desempenho dos alunos dos 9º anos na Prova do SAEB, que mede o índice de aprendizagem dos alunos, não era possível aplicar o projeto porque nos horários eram trabalhados os assuntos da Avaliação externa.

Antes das oficinas de leitura, apresentamos aos alunos o Projeto de Pesquisa, explicando-lhes como daria o processo de aplicação do projeto em sala de aula e que a finalidade do trabalho seria para elaborar a dissertação de mestrado. Essa proposta procurou sistematizar o material literário, aqui em questão o conto ‘Os olhos negros de Vivalma’. De acordo com Cosson (2011, p. 48), ao sistematizar o texto literário, as aulas foram se integrando nas três perspectivas metodológicas, a primeira é a técnica conhecida como oficina, em que o aluno aprende fazendo na prática ao realizar as atividades; a segunda, é a técnica do andaime, em que o professor sustenta as atividades desenvolvidas pelos alunos para torná-los autônomos, e a terceira, a técnica do portfólio, nesta o aluno vai registrar as atividades, observando sempre o crescimento e desenvolvimento de compreensão. Contudo, neste projeto usamos a técnica de oficinas, as quais foram descritas e analisadas a seguir.

As atividades foram desenvolvidas em sete grupos, todos participaram, porém, a última atividade que seria a criação do podcast, dois grupos não concluíram, por isso não foram analisadas.

5.1 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DA OFICINA 1: MOTIVAÇÃO

Nesta oficina, o projeto foi apresentado aos alunos. Explicamos o motivo pelo qual o projeto seria aplicado na referida turma, alguns alunos fizeram perguntas como: ‘Em quantos dias vamos fazer?’; ‘O que a gente vai fazer vai ser pra ganhar nota?’ e ‘E quem não quiser participar, é obrigado?’

As perguntas foram respondidas da seguinte maneira, “O projeto seria aplicado no decorrer de sete oficinas e que todo processo resultaria em avaliação contínua, uma vez que a escola precisaria das notas para serem lançadas no sistema”. Desse modo, todas as atividades propostas visam avaliação dos alunos e da turma. Quanto à participação, não seria obrigatória, porém fazia parte do plano do quarto bimestre e seria o último trabalho feito este ano”.

Após os questionamentos respondidos, para motivá-los perguntamos o que eles sabiam como os negros chegaram ao Brasil e as influências que eles tinham na formação do povo brasileiro. O levantamento da questão fez com que os alunos respondessem que eles influenciaram na culinária, citaram ‘o vatapá, a feijoada e o acarajé’, na dança ‘a capoeira’ e na religião ‘os terreiros de macumba’.

Perguntamos também quais informações tinham sobre os países africanos. Responderam que são países com muita “pobreza, miséria, fome e que Nelson Mandela foi o presidente da África”. Eles lembraram que ‘na África teve a Copa Mundial de 2010’. Questionamos também se os alunos sabiam os nomes dos países africanos que têm como idioma oficial o português e se conheciam algum escritor africano. As respostas foram unânime ‘não’. De acordo com a resposta deles, ninguém conhecia outro país que falasse o português, senão o Brasil e Portugal. Quanto ao escritor, eles desconheciam qualquer escritor africano. Ainda discutindo sobre o assunto, um aluno perguntou “quais são os países africanos que falam o português!?” A resposta foi: “Os países que falam o português, além do Brasil e Portugal, na África, são os países que foram colonizados pelos portugueses e têm como idioma oficial a língua portuguesa, Angola, Cabo-Verde, Guiné-Bissau, Guiné-Equatorial, São Tomé e Príncipe, Timor – Leste e na Ásia, no Sul da China, Macau²⁶”.

Nesta aula também foi apresentada aos alunos a Lei 10.639/03 que incluiu no currículo escolar a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Sobre essa Lei, perguntamos quais as disciplinas, além de História, estudam sobre a história e cultura afro e a africana? De acordo com as respostas deles, todas, mas somente no mês que antecede o ‘Dia

²⁶ Macau é uma região autônoma da costa sul da China continental, e teve colonização portuguesa. Disponível em: <https://exame.com/mundo/quantos-paises-falam-portugues-no-mundo-alem-do-brasil/>

da Consciência Negra’, o mês de outubro e no mês de novembro, pois a escola trabalha um projeto sobre o tema, inclusive, este ano de 2023, no dia 23 de novembro foi apresentada a culminância do projeto intitulada ‘Qual a cor da sua consciência?’ Os alunos explicaram que eles apresentam atividades sobre diversos temas como, a dança, a culinária, a literatura, as personalidades negras, as vestimentas etc. De acordo com Munanga (2005, p. 16), a cultura e a história negra não pertencem somente aos negros, mas a toda sociedade, por isso, todos devem resgatá-las.

Para que o aluno desse sentido ao conto lido, utilizamos as estratégias de leitura elaboradas por Koch e Elias (2011, p. 13), quando diz “o papel do leitor enquanto construtor de sentido, utilizando-se, para tanto, de estratégias, tais como seleção, antecipação, inferências e verificação”. Nessa atividade de leitura, selecionamos o conto ‘Os olhos negros de Vivalma’, de Mia Couto, os alunos, como leitores ativos, começaram a leitura com as antecipações e hipóteses sobre os assuntos tratados no texto, por meio do título e os conhecimentos prévios. As respostas dos alunos das questões na figura (4) foram diversas, uma vez que cada grupo entrou em consenso o que seria ‘o apropriado’ para eles. Ao oralizarem as respostas da questão, a mais comentada foi sobre Vivalma ser uma mulher negra que sofria por ser “negra e gorda”; na questão 2, Vivalma é uma preta que sofre preconceito e agredida pelo marido. Quanto a questão 3, seis grupos responderam que o texto lido é um conto, no entanto, um grupo disse que o texto é uma ‘biografia’, nesse caso, percebemos que os alunos não conseguiram identificar as características do gênero lido. Na questão 4, todos os alunos desconheciam o escritor Mia Couto, mediante a resposta, podemos perceber a literatura africana é pouco vista em sala de aula. Quanto a questão 5, os alunos compreenderam que Vivalma sofria com a violência do esposo, esperavam que ela morresse ou que acontecesse um milagre na vida dela.

Optamos em desenvolver as atividades das oficinas com grupos, formados por quatro alunos cada, para tornar a sala de aula em um ambiente colaborativo em que todos pudessem expressar suas opiniões respeitando a fala de cada colega.

5.2 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DA OFICINA 2: INTRODUÇÃO

Na segunda oficina foram exibidos os documentários da biografia de Mia Couto, com duração de 6:57s. e o vídeo da Guerra Civil de 16 anos em Moçambique, com duração de 19:32s. Nesta oficina, apresentamos aos alunos a obra ‘Contos do nascer da Terra’, obra em mídia, publicada em 1998 e a foto do escritor Mia Couto. Cosson (2011) destaca que na oficina de introdução é importante que os alunos conheçam a obra e o autor. De acordo com o autor, a

obra não deve ser escolhida pelo professor, pois o aluno precisa ter toda liberdade para escolher o que deseja ler. Ao escolher este texto, planejamos, elaboramos e sistematizamos as atividades antecipadamente para que pudéssemos alcançar os objetivos traçados inicialmente no Projeto de Pesquisa.

Explicamos aos alunos sobre o porquê da escolha do texto e do autor. A escolha estaria relacionada à Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura africana nas escolas brasileiras. Mia Couto por ser um escritor moçambicano aborda em suas obras os aspectos sociais, culturais e étnicos do povo moçambicano, que assim como o Brasil, foi colonizado pelos portugueses e tem como língua oficial o português. O Brasil é um país formado de vários povos, principalmente pelo povo afrodescendente, diante disso é importante que a história, a cultura e a língua se relacionem por meio da leitura de contos africanos. A leitura desse autor leva o aluno a compreender o contexto de produção do conto, uma vez que Mia Couto, em suas obras, aborda temas que fazem parte do cotidiano de muitos alunos, como o preconceito e a violência doméstica.

O livro apresentado aos alunos foi em PDF, a capa na figura 5, pois não há na biblioteca a obra física. Enquanto, passavam as imagens pela *Smartv*, pequenas pausas eram dadas para que eles lessem os títulos dos contos presentes na obra. Quanto a imagem do autor, figura 6, os alunos ficaram surpresos quando o viram, por não ser uma mulher, como pensavam.

Após a exibição do documentário sobre o Mia Couto, os alunos relataram as suas opiniões, compreenderam que Moçambique assim como o Brasil fala a língua portuguesa. Ficaram intrigados com o fato de Mia Couto começar escrever com apenas quatorze anos sobre o sofrimento do povo Moçambicano causado pela guerra. Através do documentário puderam conhecer um pouco sobre a vida, as obras escritas e os prêmios recebidos pelo escritor reconhecido no mundo todo. Por Mia Couto ser desconhecido para os discentes presentes em sala de aula, os vídeos mostraram um pouco da vida e obra do autor.

Na segunda aula, levantamos comentários sobre o vídeo da Guerra Civil que abalou e deixou desolação, violência, fome e miséria a toda população moçambicana. O vídeo mostrou a realidade vivida pelos moçambicanos, antes, durante e depois da guerra. Mia Couto vivenciou tudo, e encontrou na literatura uma forma de expressar sua indignação com as injustiças sociais, o preconceito, a discriminação que o povo moçambicano sofria e ainda sofre.

5.3 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DA OFICINA 3: ELEMENTOS DA NARRATIVA

Nesta oficina, realizamos a revisão sobre as características e elementos da narrativa, pois este gênero já tinha sido estudado de forma mais detalhada nas séries anteriores. A revisão permitiu aos alunos que compreendessem que o conto é um texto curto, com enredo, com poucos personagens, o fato é mais restrito a um determinado tempo e espaço. Nas falas de Fiorussi (2003, p. 103), é possível comprovar que é um conto:

Um conto é uma narrativa curta. Na faz rodeios: vai direto ao assunto. No conto tudo importa: cada palavra é uma pista. Em suma descrição, informações valiosas; cada adjetivo é insubstituível; cada vírgula, cada ponto, cada espaço – tudo está cheio de significado [...].

Por ser um texto curto, faz com que o leitor se sinta em êxtase com os desdobramentos do enredo, a leitura não se torna cansativa e nem insignificante. De acordo com Gotlib (2004, p. 57) a leitura do conto “busca assim colocar a alma do leitor sob o controle dos escritos e, não havendo influência externa, o resultado é bem positivo, pois o leitor não se sentirá cansado ou vontade de interromper a leitura”.

Na atividade desta oficina, fizemos a leitura compartilhada do conto, de modo que os alunos identificassem os elementos que compõem o texto; o enredo, as personagens, o espaço, o tempo e o narrador. Observamos com essa atividade que, mesmo que o conto seja um gênero estudado frequentemente nas aulas de língua portuguesa, a dúvida de muitos alunos persiste na compreensão do que seria o enredo. Para sanar essa incompreensão, perguntamos aleatoriamente “Que fato é abordado na narrativa?”. As respostas praticamente foram as mesmas. A resposta do aluno A “Acho que enredo do conto que lemos é da Vivalma que apanha do marido, mesmo assim não deixar dele!?”. Após as respostas, observamos que alguns alunos continuavam sem entender o que seria o enredo de uma narrativa. Explicamos, baseando-nos na explicação de Sarmiento; Tufano (2004), sobre o enredo “A história propriamente dita, na qual os fatos são organizados de acordo com os acontecimentos”.

Em seguida, os alunos realizaram a atividade de estudo do texto, antes, porém fizeram a leitura compartilhada para compreenderem e identificarem as respostas das perguntas. A leitura é de suma importância para que o aluno compreenda o sentido do que leu. O processo de leitura para Koch e Elias (2011, p. 11-12) é uma atividade de interação entre leitor, texto e escritor, pois no ato de ler, o leitor vai compreender o que o autor quer transmitir, vai identificar o gênero e a sua estrutura, e assim vai dando sentido ao texto lido.

Após responderem as questões da figura 7, cada grupo apresentou oralmente as respostas. Alguns grupos não responderam, principalmente pela falta de atenção devido às

conversas paralelas e por não terem lido o conto. Outros responderam, porém pudemos observar que não houve compreensão. As respostas transcritas foram feitas a partir das respostas dadas pelos grupos.

Na questão a - Quem são os personagens? Os grupos deram as seguintes respostas.

- Grupo 1 - “Vivalma, Xidakwa e os amigos de Vivalma.”
- Grupo 2 - “Vivalma, Kidakwa.”
- Grupo 3 - “Vivalma, Xidakwa e os amigos de Vivalma”
- Grupo 4 - “Vivalma, Xidawa, as amigas e as vizinhas.”
- Grupo 5 - “Vivalma, Xidakwa, amigos de Vivalma, vizinhas e as vendedoras.”
- Grupo 6 - “Vivalma, Xidkua.”
- Grupo 7 - “Vivalma e Xidalva e os amigos.”

Nas respostas da primeira questão possível observarmos que mesmo em grupos, cada participante recebeu a cópia do conto. De acordo com as respostas, um grupo respondeu que os personagens “Vivalma, Xidakwa, amigos de Vivalma, vizinhas e as vendedoras.” No entanto, no conto, os amigos de Vivalma eram as vendedoras, no desenvolvimento do texto, em nenhum momento são citados ‘Amigos de Vivalma e vizinhas’, uma vez que as vendedoras são as mesmas amigas.

A segunda questão: Quem é o (s) personagem (ens) principal (is)? Cite suas características.

As respostas dos grupos seguem abaixo.

- Grupo 1 - “Vivalma era zarolha e Xidakwa era sonolento.”
- Grupo 2 - “Vivalma era uma mulher gorda, cabelo cacheado e cega.”
- Grupo 3 - “Vivalma uma mulher gorda com AVC.” “Xidakwa um cara sonolento.”
- Grupo 4 - “Vivalma e Xidakwa. Seu esposo, violentava muito sua esposa Vivalma.”
- Grupo 5 - “Vivalma é uma mulher gorda, exibia seus seios em cachos, carne de muito volume e herança. Xidakwa era um homem zangado e nervo florindo da pele.”
- Grupo 6 - “Vivalma. Mulher gorda, exibia os seios em carnes de muito volume e herança.”
- Grupo 7 - “Vivalma, mulher gorda, exibia os seios em cacho, carnes de muito volume e herança, triste, deprimida e abatida.”

A questão C, seis grupos disseram que a narrativa se passa no bazar onde Vivalma trabalhava. Apenas um grupo respondeu que a narrativa se passava no pátio, no bazar e na casa dela”.

Na questão D, da figura 6, seis grupos responderam que o conto é narrado na 3ª pessoa, tendo como narrador, o narrador-observador, que de acordo com Sarmiento (2010), o narrador-observador narra o que observa, conhece a história, mas não os pensamentos dos personagens,

relata a história na 3ª pessoa do singular.”, apenas um grupo respondeu que o “A vida de vivalma”, a resposta não é aceitável à pergunta.

As respostas da questão E foram as seguintes, os grupos 1, 2, 3 e 6 retiraram o trecho “Pois Vivalma se dava a conhecer pelo modo como zarolhava, olho deitado para baixo. Razão, de que o marido lhe batia.” O grupo 5, “E era sem lamento que ela regressava a casa, tardes a fio, sempre a última das vendedoras. Demorava os vinte e quatro ponteiros no caminho.” O grupo 4, “Até que, um dia, o olho negro de Vivalma se apresentou piorado, em feio e ampliada derrame.” O grupo 7, “As vendedoras regressaram ao bazar caladas, sob uma bategazinha de verão.” Podemos observar que os alunos não tiveram dificuldade em responder essa questão, pois reconhecem no texto trechos que correspondem à 3ª pessoa do singular, comprovando a resposta da questão D.

Na questão F, os grupos 1, 3 e 6 responderam que “O fato de que a Vivalma que causava os ferimentos após a partida do marido.” Os grupos 2 e 7 que o fato gerador do conflito era “O fato de Xidakwa agredir Vivalma.” O grupo 4 respondeu “Por causa de Vivalma ser zarolha.” Já o grupo 4 “Há mulheres que procuram um homem que lhes abra o mundo. Outras buscam um que os tire do mundo”. Quanto à questão F, da figura 7, observamos que nos grupos 2 e 7, os componentes tiveram bastantes dificuldades para identificar o fato que gerou o conflito do conto.

As respostas dos alunos à questão F foram um tanto complexas, observamos a seguir, os grupos 1, 3 e 6, pois deram a mesma resposta “A descoberta da partida do marido de Vivalma.” O grupo 2 “que Vivalma se livrou de seu marido.” Grupo 4, “Dizem, finalmente que sob o véu de seus agradecidos olhos havia, nesta manhã, uns tipos de satisfação.” Grupo 5 “Xidakwa separou de Vivalma, pois ele tinha outra esposa, e depois de separada, Xidakwa foi à casa de sua original esposa para se vingar”. O grupo 7 respondeu assim, “No desfecho, Vivalma deixa uma dúvida, que só ela sabia o que estava passando, se as petalazitas era sinal de tristeza ou de alegria.”

Essa atividade proporcionou aos alunos conhecerem a estrutura e características do texto narrativo, uma vez que o conto apresenta o enredo, espaço, tempo, personagens. Contudo, o que o torna diferente é a limitação do conflito, tempo e espaços reduzidos. Podemos dizer que o “conto é um gênero textual que apresenta um conflito, tomado já próximo do seu desfecho. encerra a história com poucas personagens, e tempo e espaço reduzidos (Sarmiento; Tufano, 2004, p. 379).

Mediante as respostas dos alunos, podemos observar que eles têm dificuldades para identificar as características do conto, assim como não conseguiram identificar os personagens, o enredo, o espaço e o narrador.

5.4 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DA OFICINA 4: LEITURA PROTOCOLADA

Nesta oficina, seguimos a estratégia de leitura proposta por Cosson (2014) chamada de leitura protocolada ou leitura por inferências. Iniciamos a leitura protocolada na oficina 01. Pela falta do livro físico ‘Contos ao nascer da Terra’, obra a qual pertence o conto ‘Os olhos negros de Vivalma’, foi apresentado o e-book na *Smartv* com o mesmo conteúdo do livro impresso. Esse tipo de leitura consiste em:

Estabelecer com os leitores predições sobre o texto com base no título e na capa. O professor inicia a leitura ou os próprios alunos leem um trecho e para verificar se as predições se confirmam. Em seguida, discutem e realizam novas predições e assim por diante até terminar o texto (Cosson, 2014, p 116-117).

A participação dos alunos na oralização da atividade foi significativa e expressiva. Eles se envolveram, participaram, uns leram outros relatavam experiências de violência vividas nas famílias, amigos e conhecidos. A dinâmica e a interação na turma foram fundamentais para que essa oficina tivesse bom resultado. O aluno que desejava ler o parágrafo levantava o braço ou falava “eu”. Para que os alunos não falassem todos ao mesmo tempo, entramos em consenso e respeitávamos o momento em que o colega estivesse falando ou lendo o conto. Para preservar a identidade dos alunos, vamos denominá-los pelas letras do alfabeto ao transcrever as referidas respostas, uma vez que os alunos as responderam, individualmente.

O processo de leitura deu início pelo título, em que os alunos fizeram inferências sobre o porquê do título. Após terem lido várias vezes o conto em outras oficinas, os alunos inferiram que o título fazia referência ao olho ‘negro’ de Vivalma ocasionado pela violência física do marido, assim como também o nome ‘Vivalma’ se referia à personagem principal do conto. Pode-se inferir que a personagem Vivalma sofre com a violência doméstica praticada pelo companheiro.

Após a leitura do primeiro parágrafo, os alunos verbalizaram o que haviam compreendido. O aluno ‘A’ disse que no entendimento dele “As mulheres muitas vezes se casam porque querem segurança, estabilidade, alguém que a sustente!”. O aluno B disse “As mulheres querem homens que têm dinheiro porque não querem trabalhar e querem andar bem

arrumadas”. Já o aluno C falou que “Elas querem ser felizes, pensam que encontraram o príncipe encantado, mas no final o marido é um monstro, porque bate nela”. De acordo com a Lei Maria da Penha, Art. 5º, “configura-se como violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial.” (Brasil, Lei nº. 11.340, de 7 de agosto de 2006, (Lei Maria da Penha). Ou seja, qualquer ação em que a mulher sofra e que cause discriminação é visto como violência.

Nos parágrafos 2 e 3 do conto, a personagem Vivalma é apresentada. Os alunos a descreveram como uma mulher infeliz, que a infelicidade era decorrente dos maus tratos do esposo e por ser mulher ‘negra e gorda’, ela se sentia rejeitada pelo esposo Xidakwa. Na visão dos alunos, Vivalma não tinha ânimo nem para trabalhar, pois o jeito de andar, vagorosamente, cabisbaixa, demonstrava não ter forças, nem para viver.

Ao fazer a leitura do parágrafo 4, os alunos tiveram certeza de que Vivalma sofria agressões do esposo, que mesmo parecendo um homem calmo e bom, incapaz de bater numa mulher, na verdade era um homem que não sabia conversar, e logo partia para a violência. Uma aluna identificou a palavra ‘hematombo’, ela deduziu que se referia a justificativa que a mulher sempre dizia quando aparecia com o olho preto no bazar, pois Vivalma falava que o preto era decorrência do tombo que sofrera em casa. Em meio à discussão, uma outra aluna disse que toda vez que a tia dela aparecia com algum machucado, ela dizia que tinha caído no banheiro ou então havia caído da cadeira. Mas todos da família sabiam que era mentira, pois era o marido quem a agredia. Na opinião dos alunos, muitas mulheres costumam justificar-se aos familiares para esconder as agressões feitas pelos maridos, por isso são chamados ‘hematombos’ por Mia Couto.

A leitura protocolada foi bem produtiva em sala de aula, os alunos participaram, expuseram a opinião, comentaram sobre os temas, relataram fatos vividos em casa. Esse tipo de leitura, pois faz com que os alunos compreendam e deem significados ao texto, ao lê-lo e interpretar o que está implícito e explícito. Ao fazer a leitura, o aluno se tornou um leitor ativo e colaborativo, pois ele lê e tenta inferir suas hipóteses com suas experiências, pois ele compara a realidade que vivenciou com as entrelinhas do conto (Cosson, 2020). Esse tipo de leitura, é possível acionar outros conhecimentos que os alunos possuem, pois por meio de uma palavra ou fragmentos eles contextualizaram o conhecimento de mundo que eles possuem com as informações que o texto apresentava. Paulo Freire (1998) dizia que antes da leitura das palavras, vem a leitura de mundo. Ou seja, não basta somente decodificar palavras, o leitor tem que possuir outros conhecimentos.

Nos parágrafos 5 ao 14, ao fazerem a leitura, os alunos compreenderam que as agressões sofridas pela personagem Vivalma se intensificavam diariamente, isso revoltava as amigas do bazar contra o Xidakwa. O aluno C disse “Professora, a mulher apanha mais que um animal e as amigas estão revoltadas com o marido, por isso vão tomar satisfação com ele.” Outra aluna perguntou “Por que ela aguenta, deveria denunciar!” Na verdade, essas são atitudes que acontecem na realidade, o medo que as mulheres sentem em denunciar é maior que a vontade de acabar com o excesso de violência. Para o espanto da turma, um aluno que estava calado no fundo da sala falou “A mulher apanha por não fazer as coisas direitos! Não sabe cozinhar, não arruma a casa e o pior, nem comida quer fazer.” O comentário causou alvoroço na turma, os demais colegas o chamaram de machista, que mulher não é empregada, que ela não é obrigada a fazer as coisas em casa, ela faz se quiser!

De acordo com Ribeiro e Coutinho (2011, p 55-56), o homem tem a mentalidade patriarcal, e acredita que ele detém o domínio e o poder no ambiente familiar, onde a mulher perde a liberdade e é obrigada a omitir as violências praticadas em casa pelo marido. Assim como os alunos se revoltaram com as falas do colega, as amigas de Vivalma a incentivavam que denunciasse as agressões do esposo e o abandonasse, porém ela nada fazia. Os alunos entenderam que as pessoas nada podem fazer se a vítima não tomar a decisão e denunciar o agressor, pois a justiça só punirá se ela o fizer. Por meio da leitura entendemos que muitas mulheres acreditam ser o destino delas viverem desse jeito e que elas nada podem fazer, a não ser lamentarem, a não ser aceitarem tudo caladas. Numa sociedade em que ainda prevalece o poder do homem, as mulheres que se calam são as mulheres que servem para se casar, cuidar dos filhos e do marido. Visto que o destino dessas mulheres:

É cumprir suas funções sociais sem jamais reclamar. Na alegria ou na dor, ela deve sempre considerar-se ser secundário e, portanto, viver como sombra do marido. Trata-se, enfim, da mulher que compreende seu lugar na sociedade e nada reivindica. Aceita o destino que a ideologia oficial lhe promete, enxergando seus papéis através do crivo machista (Saffiot, 1998, p. 14).

De acordo com a compreensão de alguns alunos, ela estava acostumada a viver no ambiente de violência doméstica, por mais que ela quisesse abandoná-lo, ela o amava, para ela as atitudes dele demonstravam que ele também a amava. Além dessa dependência emocional, ela sofria com a dependência financeira, pois o que ganhava no bazar mal dava para o próprio sustento.

No parágrafo 15, após a leitura, o aluno ‘A’ comentou o que havia entendido “Nesse parágrafo, eu entendi que Vivalma não gosta de voltar pra casa dela, por isso que fica até mais

tarde no bazar.” Aluna ‘B’ disse “Pelo visto, Vivalma só está contente quando colhe as flores e joga antes de entrar na casa dela.” Por meio das respostas dadas pelos alunos, podemos observar que eles não conseguiram compreender o parágrafo, a inferência não foi possível devido a incompreensão da leitura. A linguagem conotativa presente no trecho “No pátio se acumulava pétalas brancas, secreto e perfumado lençol da noiva que nunca houve,” também os impediu de compreendê-lo.

No parágrafo 16, após a leitura, os alunos compreenderam que a violência se tornava mais frequente e a revolta das colegas do bazar crescia proporcionalmente, até que uma resolveu tirar satisfação ao marido agressor sem que Vivalma soubesse. Ao chegar na casa, os vizinhos disseram que o marido não morava mais na casa, pois tinha ido morar com outra mulher. No entanto, elas descobriram que aquele olho negro foi a própria Vivalma que fizera.

Após à descoberta, as amigas não comentaram nada com Vivalma, deixaram ela pensar que não sabiam do ocorrido. O aluno ‘C’ comentou “Ela prefere apanhar a ficar sozinha.” Outro “Ela gosta dele porque apanha.” Ao saber que Vivalma continuava sendo agredida, a nova esposa abandonou Xidakwa, e ele, logo voltou para casa, para tomar satisfação. Porém, ao chegar notou que o pátio estava limpo. Mas logo em seguida, a vizinhança ouviu gritos e socos, pois o esposo a agrediu novamente.

As inferências feitas, após a leitura do parágrafo 19, perguntamos “O que vocês entenderam nesse parágrafo (19)?” O aluno ‘D’ respondeu “Ela prefere apanhar do que ser abandonada pelo marido.” Os demais concordaram. Pelo que observamos, por meio das respostas dadas, concluímos que para Vivalma é mais conveniente ter um marido, mesmo sendo agressor, do que ser abandonada e trocada por outra mulher.

A leitura protocolada permitiu que os alunos percebessem que o desfecho do conto se dá a partir do parágrafo 19º e finaliza no parágrafo 20. Após a leitura final, os alunos deram o ponto de vista sobre o desenrolar do conto, um falou “Pelo visto, o marido de Vivalma voltou para casa dela, mesmo assim ele não mudou nada, porque ele continuava maltratando dela.” O outro colega complementou “E mesmo assim ela parece estar feliz.” Enquanto outro colega disse “Ela está feliz porque ela acha que saiu ganhando o marido, já que ele voltou pra casa deles.” A leitura literária permite ao leitor múltiplas interpretação, uma vez que a compreensão não é única, cada indivíduo compreende de acordo com os conhecimentos que possui.

Durante a leitura e a discussão sobre o assunto presente em cada parágrafo, foi importante contextualizar a narrativa com a realidade de Moçambique no período da guerra civil e com a realidade contemporânea de outros lugares, os tempos mudaram, porém os problemas que afetam muitos relacionamentos, como a violência doméstica, continuam os

mesmos. A mulher, por muitos, ainda é tratada com inferioridade, principalmente as mulheres negras e as de baixa renda. A violência doméstica é um dos crimes que mais cresce no Brasil, de acordo com a DataFolha, (2023)²⁷ principalmente com as mulheres negras, que aparece na pesquisa com 63% dos casos.

Sobre as agressões domésticas, alguns alunos relataram casos vivenciados em suas casas, de parentes e vizinhos. O aluno ‘F’ disse “Meu pai batia na mamãe quando bebia, por isso que ela deixou dele”. O ‘G’ falou “Lá em casa só o papai trabalha fora, ele sustenta a casa e a mãe cuida de casa, e quando alguma coisa não está como ele quer, ele briga com mamãe.” Um fato que chamou a atenção dos colegas em sala de aula foi o relato de uma aluna quando disse “os homens são abusados e folgados, pois na minha casa, o papai passa o dia e noite jogando vídeo game, só a mamãe que trabalha fora. E que quando ela chega do trabalho ainda vai fazer as coisas em casa e o pai, ainda pede dinheiro da mamãe pra tomar cerveja.”

Diante disso, podemos verificar que a violência doméstica pode acontecer em qualquer família, não importa a classe social, a escolaridade ou a raça. Porém, em todos os casos, a mulher é coagida a obedecer e seguir as ordens do marido, pois para muitas o homem é quem toma as decisões e dar às ordens em casa, e as esposas e os filhos devem obedecê-lo, sem questioná-lo. Numa sociedade machista e patriarcal, a mulher é submissa e sua voz é silenciada pelo medo e discriminação de gênero. No percurso da leitura, os alunos inferiram que a personagem do conto é vista como uma mulher que não tem autonomia, tem problemas de ansiedade, o que a leva a comer exageradamente e praticar a violência contra si, pois não queria que ninguém soubesse que fora abandonada pelo esposo.

Ao fazerem a leitura os alunos destacaram algumas palavras as quais desconheciam os significados, pois são vocábulos criados pelo próprio Mia Couto, mas pelo contexto em que foram inseridas, elas contribuiriam que o leitor compreendesse o conto (Koch; Elias, 2011, p. 59) alguns vocábulos são neologismos, como o próprio nome da protagonista Vivalma (viva alma, alma viva, mulher sem vida própria, nem vontade e dependente do marido, incapaz de tomar uma decisão), o nome Xidakwa²⁸, as palavras ‘hematombo’, ‘amanteado’, ‘bategazinha,’ ‘chuviuvinha,’ ‘canteirando,’ ‘petalazita’ e ‘minusculinha.’

²⁷ Pesquisa Datafolha sobre a violência contra a mulher. Disponível: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/dados-e-fontes/pesquisa/visivel-e-invisivel-a-vitimizacao-de-mulheres-no-brasil-4a-edicao-datafolha-fbsp-2023/>. Acesso em: 13 jan. 2024.

²⁸ A palavra “xidakwa” vem da língua bantu xichangana e significa “bêbado, alcoólatra, alguém que não dispensa a bebida alcoólica”. As Línguas Bantu produzem pouca Literatura, pois elas fazem parte da oralidade do povo moçambicano, por este motivo escritores como Mia Couto usa em suas obras para que a identidade e cultura do povo não se percam com o tempo (Fargetti, 2018, p. 29-30).

Com a finalização da atividade de leitura, foi possível concluirmos que o processo de leitura teve resultados positivos, por mais que alguns alunos não conseguiram acompanhar, por problemas como falta de atenção, decorrente das conversas paralelas, ausências nas oficinas, entre outros. De outro lado, os alunos que compreenderam as informações implícitas e explícitas no conto, ao fazerem inferências com os relatos de experiências vivenciadas no âmbito familiar, como aborda Bazerman (2021) quando diz que a leitura só se torna significativa quando os leitores utilizam as palavras do texto com as experiências e conhecimentos adquiridos em outros momentos. E assim, o texto ganha sentido, e o leitor desenvolve as habilidades de compreensão e produção textual que serão utilizados em suas práticas sociais.

5.5 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DA OFICINA 5: OUVINDO *PODCASTS*

Nesta oficina, antes da exibição do *podcast*, explicamos aos alunos sobre a importância que a criação desse conteúdo midiático tem no desenvolvimento da oralidade. Pois ele é um recurso que oferece meios para que a timidez diminua e a fala se torne mais fluente, além de permitir com que eles possam ter contato com outros recursos midiáticos, tecnológicos e aprendam a utilizá-los como formas de adquirirem novas culturas e novos conhecimentos para serem utilizados, quando necessário.

A exibição do episódio do programa de *podcast* ‘Conto um conto’, narrado por Marcelo Faro, o conto ‘O padre novo,’ de Mia Couto, no *Spotify*, com duração de 21: 23s. Este *podcast* foi apresentado para que os alunos conhecessem esse recurso de áudio, para em seguida criarem um programa com o conto ‘Os olhos negros de Vivalma’. O segundo *podcast* faz parte do Projeto Mistérios Narrados, hospedado no *podcast* Papo de Louco, adaptação do conto ‘O gato preto,’ de Edgar Allan Poe, de 1843 e narrado por Tiago Souza, com duração de 13:35s.

O *podcast* do conto ‘O novo padre’ é dividido em quatro partes, na primeira o narrador conta a história; na segunda, ele faz considerações sobre os temas abordados e relata fatos do cotidiano sobre o racismo; a terceira parte, o apresentador aborda sobre a biografia do escritor Mia Couto e a quarta parte, porém não foi exibida aos alunos por conter linguagem imprópria para menores de idade.

Após ouvirem os *podcasts*, fizemos alguns questionamentos. A seguir, são transcritas as respostas selecionadas somente de alguns alunos, pois nesta atividade, a maioria não estava atenta nos áudios. No dia da referida oficina, estavam presentes em sala de aula vinte e cinco alunos (25), após a exibição dos vídeos, alguns questionamentos foram levantados e os alunos

oralizaram a compreensão do que escutaram, em seguida responderam um questionário investigativo sobre o *'podcast.'*

Antes da pesquisa, observamos que os alunos apresentavam dificuldades de compreensão, interpretação e produção de texto. Para amenizar tais problemas fez uso da estratégia de pesquisa-ação, pois de acordo com Thiollent (1986, p. 75) “a pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Entre as atividades investigativas utilizadas estão os questionários analisados para obtermos resultados qualitativos.

a) Qual é o enredo de cada conto?

O aluno 'A': “Professora, o enredo do conto ‘O novo padre’ é sobre um homem mal que morava numa cidade pequena em Moçambique que foi se confessar com o padre que era negro!”

O 'B': “No segundo podcast o enredo é meio de terror, em que um homem viciado na bebida mata o gato preto e a mulher dele.”

O aluno 'F': “No primeiro o enredo é sobre um engenheiro que cuidava de uma cidade do interior de Moçambique e que foi à missa e foi confessar com o padre que tinha matado um homem. O segundo, é meio macabro, o homem conta que matou o gato e a mulher porque bebia muito.”

Outros alunos também comentaram, porém só repetiam o que os três primeiros haviam falado.

b. Que assuntos são tratados nesse *podcast*? As respostas dos alunos seguem.

A aluna 'D' disse: “No primeiro, fala sobre o racismo, diz que quem é racista nunca assume que é, fala também sobre violência sexual, porque o homem abusou da mulher e no segundo, sobre o alcoolismo e violência contra a mulher.”

O aluno 'G' comentou: “O conto ‘O novo padre’ fala sobre desigualdade social, racismo, violência sexual, hipocrisia religiosa! No outro conto fala de mistério, alcoolismo e violência doméstica, a música no fundo dá até medo.”

A resposta do aluno 'C': “Os dois podcasts tratam de assuntos que afetam a vida da gente e está presente na sociedade.”

c. Tem efeitos sonoros? Que sensação lhe causou ao ouvi-los? Nessa questão os alunos foram mais participativos e atentos, pois eles todos queriam falar, mas só as respostas de alguns serão transcritas a seguir.

A resposta do aluno 'B': “Tem efeitos sonoros, sim. No primeiro é bem tranquilo, mas no segundo a voz do narrador e o fundo musical dão medo.”

Aluno 'D': “Os dois têm efeitos sonoros e fundo musical, mas o segundo que deu medo, pelo ar de mistério.”

A oralização das questões proporcionou aos alunos exporem suas respostas, alguns bem espontâneos, outros, mais tímidos, outros não participavam, apenas assistiam as discussões. Em alguns momentos da interação, alguns queriam falar ao mesmo tempo, mas a reorganizamos a turma para que cada um tivesse a vez da palavra. As atividades orais foram de suma importância para praticar a leitura literária em sala de aula, que o letramento literário também se dá por meio de atividades orais que geram discussões positivas sobre o texto lido. Todavia, para que isso tenha resultados positivos, o professor tem “o papel de coordenar a discussão e ajudar os alunos a sintetizar seus resultados [...]” (Cosson, 2011, p. 115).

Para Kleiman (2007), ao praticar a oralidade na escola, o letramento estar sendo formalizado, pois a leitura é contextualizada e os alunos confrontam o que leram com outros conhecimentos adquiridos além do texto. Com isso, eles vão compreender o texto e capazes de formular opiniões, apoiar, confrontar, criticar, reformular e usar o que aprendeu quando houver necessidade.

Após a atividade oral, os alunos responderam um questionário investigativo sobre o *podcast*. Este questionário foi aplicado para conferir como está o nível de conhecimento dos alunos quanto ao recurso midiático em estudo.

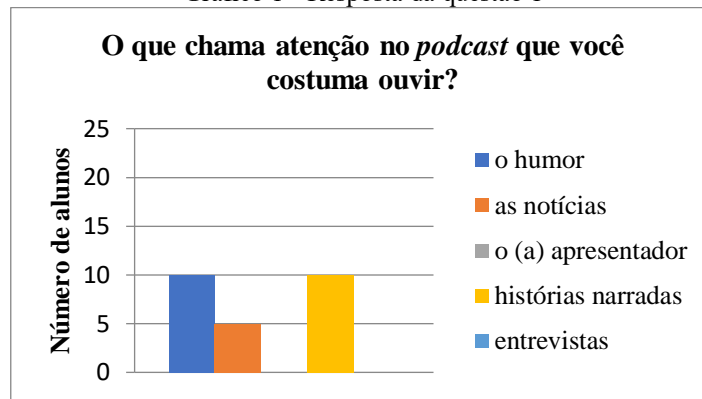
Observamos que, os vinte cinco (25) alunos presentes na sala de aula no dia da oficina, todos responderam que conheciam e sabiam o que é um *podcast*. De acordo com Dell’Isola (2007) no processo de retextualização é importante que o aluno conheça o gênero do texto alvo, as características e as funções que ele exerce nas práticas sociais.

Na terceira questão da figura 12, a resposta foi escrita, com resposta aberta, os alunos responderam que o gênero de *podcast* que eles mais escutam, estão o *podcast* de humor, inclusive citaram o Programa *Podpah*²⁹, hospedado no *Spotify*, em segundo citaram de futebol, em terceiro, bate-papo, um aluno respondeu que gosta de ouvir *podcast* que passem informações sobre a Escola de Sargentos das Armas (ESA), outra aluna disse que escuta *podcast* de curso de idioma. Por meio das respostas do questionário, de acordo com as respostas dos alunos, relataram que preferem *podcasts* de humor, outros gostam de ouvir as histórias mistérios, de terror e histórias do cotidiano. Observamos que poucos escutam notícias ou de obras literárias. Diante dessas respostas, foi possível concluir que o *podcast* não é desconhecido para os alunos, porém, eles a escutam como forma de diversão.

Os questionamentos foram feitos aos alunos vinte cinco alunos (25) presentes em sala de aula no dia da pesquisa.

²⁹ É um projeto exclusivo em vídeo no *Spotify*, com entrevistas, humor e resenhas musicais feitas pelos convidados.

Gráfico 1 - Resposta da questão 1

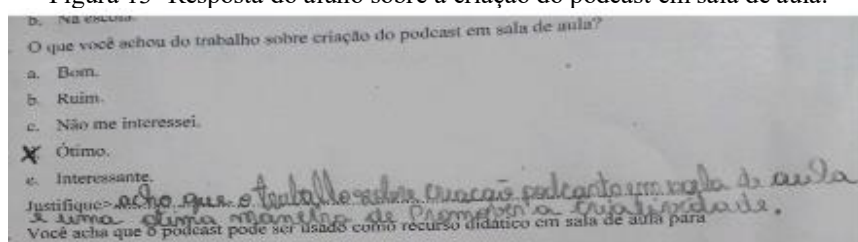


Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a pesquisa, os alunos responderam sobre a satisfação em criar um *podcast* em sala de aula. Das respostas dadas, dez alunos responderam que é “interessante”, sete disseram que é “bom”, cinco alunos responderam que “não interessa” porque não têm celular e internet para compartilharem, e dois alunos responderam “ótimo”. Para os dois alunos que responderam “ótimo”, justificaram que o *podcast* dá a oportunidade de buscar novas formas para estudarem e promoverem a criatividade e aprenderem a utilizar os recursos tecnológicos para a aprendizagem.

O *podcast* utilizado como recurso de ensino requer um planejamento, de modo que possa contribuir para o desenvolvimento dos alunos, pois sabemos que ele é um recurso tecnológico, e assim, como toda tecnologia, ela surgiu com “artefatos inventados e desenvolvidos pelo homem” para produzir conhecimento (Farias, 2014, p. 54). No mesmo viés, Castello (2005, p. 34) defende que a tecnologia é utilizada para “produzir conhecimento científico de forma que desenvolva a linguagem, a cultura e bem-estar dos indivíduos na escola”. Diante às perspectivas os autores, o *podcast*, por ser um recurso tecnológico, pode contribuir para o ensino-aprendizagem dos alunos, pois com ele, os estudos podem acontecer de qualquer lugar, basta ter um aparelho de celular, um computador ou tablet. Além disso, ele oferece temas diversificados e tende todos os tipos de ouvinte. A figura 13 apresenta a resposta do aluno.

Figura 13- Resposta do aluno sobre a criação do *podcast* em sala de aula.



Fonte: Dados da pesquisa

As justificativas dadas pelos alunos sobre a satisfação da proposta da pesquisa, eles foram categóricos, o aluno ‘A’ que respondeu “Bom” justificou da seguinte forma “Porque deu uma mudada no estilo de estudo.” Outras respostas também contemplaram essa pergunta, entre elas segue a transcrição da resposta o aluno ‘B’ escreveu ‘Bom’ porque ele nunca tinha feito um trabalho desse tipo, outro disse que foi ‘Interessante’ porque permite que os alunos explorem temas de forma mais dinâmica. Uma aluna ‘C’ disse que foi ‘Bom’, só não foi melhor porque o grupo que ela participou não fez as atividades propostas. As respostas variaram, mas através delas vimos que os alunos ainda têm dúvidas e outras desconhecem a importância que o *podcast* tem no ensino-aprendizagem.

Os 25 alunos que estavam presentes na aula neste dia em sala de aula responderam que o *podcast* pode ser utilizado como recurso didático para promover o ensino.

De acordo com as respostas dos alunos, o *podcast* pode contribuir para a aprendizagem dos alunos em sala de aula. De acordo com Santos (2021), o *podcast* desenvolve a capacidade dos estudantes, em todas as esferas, na oralidade, nas relações interpessoais, no trabalho, instiga a discussão e a reflexão, além de explorar a variedade de gêneros que circulam nos veículos de comunicação, assim como amplia o universo cultural dos alunos. O gráfico mostra que cem por cento dos alunos respondeu que o *podcast* pode contribuir para o ensino-aprendizagem, porém este resultado contraditório às respostas dadas à questão 6, “O que você acha do trabalho sobre criação de *podcast* em sala de aula?”, uma vez que nem todas as respostas foram satisfatórias quanto à criação do *podcast* em sala de aula.

Por outro lado, o *podcast*, por ser um recurso que está presente ativamente na vida dos jovens nascidos nos anos 2000, com o avanço da tecnologia, se faz necessário que os professores nas escolas ensinem os jovens a utilizá-lo em prol do ensino de qualidade. Segundo Nunes (2013) os educadores devem usar as tecnologias com os alunos, de modo que aprendam a ouvir, a produzir, a criticar e reformular o discurso. Ao aprenderem a manusear os recursos que as tecnologias oferecem, como *podcast*, os estudantes saberão utilizá-los adequadamente em suas práticas sociais, desenvolvendo assim, o letramento.

Ao utilizar o *podcast* como recurso de ensino, a BNCC (2018) orienta que as TICs (no caso o *podcast*), o professor precisa adequá-lo à realidade do local, de modo que ele compreenda e utilize as diversas formas de se comunicar, que as mídias produzem e geram conhecimentos. De acordo com a BNCC, as Tics devem ser utilizadas em sala, adequá-las a realidade do aluno, a realidade de muitas escolas, inclusive esta pesquisa que foi desenvolvida o projeto, não oferece meios para que sejam usadas as tecnologias, pois a escola não tem sala de informática, nem oferece internet aos alunos. Para fazer pesquisas, os alunos fazem em casa,

pois a maioria das casas têm *Wifi*, também pelos dados móveis, quem tem celular, das operadoras telefônicas. Com esses problemas, fica inviável utilizar os recursos tecnológicos em sala de aula diariamente. É importante que tenha investimentos nas escolas e ofereçam recursos para que os professores e alunos possam ser incluídos na globalização tecnológica.

Durante a pesquisa realizada em sala de aula, foi possível observar que todos os alunos possuem celular, alguns androides simples, outros mais sofisticados, como o Iphone, mas a maioria desconhece a função dessas ferramentas como práticas de ensino-aprendizagem. Porém, na prática, mesmo que eles tenham respondido que ‘o *podcast* promove o ensino’ eles não o utilizam com esse propósito, comprovado nas respostas dadas aos questionários, além disso fizeram muitos questionamentos como *Qual o aplicativo que faz isso?, Como a gente faz?, Pra que a gente vai ouvir isso?, Esse tipo de áudio é chato!*

5.6 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA OFICINA 6: RETEXTUALIZAÇÃO EM AÇÃO.

Nesta oficina, os alunos iniciaram a retetualização do conto em estudo. Cada grupo fez a retextualização do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’, de Couto, 1998, de acordo a compreensão de cada um, porém o novo texto segue o mesmo enredo do texto - base, além de escrevê-lo com a linguagem menos formal. Uma vez que na atividade de retextualização, segundo Marcuschi (2010, p. 47) “Pois para dizer outro modo, em outra modalidade ou em outro gênero o que foi dito ou escrito por alguém, devo inevitavelmente compreender o que foi dito que esse alguém disse ou quis dizer.” As atividades para desenvolver a compreensão dos alunos do conto lido se deram nas oficinas de leitura realizadas no decorrer da aplicação da proposta didática.

Primeiramente a retextualização do conto, se deu pela possibilidade da escrita para a escrita, apresentadas no Quadro 2, ‘as possibilidades de retextualização’, de Marcuschi (2010, p. 48) da modalidade “escrita para a escrita.” Como foi dito, as atividades foram realizadas em grupo de quatro alunos, por meio da leitura individual e compartilhada, para que eles compreendessem o sentido do conto.

As retextualizações seguiram o roteiro do *podcast*: o título, do programa, (leitura literária, o título do conto e o nome do autor. Depois de gravados, os alunos não inseriram a vinheta, mas inseriram o fundo musical.

No quadro 4, apresentamos a retextualização do texto - base, o conto ‘Os olhos negros de Vivalma,’ de Mia Couto (1998). Na transposição de modalidade, os alunos mantiveram o enredo e os personagens. A transcrição a seguir é da retextualização do texto escrito para outro

escrito do Grupo 1, para em seguida ser verbalizado em *podcast*. Na elaboração da retextualização, podemos verificar que logo no primeiro parágrafo, os alunos elaboração na introdução as marcas metalinguísticas, eles reformularam, porém permaneceu o mesmo sentido do texto-base.

Quadro 4- Texto retextualizado do Grupo 1

Os olhos negros de Vivalma

Há mulheres que desejam um homem que as introduza a um novo mundo. Outras buscam alguém que as ajude a escapar do mundo. No entanto, a maioria acaba se unindo a alguém que as priva do seu próprio mundo.

Este foi o destino de Vivalma, mulher entre as mulheres, cheia de desgraça, nem o Senhor ponha a oração nela. Mulher gorda, exibia os seios em cacho, carnes de muito volume e herança, tanta redondeza aliás, suprimia a curva. Vivalma era esposa do latoeiro Xidakwa homem zangadigo e com nervo florido na pele.

A corpulenta senhora ia de manhã para o trabalho de se sentar no mercado em um banco rende ao chão. Eram tão poucas e simples os itens que vendia que ela nunca se preocupava em fazer as contas. A vida é um momento passageiro do que está por vir. Ela permanecia no assento, mais lento do que o orvalho, e até sua mão economizava esforços, realizando o mesmo gesto de ida e volta; para um lado, chamava clientes. Seus braços eram tão curtos que mal conseguia arregaçar as mangas.

Vivalma era reconhecida pelo jeito como olhava com seu olho fechado o que levava o seu marido agredi-la sem motivo, seu punho era sua forma de se comunicar, uma vingança por ela não atender aos desejos de sua visão. todos se surpreendiam, já que Xidakwa parecia tão tranquilo, sonolento, incapaz de violência. No entanto, os hematomas no rosto da mulher e o sangue nos olhos eram evidências inegáveis. Todos sentiam pena dela, tão machucada, coitada. E sempre no mesmo olho. As colegas reagiram a ela.

- Você poderia sugerir a ele que variasse de lado a cada vez, uma vez de um lado, outra vez do outro. Ela sorria, parecia sem preocupações. A gordura era a sua única resposta. Ela sabia: quanto mais se engorda, menos se sofre. Com o volume, a dor vai ficando cada vez mais distante, perdida na curvas das estranhezas. As vendedoras puxavam o seu orgulho:

- Mas você, Vivalma nem vivia nem alma?

Que fala consente? E a mulher suspirava:

- Deus me reze, minhas amigas!

Ela era sabia, Xidakwa, seu marido enganava nas aparências. Ele era uma mosca-vivas, esgazelado, tratando-a aos berros e fogo. Outras já haviam chamado sua atenção. Mas o latoeiro varria os reparos, explicando:

- A vida é difícil demais para aceitar carícias: o que se cose é com dedal.

As colegas do bazar insistiam.

-Ora, Vivalminha, deixe de vez esse homem, ele não vale uma vida. Você é como o nariz, toda a vida no meio, sem nunca fazer escolhas.

Em silêncio, Vivalma reunia suas razões. Não é que houvesse segredo: para ela a ordem do mundo, estavam-se cumprindo destinos. Nem ela nem ele teriam tempo para outra ocasião. O mundo dele era de outra razão, enfim, ele a queria à base de pontapés. Que seja. Ela não tinha vontade nem desejo. E quem não tem vontade, não tem lamentação.

Em era sem lamentar que ela regressava a casa, ta

Até que, um dia o olho negro de Vivalma se apresentou piorado, em feito e ampliado o derrame. As vendeiras transbordavam-se. Não, aquilo era demais! E se concluíram para desafiar o marido violento. Sem que Vivalma suspeitasse, uma delas lá foram a casa de Xidakwa. Enquanto pisavam aquele mar de flores desfeitas souberam que o espantável: que o marido dela, Xidakwa. [...]

Na manhã seguinte, viram Vivalma sair de casa, canteirando pelo jardim, a encher as mãos de petalazitas brancas. Haveria quê nessas flores: alegria de quem se ilude a vencer? Ou eram pequenitas raivas, despercebidos como lágrimas em seu rosto molhado? Só ela, a matinal vendeira sabe do valor dessas minusculinhas da natureza em seus dedos decepados. Dizem, finalmente que sob o véu de seus enegrecidos olhos havia nessa manhã uns fiapos de satisfação. Poderá ela, alguma vez, ser sabido? Se, como diz nenhuma canção a água corre com saudade do que nunca teve; o total, imenso mar.

Fonte: Texto produzido pelo grupo de alunos a partir da aplicação da atividade de retextualização.

Nessa atividade, os alunos retextualizaram o conto escrito para outro gênero escrito ‘Os olhos negros de Vivalma’, de (Couto, 1998), porém teriam que seguir a mesma situação

inicial, os personagens, o conflito, o clímax e o desfecho, que seguissem o mesmo enredo. Ao retextualizá-lo, seguiram o ‘modelo das operações textuais-discursivas na passagem do texto oral para o escrito’, de Marcuschi (2010), apresentado na Figura 7. que orientou os alunos que excluíssem e acrescentassem elementos textuais, adaptando-o à linguagem mais informal, de modo que não prejudicassem as informações do texto original. O processo de retextualização, segundo Marcuschi (2010, p. 48), compreende “ações da rotina [...] que repetimos ou relatamos o que alguém disse [...] estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra”. Entende-se que mesmo com as mudanças ocorridas no texto retextualizado, ele não sofreu alterações nas informações, as mudanças ocorreram apenas no discurso linguístico.

Observamos que no texto base, a personagem Vivalma tem uma vida sofrida, é agredida diariamente pelo esposo. Na retextualização, o nome e a descrição da personagem principal são mantidos, mulher sofredora, para não descobrirem que foi abandonada, ela se autoagride para as pessoas não percebessem que foi abandonada por ele. É uma mulher vulnerável, que vive num ambiente onde o homem detém o poder sobre a família.

No processo da escrita, eles sentiram dificuldades, pois não sabiam como organizar a narrativa, uma vez que o enredo do texto base tinha que ser mantido. De certa forma, a linguagem do conto lido era de difícil compreensão, por ser uma linguagem que não pertencia à realidade dos alunos, no texto há palavras desconhecidas. Orientamo-los a escreverem com espontaneidade, sem formalidade, porém não deixando de seguir a norma padrão.

No texto retextualizado da modalidade escrita para outra escrita, dos alunos, eles mantiveram o enredo e as características dos personagens, porém o desfecho, ficou incompreensivo a transcrição do que eles compreenderam sobre o final da narrativa.

A seguir, no quadro 5, apresentamos a transcrição do podcast feito pelos alunos do 9º ano. Seguimos o modelo proposto por Marcuschi (2010), no quadro 2 ‘possibilidade de retextualização’, da escrita para a fala. Na transcrição do *podcast*, podemos observar que prevaleceram aspectos inerentes à oralidade na retextualização do gênero escrito para o gênero oral. A gravação do áudio do Grupo 1 foi feita pelo aluno M. da C. T., para preservar a identidade usaremos somente as iniciais do seu nome.

Quadro 5 – Transcrição do podcast produzido do Grupo 1³⁰

(Fundo musical) Sou aluno do 9º ano da Escola Estadual Pedro Teixeira, vou narrar a retextualização do conto Os olhos Negros de Vivalma, de Mia Couto. Narração de M. da C. T.

*Há mulheres que desejam um homem que as introduzas ao novo mundo, outras buscam alguém que as ajudem a escapar do mundo. No entanto, a maioria acaba si unindo a alguém que as priva do seu próprio mundo. Este foi o destino de Vivalma, mulher entre as mulheres, cheia **di desgraça** nem o Senhor põe oração nela. Mulher gorda exibia os seios em cacho carne de muito volume e herança, tanta redondeza, aliás, suprimia a curva. **Viivalma** era esposa do latoeiro Chidarcua, homem zangadiço e com nervos floridos na pele, a corpulenta senhora ia de manhã para o trabalho **di si** sentar o mercado, em uma banca rente ao chão, eram tão poucos os simples itens que vendia e ela nunca se preocupava em fazer as contas, a vida é um momento passageiro que está por vir, ela permanecia no acento, mais lenta do que o orvalho e até somou em economizar os esforços realizando o mesmo gesto de ida e de volta, para um lado chamava clientes e seus braços eram tão curtos que mal conseguia arregaçar as mangas. **Viivalma** era reconhecida pelo jeito como olhava, com seu olho fechado, o que levava ao marido a agredi-la sem motivo, **seus...seu** punho era sua forma de se comunicar, com uma vingança por ela não atender aos desejos de sua visão, todos se surpreendiam, já que Chidarcua parecia tão tranquilo, sonolento, incapaz de violência, no entanto os **hematombos** no rosto da mulher **i** o sangue nos olhos eram evidências inegáveis, todos sentiam pena dela, tão machucada coitada, **i** sempre no mesmo olho! As colegas sugeriam a **ela**: você poderia sugerir a ela que virasse de lado a cada vez, uma vez de um lado, outra vez de outro, ela sorria, parecia sem preocupações a gordura era sua única resposta, ela sabia, quanto mais se engorda, menos se sofre, com u volume a dor vai ficando cada vez mais distante. Perdida nas curvas das estranhezas, as vendedoras puxavam o seu orgulho. Mais você, Vivalma. Nem viva nem alma, quem fala consente? e a mulher se pirava, Deus me reze, minhas amigas! Ela era sábia, **Chidarca**, seu marido, enganava nas aparências, ela era uma mosca viva, **esganzelado** tratando aos beijos e fogo, outras já haviam chamado sua atenção, os latoeiro varreu os reparos explicando: a vida é difícil demais para aceitar carências, o que se cose é com dedal, as colegas do bazar insistiam: hora, **Valminha**, deixe de vez este homem, ele nunca **vali** uma vida! Você é como um nariz, toda vida no meio, sem nunca fazer as escolhas, em silêncio, vivalma reunia suas razões, não é que houvesse segredo, para ela, aquela era ordem do mundo, estavam se cumprindo destinos, nem ela nem ele teriam tempo para outra ocasião.[...]. Quem não tem vontade, não tem lamentação, nem era se lamentar que ela regressava a casa tarde após tarde, sempre a última das vendedoras, demorava **as vinte e quatro ponteiros** um caminho, mas perto de casa, colheu uma flor, ao entrar nos portões a deitava no chão, no pátio, acumulavam pétalas brancas, um lençol cedúo e perfumado da noiva que nunca existiu. Até qui um dia, o olho negro de Vivalma se apresentou piorado, em efeito e amplo derrame, as vendeiras transportaram-se, não, aquilo era demais e se concluíram para desafiar o marido violento. Sem que Viivalma suspeitasse, com uma delas lá, foram a casa de Chidarcua, enquanto pisavam aquele mar de flores desfeitos souberam, o responsável, que o dito marido Chidarcua, a tempo que se fora amantado com outra. As vizinhas diziam ou comprovavam os tais derrames que Viivalma exibia, no rosto eram por elas mesmas fabricadas, sem inteligência de mais ninguém, as vendedoras regressaram ao bazar, caladas sobre a badergazinha de verão. A chuva caía tristonha como o luto, cada gota uma mulher em outono, chuviuvinha ingrata é a morte que não agradece a ninguém, Vivalma teatrava para que ninguém se perde, tudo inventa outra forma. Sucedeu com a astúcia do acaso, o seguinte percalço, a nova mulher de **Chidarcua** ouviu dizer que a **Viivalma**, continuava a revalidar suas **equimosas**, olho da cor do chão, se assim era quem mais poderia ser o batedor, se não o dito latoeiro. E a moça, aguda vendeira contra o caminho e foi agasalhar a outra felicidade. O homem desconcertado voltou a casa para afinar contas com vivalma, se admirou de ver o pátio varrido, limpas, habituais florinhas. Os vizinhos se surpreenderam depois de ouvir os gritos deles batendo em sua...original esposa.*

*Na manhã seguinte, viram **Viivalma** sair de casa, canteirando pelo jardim, a encher as mãos de petalazitas brancas. **Haveriam qui** nessas flores a alegria **di** quem se ilude em vencer? Ou eram pequenitas raivas percebidas, com lágrimas em seu rosto molhado? Só ela, a matinal **vendera**, soube o valor dessas minúsculazinhas naturezas em seus dedos decepados? Disse, finalmente que sobre o véu de seus emagrecidos olhos, havia nessa manhã, uns fiapos de satisfação. Poderá ela alguma vez ser sofrido? Si como diz nenhuma canção, a água corre com saudade do que nunca teve, o total imenso mar...*

Os Olhos Negros de Vivalma, texto original de Mia Couto. Agradeço por cada minuto da sua atenção. Até o próximo episódio. (Fundo musical)

Fonte: Texto transcrito pela pesquisadora.

³⁰ Grupo 1, podcast da retextualização do conto. Disponível em: <https://www.podbean.com/ew/pb-m342q-1527294>.

Diante da produção do *podcast* feita pelo Grupo 1, somente um aluno gravou a retextualização. Podemos observar que a partir da retextualização do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’, (Couto, 1998), na gravação, o aluno inseriu os elementos pertencentes à oralidade, que são características também dos *podcasts*. Ele inicia a gravação apresentando a escola e a série que estuda, em seguida fala o objetivo “Vou narrar a retextualização do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’, de Mia Couto...”, finalizou citando o nome do narrador.

Na transcrição do conto, observamos a substituição e acréscimos de vogais e consoantes que não são próprias da modalidade escrita, como, “di desgraça”, “Viuvalma”, “Chidarcua”, “di si”, “esquimosas”, “vendera”. O aluno preserva a originalidade do conto, e acrescenta aspectos que são exclusivos da fala. Diante disso, verificamos que a fala e a escrita apresentaram um “continuum de variações, ou seja, a fala e a escrita varia”, (Marcuschi, 2010, p 42). Porém, no trecho “Vivalma teatrava para que ninguém se perde, tudo inventa outra forma”, o sentido do texto foi alterado completamente, tornando-o incompreensível para outros leitores e ouvintes, vê-se nesse trecho que não foi compreendido pelos alunos, pois não conseguiram fazer inferência sobre o que se tratava. No texto narrado, o aluno o narrou no discurso direto, não deu ênfase às falas das personagens.

A seguir, no Quadro 6, apresentaremos o fragmento da retextualização do Grupo 2, feito a partir do texto - base “Os olhos negros de Vivalma”.

Quadro 6 - Texto retextualizado, Grupo 2

Os olhos negros de Vivalma

Tem mulheres no mundo que preferem homens que as tratam bem. Outras buscam homens que as tratam mal. Mas porém muitas preferem os homens que a tratam mal.

Este foi destino de Vivalma, mulher entre as mulheres cheia de desgraça, nem o Senhor punha oração nela. Ela era uma mulher gorda, que exibia seus seios em cacho, carnes de muito volume e herança. Tão gorda, que aliás, não tinha curvas. Vivalma era esposa de um suposto latoeiro chamado Xidakwa, homem bastante violento.

A gorda senhora sempre saía de manhã para trabalhar em seu bazar, numa banca rende ao chão. Suas vendas eram tão poucas que nunca precisava fazer as contas. Vivalma se deixava no assento, mais vagarosa que o orvalho. Nem suas mãos faziam esforços, no mesmo gesto de ida e volta: para lá, espantava as moscas; para cá chamava fregueses. Seus braços eram curtos que nem era capaz de levantar suas [...]

Mulher que se dava a conhecer pelo modo como zanolhava por causa que seu marido lhe batia, por dádiva daquela palha. As palavras que saíam da boca dele eram como murros, vinganças de lhe fugirem desejos de hematomas no rosto de Vivalma, o sangue pisado, enchendo sua pálpebra, eram provas explícitas. Todos colocavam pena na vendedora. Tão abatida. E ainda por cima, o hematoma era sempre no mesmo olho. As colegas de trabalho sugeriam que ela pedisse pro marido bater cada vez em um lado, cada vez no outro. [...]

As vendedoras voltaram ao bazar, caladas. A chuva caía tristonha como um dia de luto. Vivalma teatrava para que ninguém suspeitasse de seu abandono? Pois as amigas estavam dispostas a fazer o mesmo. O homem contraverteu, voltou a casa para acertar as contas com Vivalma. Ficou surpreso de ver o pátio varrido, limpo das habituais florinhas. Os vizinhos se surpreenderam depois, a ouvir os gritos dele, [...]

Manhã seguinte, viram Vivalma sair de casa canteirando pelo jardim, a encher as mãos de petalazitas brancas. O que será que diziam aquelas pétalas, raiva, tristeza, felicidade? Isso só a vendedora sabe dizer.

Fonte: Fonte: Texto produzido pelo grupo de alunos a partir da aplicação da atividade de retextualização.

No texto retextualizado pelo grupo 2, Quadro 6, podemos observar que o enredo permanece ao do texto-base. No conto retextualizado, a personagem Vivalma é a principal, casada com Xidakwa, tem uma vida sofrida, além de sofrer agressões, é trocada por outra mulher. Diante disso, para que as pessoas não percebam que o marido saiu de casa, ela mesma comete sérias agressões em seu rosto. As amigas revoltadas com tal situação resolveram tomar satisfação, no entanto, descobriram o que tanto Vivalma temia, era ela quem praticava as agressões em si.

Notamos que os alunos usaram o vocabulário próprio deles, pois como sabemos Mia Couto costuma usar palavras novas (neologismo), ao fazer adaptações como os vocábulos próprios da região Moçambicana. No texto original, Mia Couto utiliza a palavra “hematombos” para se refere aos machucados no rosto da personagem, ocasionados por tombos, mas na verdade são marcas das agressões feitas pelo esposo, outras como, “indesmentíveis”, “bategazinha”, “equimosa”, “petalazinhas”. A retextualização se dá a partir da leitura e compreensão das informações contidas no texto-base, pois ao ler e compreender um texto, o aluno é capaz de produzir e reproduzir nas práticas sociais (Dell’Isola, 2007). Outro aspecto que observamos na construção do texto, são dois elementos que não podem ser utilizados juntos, duas conjunções adversativas, “mas, porém”, pois o emprego de duas conjunções adversativa juntas não se enquadra nas regras gramaticais.

Assim como no texto original, os alunos finalizaram o conto com um questionamento “O que será que diziam aquelas pétalas, raiva, tristeza, felicidade?” E no mesmo instante eles dizem “Isso só a vendeira sabe dizer.” No trecho, é possível que o leitor tenha dificuldade de compreender os sentimentos de Vivalma, pois ela talvez desejasse viver um verdadeiro amor, um marido que a respeitasse e um casamento feliz, mas que na verdade ela era infeliz, estava destinada a viver sem nunca conhecer o outro lado do amor.

O quadro 7 mostra a transcrição do *podcast* da retextualização do Grupo 2, realizado pela aluna N. R. ela baseia-se nas possibilidades de retextualização da modalidade escrita para a modalidade oral, de Marcuschi (2010). Observamos que a narradora inicia o *podcast* seguindo o roteiro elaborado na oficina Retextualização em ação. O *podcast* produzido pela aluna N. R. a partir da retextualização do conto de Mia Couto (1998) inseriu aspectos da oralidade, como a interjeição “Olá” e adjetivo “Bom”, está empregado fora da norma, pois nessa situação, o adverbio ‘bem’, seria o adequado. Na tentativa de ser mais descontraído e mais informal, para tentar se aproximar do ouvinte. Em seguida ela diz onde estuda, o objetivo e o nome título do conto “Sou aluna do 9º Ano da Escola Pedro Teixeira. Vou narrar a retextualização do conto “Os olhos negros de Vivalma”, de Mia Couto.”

Quadro 7 – Transcrição do *podcast* produzido, Grupo 2³¹

(Fundo musical) *Olá, sou aluna do 9º Ano da Escola Pedro Teixeira. Vou narrar a retextualização do conto “Os olhos negros de Vivalma”, de Mia Couto. Narração de N. R.*

Bom!! *Tem mulheres no mundo que preferem homens que as tratam bem, outras buscam homens que as maltratam. Este foi o destino de Vivalma, mulher entre as mulheres, cheia de desgraça, nem o senhor pôe oração nela. Ela era uma mulher gorda, que exibia seus seios em **caicho**. Carne de muito volume e herança. Tão gorda, que aliás não tinha curvas. Vivalma era esposa de um suposto latoeiro, chamado **Chidacaua**. Homem bastante violento. A gorda senhora sempre saía de manhã para trabalhar em seu bazar. Numa banca rente ao chão. Suas vendas eram tão poucas **qui** nunca precisava fazer as contas. Vivalma **si** deixava no assento mais vagarosa que orvalho, nem suas mãos faziam esforços. No mesmo **gestu** de ida **i** volta, para lá espantava as moscas, para cá chamava fregueses. Seus braços eram **curtus** que nem era capaz de levantar suas próprias mangas. “**cof, cof**”. Mulher que **si** dava conhecer pelo modo como zanolhava, por causa como seu marido lhe batia. As palavras que saíam da boca deles eram como murros, vingança fingida de desejos de hematomas. No rosto de Vivalma, o sangue pisado enchendo sua pálpebra. Eram provas explícitas. Todos colocavam pena na vendedora, tão abatida e ainda por cima, o hematoma era sempre no mesmo olho. As colegas de trabalho sugeriam **qui** ela pedisse **pru** marido bater cada vez **em um** lado, cada vez no outro. A gordura era sua única reposta, para ela, quanto mais gorda, menos sentia a dor das agressões. Aparentemente seu marido era incapaz de violência, tão sonso tratando-lhe berro e fogo. As amigas do bazar insistiam para Vivalma deixá-lo de vez. Todas as tardes, Vivalma regressava a sua casa, sempre última das vendedoras, chegando perto pega alguma flor, mas ao entrar no portão soltava...no chão. No pátio se acumulavam pétalas brancas secreto e perfumado que são da noiva que nunca houve, até que um devido dia, o olho negro **di** Vivalma tinha chorado em feio e ampliado derrame. As vendeiras se indignaram porque aquilo era demais. Elas concordaram que iriam desafiar **Chidacaua** sem que Vivalma desconfiasse. **Umas delas foram** a casa do marido violento, enquanto andavam naquele mar de flores feitas souberam e espantaram que o dito marido **Chidacaua** há tempo que se fora, já estava com outra mulher. As vizinhas diziam e comprovavam, os tais hematomas que Vivalma apresentava em seu rosto era por ela mesma feitos, sem **inflingência** e mais ninguém. As vendedoras voltaram ao bazar ...caladas. A chuva caía tristonha como um dia de luto. Vivalma teatrava para que ninguém suspeitasse de seu abandono. Pois as amigas estavam dispostas a fazer o mesmo, sucedeu por astúcia do acaso, o seguinte **percauçu**, a nova mulher de **Chidacaua** ouviu dizer **qui** Vivalma continuava a revalidar suas **equimosas**. O olho da cor do chão e a moça mais nascida que a gorda vendeira, converteu o cainho e foi procurar outra felicidade. O homem **disconcertado** voltou a casa para acertar as contas com Vivalma. Ficou surpreso de ver o pátio varrido, limpo das habituais florinhas. Os vizinhos si surpreenderam depois ao ouvir os gritos dele batendo em sua original esposa. Manhã seguinte, viram Vivalma sair de casa canteirando pelo jardim, a encher as mãos de petalazitas brancas, o que será que diziam aquelas flores? Raiva, tristeza, felicidade? Isso só a **vendera** sabia dizer. Os olhos negros de Vivalma, texto original de Mia Couto. Agradeço por cada minuto da sua atenção, até o próximo episódio! (Fundo musical).*

Fonte: Texto transcrito pela pesquisadora.

Na transcrição do conto, observamos acréscimo e substituição de vogais e consoantes, próprios da modalidade oralizada, como “caicho”, “qui”, “gestu”, “curtus”, “pecaçu”, “discontraído”. Além disso, notamos que a aluna supriu a vogal do vocábulo “vendera”, acrescentou também uma onomatopeia, pois tossiu, “cof, cof...” Assim como também observamos que, tanto no texto escrito quanto na retextualização do conto há alguns aspectos morfológicos fora do padrão, como duas conjunções adversativas juntas “*mas porém*”, a concordância “*Umas delas foram*”, pois o correto é ‘uma delas foi’, e a escrita e a pronúncia das palavras “*inflingências e equimosas.*” Esses aspectos são próprios da fala, Marcuschi (2010) justifica a utilização:

³¹ Grupo 2, *podcast* da retextualização do conto. Disponível em: <https://audio.com/neerolda-bicharra/audio/nataly>.

Sob o ponto de vista sociolinguístico, no caso de operações de transformação dialetológica e mesmo estilística, deve-se ter o cuidado de não descaracterizar aspectos identitários relevantes (pois a fala é um fator de identidade) ou produzir retextualizações implicitamente preconceituosas (frisando aspectos morfológicos não padrão ou escolhas léxicas inusuais) (Marcuschi, 2010, p. 88).

De acordo com Marcuschi, esses aspectos linguísticos são próprios dos indivíduos, pois revela a identidade dos alunos. É importante ressaltar que as duas modalidades (a escrita e falada) feitas pelo grupo de alunos seguem a originalidade do texto-base de Mia Couto. O enredo, os personagens, o conflito, o clímax e o desfecho não foram alterados. No quadro 8, apresentamos a retextualização do texto escrito feito pelo Grupo 3.

Quadro 8- Texto retextualizado, Grupo 3

A vida contrária de Vivalma

Vivalma era uma mulher gorda que nem suas roupas cabiam mais nela. Seu marido era mecânico Xidakwa, um homem bem irritado.

Todas as manhãs Vivalma saía para trabalhar, ela era costureira, a loja ficava perto do centro da cidade. Suas vendas eram horríveis, que dificilmente usava calculadora. Ela vivia praticamente no automático. Suas mãos não paravam quietas, com uma anunciava seus produtos, e com a outra enxotava os insetos.

Vivalma era zarolha, por conta de que seu marido lhe batia. Xidakwa enganava na aparência, parecia um homem calmo e tranquilo. Mas o que provava o contrário era os hematombos de Vivalma, seus olhos cheios de sangue e seu rosto abatido. Xidakwa sempre batia em um só lado dos olhos. As amigas faziam a seguinte proposta. [...]

Ela apenas sorria. Ela pensava que quanto mais engordava, menos ela ia sofrer.

Xidakwa era bem diferente do que parecia, bastante agressivo e ofensivo. As amigas de Vivalma lhe alertavam, porém ela não dava atenção. Suas amigas pediam que Vivalma deixasse seu marido, pois ela não tinha mais direito de fazer outra escolha.

Para Vivalma, esse era seu destino, diferente de Xidakwa, que tinha liberdade para fazer o que quiser.

Ela era sempre a última costureira a sair da loja, na volta para casa, catava flores, porém antes de entrar em sua casa, deixava-lhes no chão, sua entrada era cheia de flores brancas, lindas e perfumadas.

Certo dia, o olho de Vivalma estava bastante abatido, mais do que o normal. Suas amigas ficaram iradas com a situação e decidiram ir tirar satisfação, o marido de Vivalma, porém quando chegaram na casa, descobriram que o marido já não morava mais lá. Os vizinhos provaram que os tais machucados [...]

Quando Xidakwa voltou a casa de Vivalma, notou um chão limpo e bonito, que impressionou até os vizinhos.

Depois de um tempo, os vizinhos começaram a ouvir ele batendo em Vivalma como de costume.

No dia seguinte, Vivalma sai de sua casa canteirando no quintal, enchendo suas mãos de flores brancas: iludida da alegria de vencer? Ou era minúsculas raivas? Desatento como lágrimas em seu rosto inchado? Ela somente, a vendeira matinal, sobre o valor dessas pequenas naturezas em seus dedos absolutamente cortados. Terminando sob o véu de seus olhos negros havia nesse dia uns fiapos de atenção. Sabida alguma vez será? Como diz nenhuma música, o cachorro com imensa saudade de seu criador, nunca teve: amor e carinho, após a mordida dele.

Agradeço imensamente pela atenção de todos. Gostaria de esclarecer que os créditos autorais pertencem a Mia Couto pelo seu texto “Os olhos negros de Vivalma.”

Agradeço a compreensão e até o próximo episódio.

Fonte: Texto produzido pelo grupo de alunos a partir da aplicação da atividade de retextualização.

Observamos que o texto retextualizado na modalidade escrita, no Quadro 8, produzido pelo Grupo 3, que se diferencia do texto original em alguns aspectos: o título “A vida contrária de Vivalma”, na nova versão, os personagens Vivalma “Era costureira” e “Seu marido era mecânico”. No desfecho, os alunos intertextualizaram o fragmento da música que eles não souberam dizer quem é o autor, nem quem canta “o cachorro com imensa saudade de seu

criador, nunca teve: amor e carinho, após a mordida dele.” Apesar disso, o enredo permanece igual ao texto original, o enredo, o clímax e o desfecho.

A seguir, mostraremos a transcrição do podcast feito pelo Grupo 3, seguindo o modelo sugerido por Marcuschi (2010), as possibilidades de retextualização. Assim como Marcuschi, Dell’Isola (2007) defende a ideia de que a retextualização e todo “Processo de transformação” que faz uso da linguagem no meio social, por meio da escrita e da oralidade.

Quadro 9– Transcrição do *podcast*, Grupo 3³²

[Fundo musical] Somos alunos do 9º ano da Escola Pedro Teixeira, vamos narrar a retextualização do conto Os Olhos Negros de Vivalma de Mia Couto. Narração de D., J., I. e A.

Vivalma era uma mulher gorda que nem suas roupas cabiam mais nela, **seu marido era um mecânico Chidacua, um homem bem vivado. Todas as manhãs Vivalma saía para trabalhar, ela era costureira, a loja ficava perto do centro da cidade, suas vendas eram horríveis e dificilmente usava a calculadora. Ela vivia praticamente no automático, suas mãos não paravam quietas, com uma anunciava seus produtos e com outra, enxotava os insetos. Vivalma era zarolha, por conta que o marido lhe batia, Chida Cua enganava na aparência parecia um homem calmo e tranquilo, mais, o que provava o contrário era os hematomos de Vivalma, seus olhos, cheio de sangue de tanto ser batida. Chida Cua sempre batia em um só lado dos olhos. As amigas faziam a seguinte proposta: pede pra ele não bater em um lado só. Ela apenas sorria, ela pensava que quanto mais ela engordava, menos ela iria sofrer.**

Chidacua era bem diferente do que parecia bastante agressivo e ofensivo, as amigas de Vivalma lhe alertaram, porém não dava atenção, **as amigas de Vivalma** pedia para que ela deixasse seu marido, pois ela não tinha mais direito de fazer escolha. Para Vivalma isso era o destino, ela tinha de passar por isso, diferente de Chidacua que tinha liberdade para fazer tudo. Ela era sempre a última costureira a sair da loja, na volta para sua casa catava flores, porém antes de entrar em sua casa, as deixava no chão, sua entrava era cheia de flores brancas, lindas e perfumadas.

Certo dia, o olho de **Vivalma** estava bastante abatido, mais do que o normal, suas amigas ficaram iradas com a situação e decidiram lhe tirar satisfação com o marido de **Vivalma**, porém quando chegaram na casa descobriram que o marido já não estava mais lá, os vizinhos provaram que os tais machucados em seu rosto eram **provocado** por si mesma, as amigas voltaram triste para a loja e com elas uma chuva carregada de tristeza. Com essa situação a nova mulher de **Chidacua**, soube que vivalma continuava sendo agredida, i não tinha ninguém além do marido que fazia isso e acabou deixando o Chidacua. Quando Chidacua voltou para casa de Vivalma notou um chão limpo e bonito que impressionou até **os vizinhos**, depois de um tempo, **os vizinhos** começaram a ouvir ele batendo em Vivalma como de costume.

No dia seguinte, a Vivalma sai de sua casa, canteirando o quintal enchendo as suas mãos de flores brancas, iludida **dalegria** de vencer, ou era minúsculas raivas, abastecendo como lágrimas em seu rosto encharcado, ela somente a **vendera** matinal soube o valor dessa pequena natureza em seus dedos absolutamente cortados, terminando sob o véu de seus olhos negros. Havia nesse dia um fiapo de atenção, sabida alguma vez será [...] Agradeço imensamente pela atenção de todos.

Gostaria de esclarecer que os créditos autorais pertencem a Mia Couto pelo seu texto “Os Olhos Negros de Vivalma”. Agradeço pela compreensão e até o próximo episódio. [fundo musical]

Fonte: Texto transcrito pela pesquisadora.

Ao analisar os dois textos, no Quadro 8, na produção escrita que seria o podcast gravado, vimos que o título é “A vida contrária de Vivalma”, porém na gravação e posteriormente a transcrição da retextualização do mesmo texto, no Quadro 9, não foram mencionados. Podemos observar que no *podcast* os alunos dividiram em partes, e assim, todos puderam narrar.

³² Grupo 3, *podcast* da retextualização do conto. Disponível em: <https://www.podbean.com/ew/pb-hpjn9-1527187>.

Na retextualização do conto em *podcast* pelos alunos, nas oficinas de leitura, é possível perceber modulação das vozes dos narradores, uma vez que a narração foi feita por quatro alunos, com entonação e modalização de vozes. Mesmo assim, nenhum dos discentes demonstrou expressividade e espontaneidade na narração. Notamos também que por mais que os alunos tenham feito pequenas alterações no texto, eles se preocuparam em utilizar a linguagem menos formal, com o intuito de que todos pudessem compreender o texto, adequando-a ao público que poderiam ouvir o *podcast*.

Verificamos que, os elementos do enredo do texto-base permaneceram, isso é notável quando eles descrevem a Vivalma como uma mulher que sofre agressões do marido infiel e machista. Além disso, a personagem não segue os conselhos das amigas em deixar o esposo violento, pois para ela é o destino viver àquela situação.

Relembrando que o objetivo dessas oficinas de leitura era promover uma atividade de retextualização do conto africano com os alunos do 9º ano. A partir da leitura do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’, de (Couto, 1998), os alunos produziram uma nova modalidade oral. Para produzir o novo gênero seguiram o roteiro para gravar o *podcast*, os alunos observaram o enredo do conto, bem como as personagens, o conflito, o clímax e o desfecho, em seguida retextualizaram o conto contemporâneo, eles manteriam o enredo dos elementos do texto-base.

Analisaremos a seguir o Quadro 10, onde apresentaremos a retextualização do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’, feita pelo Grupo 4.

Quadro 10 - Texto retextualizado, Grupo 4

Olá, bem-vindos ao podcast de hoje. Somos alunos do 9º Ano da Escola Estadual Pedro Teixeira. Vamos narrar a retextualização do conto os olhos negros de Vivalma, escrito por Mia Couto. Na narração de J. K.C. C. Quando lemos esse conto na escola, eu fiquei muito tocado pela história de Vivalma. Uma mulher que sofre violências de seu marido. O Xidakwa. Quando comecei a ler o conto fiquei sem saber sobre o autor, então decidi pesquisar e falar um pouco dele nesse podcast.

O Mia Couto que é um dos melhores nomes da literatura africana contemporânea. Nasceu em Moçambique um país que foi colonizado por Portugal e viveu uma guerra de independência numa Guerra Civil. Ele é um escritor que mistura a realidade e fantasia, que usa a língua portuguesa com influência das línguas africanas e que aborda temas como a identidade, a cultura, a violência, memória e o amor. Este conto faz parte do livro “conto do nascer da terra” publicada em 1998, e foi um dos muitos livros que fizeram sucesso. Agora este conto tem uma reflexão sobre a violência e a vulnerabilidade feminina.

E vamos lá mergulhar nesta história e descobrir o que acontece com Vivalma!

Vivalma é uma mulher que sofre abusos físicos e emocionais de seu marido. Ela é uma mulher forte, porém, é forçada a suportar a violência de seu marido. Os seus olhos negros representam sua dor e seu sofrimento. Xidakwa seu marido, dizia que a razão para que ele batesse em Vivalma é por causa da maneira como ela zanolhava. Xidakwa até parecia um pouco tranquilo e incapaz de violência, mas os hematomas do rosto de sua mulher diziam outra coisa.

Certo dia, os olhos negros de Vivalma se apresentou pior, pois o derrame em seu olho tinha piorado, então suas amigas vendedoras foram tirar satisfações com Xidakwa, até chegarem na casa de Vivalma e logo viram que Vivalma na verdade teatrava tal violência que sofria de seu marido, porque ela não queria que ninguém suspeitasse que Xidakwa na verdade já havia abandonado Vivalma. E no final de tudo, Vivalma se batia porque sentia falta de seu marido e porque ela não aceitava o fato de ter sido abandonada.

Continua

Quadro 10- Texto retextualizado, Grupo 4.

Continuação

Dito isto o conto os olhos negros de Vivalma é uma história comovente que nos lembra da importância de proteger as mulheres de lutar contra a violência doméstica. Esperamos que vocês tenham gostado deste podcast. Se vocês quiserem ler o conto na íntegra, vocês podem encontrar o livro Contos do nascer da terra nas livrarias ou na internet. Espero que você tenha aprendido algo novo neste podcast e muito obrigado pela atenção.

Fonte: Texto produzido pelo grupo de alunos a partir da aplicação da atividade de retextualização.

Assim como os outros, o Grupo 4 iniciou a retextualização desejando às boas-vindas aos ouvintes, em seguida apresentou a escola, o objetivo da atividade, dessa forma, tornando o texto mais informal. Ao contrário das demais produções, o Grupo 5 abordou a biografia de Mia Couto, uma vez que para todos os alunos da sala, o desconheciam. A sequência didática elaborada por Cosson (2011), destaca a importância de conhecer o autor nas oficinas de leitura literária, ao afirmar “A biografia do autor é um entre outros contextos que acompanham o texto” (Cosson, 2011, p. 60). Nesse sentido, os textos de Mia Couto têm influências das experiências de vida, pois é um moçambicano que se preocupou em narrar em suas produções de ficção a realidade do povo africano, denunciando a violência, a desigualdade social, além de resgatar a cultura e a identidade de um povo que foi colonizado pelos portugueses, como os alunos citaram no texto “Ele é um escritor que mistura a realidade e fantasia, que usa a língua portuguesa com influência das línguas africanas e que aborda temas como a identidade, a cultura, a violência, memória e o amor (grifos dos alunos).” Na oficina 2, a Introdução, foram apresentados aos alunos o conto ‘Os olhos negros de Vivalma e o autor ‘Mia Couto’, os alunos assistiram o documentário da biografia do autor para que o conhecessem.

Observamos que os alunos do Grupo 4 não retextualizaram todo o enredo do conto lido, visto que eles focaram no clímax da narrativa, foram sucintos. Contudo, fizeram a relação dos problemas reais que as mulheres passam com a violência doméstica e a dependência emocional e financeira que muitas mulheres têm dos maridos. Esses problemas afetam todas as classes socioculturais-étnicos.

No quadro 11, analisaremos a transcrição do podcast realizada a partir da leitura do conto de Couto (1998). A retextualização em podcast do Grupo 4 foi gravada pelo aluno J. K. C. C.

Quadro 11– Transcrição do podcast, Grupo 4

[Fundo musical] Olá, bem-vindos ao podcast de hoje. Somos alunos do 9º Ano da Escola Estadual Pedro Teixeira. Vamos narrar a **re-etextualização** do conto os olhos negros de Vivalma, escrito por Mia Couto. Na narração de J. K.C. C.

Quando lemos esse conto na escola, eu fiquei muito tocado pela história de Vivalma. Uma mulher que sofre violências de seu marido, Chidacaua. Quando comecei a ler o conto fiquei sem saber **sobre... sobre** o autor, então decidi pesquisar e falar um pouco dele nesse podcast.

O Mia Couto que é um dos melhores nomes da literatura africana contemporânea. Nasceu em Moçambique um país que foi colonizado por Portugal i viveu uma guerra de independência numa Guerra Civil. Ele é um escritor que mistura a realidade e a fantasia, que usa a língua portuguesa com influência das línguas africanas e que aborda temas como a identidade, a cultura, a violência, memória e o amor. Este conto faz parte do livro [música) “conto do nascer da terra” publicada em 1997, e foi um dos muitos livros que fizeram sucesso.

Agora este conto tem uma reflexão sobre a violência e a vulnerabilidade feminina. E vamos lá mergulhar nesta história e descobrir o que acontece com Vivalma!

Vivalma é uma mulher que sofre abusos físicos e emocionais **de seu marido**. Ela é uma mulher forte, porém, é forçada a suportar a violência **de seu marido**. Os seus olhos negros representam sua dor e seu sofrimento. Chidacaua, **seu marido**, dizia que a razão para que ele batesse em Vivalma é por causa da maneira como ela zanolhava. Chidacaua até parecia um pouco tranquilo e incapaz de violência, mas os hematomas do rosto de sua mulher diziam outra coisa.

Certo dia, **os olhos negros de Vivalma se apresentou** pior, pois o derrame em seu olho tinha piorado, então suas amigas vendedoras foram tirar satisfações com Chidacaua, até chegarem na casa de **Vivalma** e logo viram que **Vivalma** na verdade teatrava tal violência... que sofria **de seu marido**, porque ela não queria que ninguém suspeitasse que Chidacaua a na verdade já havia abandonado Vivalma. E no final de tudo, **Vivalma** se batia porque sentia falta **de seu marido** e porque ela não aceitava o fato de ter sido abandonada.

Dito isto o conto os olhos negros de **Vivalma** é uma história comovente que nos lembra da importância de proteger as mulheres e de lutar contra a violência doméstica.

Esperamos que **vocês** tenham gostado deste podcast. Se **vocês** quiserem ler o conto na íntegra, **vocês** podem encontrar o livro Contos do nascer da terra nas livrarias ou na internet. Espero que você tenha aprendido algo novo neste podcast e muito obrigado pela atenção. [fundo musical]

Fonte: Texto transcrito pela pesquisadora.

Observamos que o aluno iniciou o podcast com a interjeição “Olá!” e as expressões próprias da oralidade como a pronúncia das palavras “re-etextualização” a autocorreção da palavra “sob...sobre”, a falta de concordância verbal na frase “Os olhos negros de Vivalma se apresentou[...]”, a repetição das expressões “seu marido”, “Vivalma” e “vocês”. Sob a ótica de Marcuschi (2010), esses fenômenos são próprios da modalidade falada e que não afeta a compreensão do ouvinte.

A seguir, analisaremos a retextualização realizada a partir da leitura do conto de Mia Couto (1998), feita pelo Grupo 5.

Quadro 12- Texto retextualizado, Grupo 5

Os olhos negros de Esperança

No mundo, há mulheres que procuram um homem que lhe dê liberdade. Outras buscam um homem que as tire do mundo. A maior parte, porém, acaba se comprometendo a alguém que lhes tira a liberdade.

Esse foi o destino de Esperança, mulher entre as mulheres, cheia de desgostos, mulher obesa, com carnes de muito volume. Era tão redonda, aliás, parecia uma curva. Esperança era esposa do fazendeiro Carlos, homem agressivo e com os nervos cheio de raiva. A senhora obesa saía de manhã para o trabalho de ficar em pé o dia todo na peixaria, em uma banca encostada ao chão. As espécies de peixes que vendia, os clientes compravam bastante e no final da tarde muito cansada fazia a conta de tudo. Quase não conseguia andar direito. Até o seu corpo inteiro se cansava de não fazer tanta coisa, em um só gesto de ir e voltar, espantava insetos; e chamava clientes ao mesmo tempo. Seus braços eram curtos que nem tinha força para dividir os peixes em pedaços.

Continua.

Quadro 12- Texto retextualizado, Grupo 5.

Continuação.

Pois todos se davam conta de como Esperança os olhava, olho abaixado para o chão. Sem que ninguém soubesse que seu marido lhe maltratava. Quase sem explicação: o murro era a fala dele de ser tão grosseiro. Todos se admiravam; Carlos até parecia ser um homem tranquilo, calmo e incapaz de fazer alguma violência. Mas as aparências enganam, o rosto de Esperança eram o tempo todo roxo; resultado de que o seu marido não a tratava bem. Todos sentiam bastante pena dela por não ter ninguém que a defendesse. Toda abatida, coitada. E ainda por cima, sempre com o mesmo lado do olho batido. As suas colegas falavam:

- Você poderia falar pra ele não bater só em um lado: uma vez em um lado e uma vez no outro.

Ela achava graça, mas mergulhada em um profundo oceano de pensamentos. A sua obesidade era a única resposta. Ela sabia: que comendo e comento sofreria menos. Fazendo isso ela se alivia da dor. As vendedoras puxavam assunto.

- Mas Esperança, ainda está na espera de que tudo dê certo?

E a mulher obesa responde:

- Que o Senhor me dê forças, suas amigas!

Seu marido Carlos engana com sua aparência. Ele é uma pessoa que não vale nada, só te trata mal e o tempo todo com raiva. Algumas pessoas já chamaram a atenção dele. Mas o fazendeiro nem ligava para o que as pessoas, explicando:

- Não liga nem se importa com as falas das pessoas, boatos pra cá e boatos pra lá..

As colegas da peixaria imploravam:

-Poxa, Esperança já está na hora de você seguir a sua vida sozinha e deixar esse homem que nem se quer te trata bem, faça o que é certo.

Calada, sai do trabalho pensando muito e tentando refletir. Na sua caminhada vinha mergulhada e pensamentos; se descuidou, deixou o seu marido lhe tratar como uma empregada. Olhou um lindo terreno com várias flores brancas, com significados de trazer paz; para era a única coisa que Esperança procurava e foi ai quando ela voltava para sua casa que uma senhora falou para esperança:

- Boa noite dona Esperança! Quero lhe dar um conselho, largue o homem com quem a senhora está. Ele trai muito a senhora com outra mulher sem que você saiba de alguma coisa. Abra os olhos!

E a senhora foi embora Esperança sem acreditar no que ouviu. Chegando em casa seu marido começou a gritar com ela. Esperança foi embora pro seu quarto chorar sem contar nada para Carlos. No dia seguinte saiu bem cedo da sua casa para trabalhar e foi aí que suas amigas lhe disseram:

-Esperança ...eu sendo sua amiga já está na hora de você saber a verdade; seu marido está lhe traindo com outra. Esse é o motivo de ele não te tratar bem como antes, deixe ele!

A mulher obesa sem falar nada fechou a peixaria e foi embora para sua casa, quando chega em sua casa ela ver seu marido e é aí que ela fala tudo, briga com ele e expulsa ele de casa; logo Carlos fala a verdade.

Doeu bastante em Esperança ter descoberto uma verdade tão dura como aquela; com o passar do tempo ela supera aos poucos. Começou a emagrecer e a se cuidar. Entrando na cozinha para fazer seu almoço; Carlos chega em sua casa e ao ver Esperança muito bonita, pede perdão e se ajoelha na sua frente implorando que ela o perdoasse por tudo o que ele fez.

Esperança com o seu bom coração perdoou ele e os dois viraram grandes amigos.

Fonte: Texto produzido por um grupo de alunos a partir da atividade.

O texto escrito pelo grupo 5, ao analisarmos, verificamos que fizeram algumas modificações. Notamos que no título, os alunos trocaram o nome Vivalma por Esperança, os nomes e a função dos personagens principais, no texto-base era Vivalma e Xidakwa, na retextualização, tornaram-se Esperança e Carlos, assim como a profissão dos mesmos, Carlos é fazendeiro, Esperança é vendedora numa feira de peixe.

Observamos que no texto retextualizado as características das personagens principais seguem do texto original, Carlos e Esperança. Ela, uma mulher gorda, desarrumada, infeliz e sem ânimo para viver, sofre agressões do marido, mesmo assim sofre por ele. Carlos, um homem infiel, tem a cara de homem bom, incapaz de praticar qualquer tipo de violência, porém,

por traz dessa bondade esconde um homem insensível e grosseiro, longe de demonstrar qualquer tipo de carinho.

É notável, no texto 5 que a Esperança sofria e tinha a vida infeliz devido à violência e às traições praticadas pelo marido. Depois que as amigas a aconselharam a abandoná-lo, ela toma a iniciativa e o deixa. E ele foi morar com a outra, mas não por muito tempo, pois ele se arrependeu e voltou a procurar Esperança e pediu para voltarem a morar juntos. Como Esperança estava muito magoada e seu sofrimento amenizado, ela não aceitou. No final ela o perdoou e se tornaram grandes amigos. A seguir, apresentamos a retextualização do *podcast* feito pelo Grupo 5, narrado pelo aluno S. A. A.

Quadro 13- Transcrição do *podcast*, Grupo 5³³

(Fundo musical) Leitura literária. Sou aluno do 9º ano da Escola Pedro Teixeira, vou narrar a retextualização do conto Os Olhos Negros de Vivalma de Mi-a Couto. Narração de S. A. A.

*Os olhos negros de esperança. No mundo...há mulheres que procuram um homem que lhe dê liberdade, outras buscam um homem que as tire do mundo...A maior parte, po-rém, acaba se comprometendo a alguém que lhes tira a liberdade. **Eesse** foi o destino de Esperança, mulher entre as mulheres cheia de desgostos. Mulher obesa, com cara de muito volume, era tão redonda, aliás, parecia uma curva. Esperança era esposa do fazendeiro Carlos. Homem agressivo e com os nervos cheio de raiva... A senhora obesa saía de manhã para o trabalho, de ficar em pé o dia todo na peixaria, em uma ban-ca encostada ao chão... As espécies de peixes que vendia, os clientes compravam bastante e no final da tarde, muito cansada fazia a conta de tudo, quase nem conseguia andar direito até o seu corpo inteiro se cansava de não fazer tanta coisa, em um só gesto de ir e voltar, espantava insetos e chamava clientes ao mesmo tempo... Seus braços eram tão curtos que nem tinha forças para dividir os peixes em...em pedaços, pois todos se davam conta de como Esperança os olhava... Olho abaixado para o chão, sem que ninguém soubesse que o seu marido lhe maltratava, quase sem explicação, o humor era a fala dele de ser tão grosseiro, todos se admiravam. Carlos parecia até ser um homem tão tranquilo, cal-mo e incapaz de fazer alguma violência, **mais** as aparências enganam, o rosto de Esperança era o tempo todo roxo, resultado de que seu marido não a tratava bem. Todos sentiam bastante pena dela, por não ter ninguém que a defendesse, toda abatida, coita-da! ...E ainda por cima, sempre com o mesmo lado de olho abatido. As suas amigas falavam:- Você poderia falar **pra ele** não bater só em um lado, uma vez em um lado e uma vez no outro. Ela achava graça, **mais** mergulhada em um profundo oceano de pensamentos. Sua obesidade era a única resposta, ela sabia que **comendo e comendo** sofreria menos, fazendo isso ela se alivia da dor. As vendedoras puxavam assunto, mas você esperança? Ainda está na esperança que tudo dê certo? E a mulher obesa respondia: - que o Senhor me dê forças. Suas amigas:-Seu marido Carlos engana todos com a sua aparência, ele é uma pessoa que não vale nada, só te trata mal e o tempo todo com raiva. Algumas pessoas já chamaram atenção dele, **mais** o fazendeiro nem ligava para o que as pessoas falavam, explicando não liga e nem se importa com **as fala** das pessoas, boatos para cá e boatos para lá. As colegas da peixaria imploravam: Poxa, Esperan-ça! Já está na hora de você seguir a sua vida sozinha e deixar esse homem que nem sequer te trata bem! faça o que é certo! Calada, sai do trabalho pensando muito e tentando refletir. Na sua caminhada vinha mergulhada em pensamentos, se descuidou, deixou seu marido lhe tratar como uma empregada, depois olhou um lindo terreno com várias flores brancas, com o significado de trazer paz. Paz era a única coisa que esperança procurava e foi **aí** quando ela voltava para sua casa que uma senhora falou para esperança:- Boa noite, dona **Eesperança!** Quero lhe dar um conselho, largue o homem com que a senhora está ele trai muito a senhora com outra mulher, sem que você saiba de alguma coisa, abra seus olhos. E a senhora foi embora, e Esperança sem acreditar no que viu chegando em casa, seu marido começou a gritar com ela. Esperança foi embora pro seu quarto chorar sem contar nada para Carlos. No dia seguinte, saiu mais cedo da sua casa para trabalhar. E foi **aí** que suas amigas lhe disseram: -Esperança, eu sendo sua amiga já está na hora de você saber a verdade, seu marido está lhe traindo com outra. Este é o motivo dele não lhe tratar bem como antes, deixe ele, a mulher ouvindo sem falar nada, fechou a peixaria e foi embora **pra** sua casa.*

Continua

³³ Grupo 5, *podcast* da retextualização do conto. Disponível em: <https://www.podbean.com/ew/pb-ufzwe-15270d6>.

Quadro 13- Transcrição do *podcast*, Grupo 5

Continuação

Quando chega em sua casa ela ver seu marido e aí que ela fala tudo. Briga com ele, expulsa ele de casa, logo Carlos fala toda a verdade. Doeu bastante em Esperança ter descoberto uma verdade tão dura como aquela. Com o passar do tempo, ela supera aos poucos, começou a emagrecer e se cuidar. Entrando na cozinha para fazer seu almoço, Carlos chega em sua casa e ao ver esperança muito bonita pede perdão e se ajoelha na sua frente implorando que ela o perdoasse por tudo que ele fez. Esperança, com seu bom coração perdoou e os dois viraram grandes amigos.

Fonte: Transcrito pela pesquisadora.

Ao analisarmos a retextualização do conto de Mia Couto (1998), notamos que o narrador inicia com o título do programa (Leitura literária) sugerido na apresentação da proposta, no início da oficina 6. Este aluno, assim como os demais, apresentou a escola, o título do texto, o autor, o objetivo do programa e o nome do narrador. Percebe-se que a entonação da voz do narrador segue o mesmo ritmo, tranquilo e em alguns trechos demonstra ser melancólico. O fundo musical é suave e que não interfere na narração.

Percebemos que a retextualização sofreu alterações quanto aos nomes dos personagens e ao desfecho. Inferimos também, diferentemente da personagem do texto original, “Esperança” não segue o papel de mulher que Vivalma, no trecho “Com o passar do tempo, ela supera aos poucos, começou a emagrecer e se cuidar,” notamos que ela dá um basta no relacionamento abusivo com marido, e acaba o expulsando de casa. Após a separação, ela emagrece, inferimos que começou a usar novas roupas, penteada e perfumada. Por outro lado, o ex-marido ao perceber as mudanças da ex-mulher, se arrepende e pede perdão por tudo de ruim que lhe fez. Ela o perdoa, mas não se reconcilia, apenas se tornaram bons amigos.

Nessa retextualização, podemos dizer que Esperança representa a mulher que quebra barreiras, preconceitos, luta por seus direitos à liberdade e contra a violência, é uma mulher empoderada, que quer seu espaço na sociedade. O texto mostra a realidade de muitas mulheres, que sofrem porque são traídas, violentadas, abandonadas e desvalorizadas pela sociedade simplesmente por ser mulher. Diante disso, notamos que a leitura aproximou os alunos do texto, pois mostra que o conto ganhou sentido, uma vez que eles conseguiram relacionar a ficção com situações vividas por eles em casa. Koch e Elias (2011, p. 57) afirmam que a leitura só produz sentido ao leitor, a partir do momento em que ele começa a relacionar a leitura ao contexto em que ele vive”.

Na transcrição da retextualização, notamos que apresenta aspectos próprios da modalidade oral, como o acréscimo e repetição, “eesse”, “pra ele”, “comento e comendo”, “mais”, “Eesperança”, também apresenta a falta de concordância “as fala da pessoa”. Observamos, também, várias pausas, representadas na transcrição pelas reticências e silabação.

Além disso, alguns trechos do texto fogem do “padrão ortográfico e sintático”, porém não interfere na compreensão do texto. No processo de retextualização, verificamos que os alunos apresentaram dificuldades para produzir os *podcasts*, principalmente por não compreenderem o texto, pois alguns, não conseguiam inferir os temas tratados, assim como também não sabiam usar as ferramentas do aplicativo *Podbean*. Podemos notar que as gravações apresentam ruídos e falhas na voz, faltou espontaneidade. Apesar disso, as atividades foram concluídas com êxito.

Após as atividades de leitura para a realização da retextualização, houve a culminância do projeto. O final do projeto coincidiu com o último dia de aula de 2023. Os *podcasts* foram gravados no gravador e editados no celular, em seguida postados no agregador e criador de podcasts “*Podbean*”.

5.7 OFICINA 7: SOCIALIZAÇÃO E *FEEDBACK* DOS *PODCASTS* PRODUZIDOS

Na última oficina, ouvimos os cinco *podcasts* produzidos pelos grupos de alunos, dois grupos não concluíram a atividade devido alguns problemas de produção e organização dos grupos. Mesmo assim, a conclusão da pesquisa foi exitosa, uma vez que houve a interação de todos os alunos, uns mais outros menos, mas todos participaram.

Nas atividades de retextualização do conto ‘Os olhos negros de Vivalma¹, de (Couto, 1998), os alunos tiveram a possibilidade em adicionar em suas produções vinhetas, fundo musical, sons como, palmas, choro, chutes e outros recursos semióticos que eles têm conhecimento e estavam ao alcance. Diante disso, eles não foram apenas leitores mecânicos, foram leitores produtores, pois houve compreensão e usaram o conhecimento que tinham sobre o uso da tecnologia digital para produzir, gravar, editar, adaptar o gênero escrito, em outro escrito, transformando em modalidade oralizada com o recurso o *podcast*. Verificamos que os Grupos 1, 4 e 5 inseriram uma imagem dos alunos para identificar o programa, o nome do projeto, a turma, a mestrandia e a universidade. Ao contrário dos demais grupos, o grupo 2 não utilizou o aplicativo *Audacity*, apropriado para *notebook* e computador de mesa.

Observamos que nos cinco textos retextualizados foram inseridos o fundo musical, que não interferiram negativamente nos ouvintes ao escutarem os *podcasts*. Todavia, quanto ao Grupo 3, no decorrer da gravação, a música ficava mais alta, além disso, as vozes dos narradores apresentavam modulações, mesmo assim não atrapalhou a compreensão.

Outro aspecto observado foi a ausência do título do programa em quatro atividades de retextualizações, pois foram orientados a inseri-lo na gravação, porém apenas o Grupo 5 acrescentou. Verificamos que o Grupo 1 e o Grupo 2 não adicionaram a despedida nos *podcasts*

produzidos, visto que é característica própria do recurso, uma vez que o podcast é um programa gravado ou ao vivo, apresentado nas plataformas digitais, pode ser diário, semanal ou mensal, com assuntos variados e contínuos. De modo geral, os alunos inseriram o fundo musical.

Este trabalho de criação de *podcast* foi relevante, pois desenvolveu as habilidades da oralidade dos alunos. Vale lembrar que a oralidade por muitas gerações foi o único modo que as pessoas possuíam para se comunicar, e através dela surgiu o conto, as histórias narradas no decorrer dos tempos. O mundo conheceu o conto através da oralidade, nos tempos em que os antigos contavam histórias para transmitirem conhecimentos, ensinamentos e diversão (Gotlib, 2004). Atualmente, o conto tem uma vasta dimensão, encontrado em textos escritos, em filmes, em desenho animado, e, na tradicional e mais antiga forma, na oralizado, nos ambientes virtuais, em *podcasts*. No ensino, o *podcast* se tornou uma ferramenta valiosa por diversas razões que foram citadas no decorrer deste trabalho. Os *podcasts* oferecem uma maneira dinâmica, acessível e flexível de enriquecer a educação, promove um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e diversificado. Ao concluir as oficinas, podemos observar que os alunos do Grupo 1 tiveram dificuldades em retextualizar o texto-base em outro gênero escrito, pois trecho “Vivalma teatrava para que ninguém se perde, tudo inventa outra forma”, demonstra que não houve compreensão dos alunos para reelaborá-lo. Outros aspectos também foram observados, como a narrativa oralizada, não foi de acordo com o que escreveram, suprimiram parágrafos e título dos textos. De acordo com Marcuschi (2010), Dell’Isola (2012) e Matencio (2003), para que o texto -base seja retextualizado, o aluno precisa compreendê-lo.

Apesar de todas as dificuldades, o trabalho foi concluído, os *podcasts* produzidos, podem ser encontrados no agregador *Podbean*, podem ser baixados e ouvidos a qualquer hora, conectado à internet, os links se encontram nos rodapés. A seguir a imagem do programa de *podcast*. A figura 14 representa o programa de *podcast* no aplicativo do *Podbean*

Figura 14- Retextualização (*Podcast*) postado na Plataforma *Podbean*



Fonte: Dados da pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o mundo globalizado, os jovens e adolescentes ganharam novas ferramentas para se comunicar, interagir e aprender, a leitura ganhou novas formas, novos textos com assuntos atuais. Baseando-nos nessas mudanças, realizamos esta pesquisa com o objetivo de analisar o processo de leitura de contos africanos como prática de retextualização, utilizando a ferramenta *podcast*, com foco na leitura literária, com a finalidade de desenvolver as habilidades da oralidade e escrita nas práticas de letramento. Para isso, planejamos e organizamos a proposta a partir da leitura do conto “Os olhos negros de Vivalma” (Couto, 1998), realizada nas oficinas de leitura.

Devido as inquietações provocadas pelo dia a dia em sala de aula, procuramos encontrar respostas para os problemas por meio da pesquisa-ação, uma vez que através do contato com os alunos foi possível identificar os problemas que afetam as habilidades de leitura e encontrar possíveis soluções, ou seja, devemos praticar a leitura. Com as atividades realizadas nas oficinas, os alunos puderam desenvolver a oralidade e a escrita ao retextualizar o conto ‘Os olhos negros de Vivalma’, da modalidade escrita para a escrita, da escrita para a modalidade oralizada, e finalizando com a criação do *podcast*.

Outro fato que nos impulsionou a realizar este estudo foi o desejo de trabalhar em sala de aula o gênero conto africano. A Lei 10.639/03 torna obrigatório o ensino da cultura e história africana nas escolas brasileiras, pois, por mais que seja obrigatório este ensino, a literatura africana ainda é pouco vista nas aulas de língua portuguesa. Mesmo sabendo que a história da África e a cultura e literatura africanas fazem parte da formação da miscigenação brasileira, elas ainda são pouco trabalhadas em sala de aula. Muitos discentes desconhecem que a história do povo africano é rica em diversidade cultural e literária, que pode nos proporcionar ensino-aprendizagem, mas infelizmente eles veem somente o lado oposto da história.

Sabemos que as transformações culturais e históricas se dão por meio da literatura, pois ela utiliza a língua para interagir as manifestações artísticas que são essenciais para a formação cultural e social de um povo. Cosson (2009, p. 17) afirma que "na leitura e na escrita do texto literário, encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos".

Foi pensando no desenvolvimento das habilidades das práticas sociais dos alunos que surgiu a ideia de utilizar o conto africano ‘Os olhos negros de Vivalma’, uma vez que a leitura literária tem o papel de transformar a consciência e o caráter humanizador dos leitores, ou seja ela ensina, transforma e humaniza as pessoas (Cosson, 2009). É através dessa visão de ensinar,

humanizar e transformar o leitor que asseguramos o letramento literário de quem prática significativamente a leitura de textos literários.

Visto isso, a escola é o lugar apropriado para o professor praticar a leitura literária com os alunos, mas antes, é importante que os textos sejam bem selecionados, preferencialmente pelos próprios, os objetivos traçados, pois todo trabalho dentro da sala de aula tem que ter um propósito. As leituras precisam ser envolventes, cativantes, prazerosas e estejam relacionadas à vida dos alunos, além de ativar a criatividade, outros conhecimentos e a imaginação para produzir outros gêneros textuais.

Alguns percalços surgiram no processo de aplicação deste trabalho na escola, por este motivo não conseguimos concluir no tempo programado. No ano de 2023, o 9º ano foi uma das turmas a realizarem a Prova Brasil, com isso várias vezes as aulas foram interrompidas para que fossem trabalhadas somente os descritores de língua portuguesa e matemática, nos horários referentes às disciplinas, as programações foram exigências da Secretária de Educação do Amazonas. Sempre que retornávamos ao projeto, a desmotivação, a agitação e desinteresse prevaleciam na sala de aula, muitas vezes tivemos que ser severos, para que voltassem a participar e começávamos tudo de novo, pois muitos alunos diziam que haviam esquecido o que tínhamos visto na última aula. Apesar disso, o projeto foi concluído com êxito.

Vale lembrar que a origem do conto é de tradição oral, ou seja, os antigos povos transmitiam suas culturas, tradições e os seus ensinamentos através da oralidade (Gotlib, 2004). O podcast usa dessa modalidade para expandir informações e entretenimentos. Ao retextualizarem o conto escrito em um programa de áudio, os alunos puderam inserir música, efeitos sonoros e imagem permitindo que tivessem contado com os diversos letramentos, chamado por Roxo (2012) de multiletramentos, pois eles utilizaram diversas linguagens para criá-lo. Com os *podcasts* postados na plataforma agregadora *Podbean*, qualquer pessoa poderá escutar, online, ou baixar para ouvir a qualquer. Podemos afirmar que o professor como mediador e estrategista, contribuiu para um ensino de qualidade, onde o estudante desenvolveu as habilidades que ele precisa nas práticas sociais, tornando-se mais crítico, autônomo e reflexivo.

A proposta de leitura literária do conto ‘Os olhos negros de Vivalma’ (Couto, 1998) possibilitou aos alunos a contextualizarem os assuntos presentes nas entrelinhas com as vivências diárias, pois eles conseguiram compreender que aqueles assuntos, existem na vida de qualquer pessoa. Nas discussões geradas pela leitura compartilhada e protocolada, as meninas perceberam que alguns meninos da sala são machistas e preconceituosos, pois nas falas deles, expressavam-se como tal. Foi importante a compreensão deles, pois segundo Marcuschi (2010),

a retextualização só é possível a partir do momento em que o aluno compreenda o texto lido. Ao retextualizarem o conto, em programa de *podcast*, os alunos puderam utilizar os diversos recursos que estavam em suas mãos, mas infelizmente alguns não souberam explorar as ferramentas, mesmo assim, o nosso propósito foi alcançado. Visto que eles compreenderam, produziram um texto escrito, em seguida gravaram os *podcasts*.

A leitura literária na escola é de suma importância para o desenvolvimento dos alunos, pois além de expandir o vocabulário, melhora a compreensão de textos, desenvolve as habilidades de interpretação, assim como desperta o interesse por outras leituras. Contudo, para que a leitura tenha resultados positivos, é preciso que os textos sejam selecionados de acordo com a importância e específicos à idade dos alunos. Nas oficinas de leitura, utilizamos as estratégias como, leitura silenciosa, leitura compartilhada e protocolada para que os alunos dessem sentido ao texto, ao compreendê-lo, pois dessa forma eles poderiam retextualizá-lo em *podcast*.

Por sua vez, *podcast* na sala de aula é de extrema importância para o desenvolvimento dos alunos. Esse recurso midiático, é uma ferramenta contemporânea, que faz parte da rotina da juventude que nasceu a partir dos anos 2000 e que o utilizam como forma de diversão. É um recurso digital que explora e resgata a oralidade dos alunos e professores na escola. Ao criarem o *podcast* em sala de aula, os alunos desenvolveram habilidades da oralidade, pois de acordo com a BNCC (2018, p. 83), eles devem “Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos para linguísticos e cinésicos, dentre outros.” Ao oralizar o conto no *podcast*, os alunos tiveram contato com diversas linguagens, sons, imagens, modulações de voz, com as quais a língua é utilizada para gerar interação e informações entre os interlocutores que tornaram a leitura efetiva, uma vez que compreenderam o conto e reproduziram e criaram outras aprendizagens.

Ao realizarmos a leitura protocolada (Cosson, 2014) e analisar o conto nas oficinas de leitura, os alunos fizeram inferências na leitura ao contextualizá-lo, dessa forma eles compreenderam que o conto lido não ‘era apenas um textos fictícios’, mas um texto carregado de sentidos, pois aborda temas importantes discutidos na sociedade como, a submissão e a violência contra a mulher, o machismo, a desigualdade de gênero, a dependência emocional e financeira da mulher, e que fazem parte do cotidianos. Diante disso, eles refletiram que, não só as mulheres negras, as pobres, mas todas as mulheres, independentemente da classe social, são vistas com inferioridade em relação ao homem.

Os resultados dessa pesquisa demonstram que podemos utilizar as ferramentas midiáticas, como o *podcast*, para desenvolvermos propostas pedagógicas com resultados

positivos e eficazes para o ensino-aprendizagem dos alunos nas escolas. Com isso, o professor oportuniza os alunos a desenvolverem a criatividade e adquirirem as culturas digitais ao usarem o celular, o tablet, o computador, o *notebook* e a *internet*, tornando-os usuários eficientes e capazes de promover seus próprios aprendizados e absorverem mais conhecimentos e informações.

Não obstante, nos estudos realizados nessa pesquisa, podemos observar que uma das quatro possibilidades apresentadas por Marcuschi (2010), que são também estudadas por Dell'Isola (2007), da “escrita para a fala” é pouco abordada pelos próprios e outros estudiosos, pois o foco para eles está em outras possibilidades de retextualização, principalmente da “fala para a escrita”. Vista disso, este estudo realizado foi um tanto difícil por não encontrar outros teóricos que abordassem sobre a retextualização do texto escrito para o texto falado. Contudo, as dificuldades foram resolvidas e mostramos que a proposta de leitura literária desenvolve as habilidades dos leitores, tornando-os autônomos, críticos e reflexivos, que podem mudar o panorama da educação brasileira, melhorando a qualidade do ensino nas escolas.

Como resultado desta pesquisa, elaboramos um caderno de atividade com a Sequência Básica de letramento literário, de Cosson (2011) que orienta passo a passo como aplicar as oficinas de leitura em sala de aula, utilizando o conto africano, de Couto (1998), com o objetivo de desenvolver a capacidade leitora dos estudantes. Com o resultado, podemos concluir que a leitura literária de contos africanos pode contribuir para o letramento dos alunos, e, torná-los leitores proficientes. A leitura, as interpretações, as inferências e a produção de textos literários são os caminhos necessários para desenvolver as habilidades e competências do aluno leitor, dessa forma a formação integral dos jovens se concretiza após se envolverem com os diversos conhecimentos. Por este fato, sugerimos que os professores, ponham em prática em sala de aula nossa sugestão.

Todavia, nossa proposta, não pretende assumir um modelo didático imutável e inflexível, pelo contrário ela pode ser ampliada ou adaptada para ser trabalhada com outros gêneros e com outras turmas do Ensino Fundamental e Médio.

Vale destacar que este trabalho só foi possível graças ao Programa de Pós-Graduação do PROFLETRAS-UFAC, que tem como objetivo promover o nível da qualidade de ensino e oferecer subsídios pedagógicos, didáticos e teóricos aos professores de Língua Portuguesa, da rede pública, e conseqüentemente, aprimorar as habilidades linguísticas dos alunos, assim como desenvolver os multiletramentos, por meio dos recursos tecnológicos presentes na sociedade moderna.

Ao concluir a pesquisa, tivemos a oportunidade para refletir sobre nossas práticas como educadores, mediante às dificuldades encontradas no ensino de leitura e produção escrita e oralizada sempre nos causou grandes inquietações. Nesse sentido, foi fundamental estarmos cientes da importância de agir como professores facilitadores do processo de leitura, de modo que ofereça aos alunos mecanismos para torná-los indivíduos letrados, ativos e colaborativos, formadores de opiniões. Assim, se envolverem ativamente nas práticas sociais, utilizando a linguagem escrita e oralizada com outros interlocutores. Diante disso, podemos dizer que os alunos passaram pelo processo de letramento literário, ao utilizarem a retextualização do conto africano escrito e texto oral, com a ferramenta *podcast*.

Como professora, vejo que nós professores, devemos rever nossas práticas pedagógicas e nossa visão de mundo, focando sempre na melhor forma de ensinar de modo que se sintam motivados, entusiasmados e participativos nas aulas de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. J.; TIMBANE, A. A. A importância da literatura africana na transmissão da cultura no ensino médio no Brasil. **Interfaces**. Paraná, v. 7, n. 2, p. 78-85, 2016. Disponível em: https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/4392. Acesso em: 01 ago. 2023.
- ALVES, L. **Educação remota: entre a ilusão e a realidade**. **Interfaces Científicas Educação**, 8(3), 348–365. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>.
- ANDREA, C. F. B.; RIBEIRO, A. E. Retextualizar e reescrever, editar e revisar: Reflexões sobre a produção de textos e as redes de produção editorial. **Veredas on line**. aemática. 2010, p. 64-74. PPG Linguística/UFJF. Juiz de Fora.
- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução feita a partir do francês Pereira Ermantina Galvão G. Martins Fontes. São Paulo, 1997. Coleção Ensino superior.
- BAKHTIN, M. (1895-1975) **Os gêneros do discurso**. Tradução, posfácio e notas: Bezerra, P; Botcharow Serguei. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. 2. ed. Recife: Pipa comunicação, Campinas Grande, 2021.
- BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. U. **A inter-relação pela linguagem**. 11. Ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 1997
- BEZERRA, R. A. **Letramento literário e formação do leitor: desafios e perspectivas do PROFLETRAS**. João Pessoa-PB: Editora da UFPB, 2015.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.
- BRASIL, Lei de nº 10.639/03. **Obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo da Educação Básica**. Brasília- DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007/2010/2008/lei/11645.htm. Acesso 29 jun. 2022.
- BRASIL, Lei nº 11.340. **Lei Maria da Penha**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para Mulher, 2006.
- CASTELLOS, M.; CARDOSO, G. (Orgs.). **A Sociedade em rede**. Do conhecimento à ação política. 2005, Centro Cultura de Belém. Disponível em:

- http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/a_sociedade_em_rede_-_do_conhecimento_a_acao_politica.pdf. Acesso em: 24 abr. 2023.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.
- CÂNDIDO, A. **Direito à literatura**: Vários escritos. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004.
- CASCUDO, L.C. **Contos tradicionais do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Global, 2003.
- COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed.-São Paulo: Contexto, 2011.
- COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, R. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.
- COELHO, N. N. **Literatura Infantil**: teoria –análise –didática. São Paulo: Ática, 2000.
- COUTO, M. **Contos ao nascer da Terra**. -São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- CHARTIER, R. **Práticas da Leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. 5. ed. -São Paulo; Estação Liberdade, 2011.
- DELL'ISOLLA, R. L. P. **Aula de Português**: parâmetros e perspectivas. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2013.
- DELL'ISOLLA, R. L. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro. Ed. Lucerna, 2007.
- DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Orgs). **Livro didático de português**: Múltiplos olhares. Campina Grande: EDFCG, 2020.
- DIONÍSIO, R. L. P. **Retextualização de gêneros escritos**. Coleção Tópicos em Linguagem. RJ: Lucerna, 2007.
- DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- DOLZ, J.; ZAVAM, A. **Podcast**: retextualização e historicidade do gênero em um itinerário didático. Emergências contemporâneas nas pesquisas em práticas e ensino e aprendizagem. João Pessoa: Marca de Fantasia, Campinas-PB: Eduepb, 2023.
- DUARTE, E. A. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea** [en linea]. 2008, (31), 11-23.
- FABRO, C. **TECHTUDO: Tiktok**. São Paulo, 26 de dezembro, 2023. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2023/12/como-funciona-o-tiktok-saiba-usar-o-aplicativo-de-videos-edapps.ghml>. Acesso em: 5 mai. 2023.

FARIAS, L. C. **Discursos sobre o uso das tecnologias de informação (TIC) na educação-** uma análise das políticas de currículo iberoamericanas, 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, URFJ, Rio de Janeiro, 2014.

FARGETTI, C. M. **Léxico em pesquisa no Brasil**. Araraquara: Letraria, 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FLEICHER, S.; MOTA, J. -Mandaréu: Um podcast de Antropologia como ferramenta polivalente. GIS-Gesto Imagem e Som. **Revista de Antropologia**. SP. 2020.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRAZÃO, D. Blog. Ebiografia: **Edgar Allan Poe**. São Paulo, 5 de maio de 2023. Disponível em https://www.ebiografia.com/edgar_allan_poe/. Acesso em: 5 mai. 2023

FRAZÃO, D. Blog Ebiografia. **Biografia Mia Couto**. São Paulo, 5 de maio de 2023. Disponível em: [ebiografia.com/mia-couto](https://www.ebiografia.com/mia-couto). Acesso em: 20 mar. 2023.

GERALDI, J. W. **O texto em sala de aula**. 3 ed. São Paulo. Editora: Ática, 1999.

GERHARDT, T. A.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, A. V.; BAZARIN, M. **Interação, gênero e letramento: a (re) escrita em foco**. Belo Horizonte: Editora: Pontes, 2013.

GOTLIB, N.B. **Teoria do conto**. 8.ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

INEP/MEC. **Relatório de Resultados do Saeb 2021/Contexto Educacional e resultados em Língua Portuguesa e Matemática para o 5º e 9º anos do ensino fundamental e séries finais do Ensino Médio**. Brasília- DF, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 10 dez. 2023.

INFANTE, U. **Curso de literatura de Língua Portuguesa**. São Paulo: Scpione, 2004.

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Â. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar ler e escrever?** São Paulo, Editora, Rever, 2005.

KLEIMAN, Â. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007b.

KOCK, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. (org.) **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982c. p. 51-62.

LIMA, A; BESSERRA, N. Sala de aula: espaço também da fala. In: LEAL, T. F.; GOES, S. **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica; 2008. p. 57-72.

MACHADO, A. A. *et. al.* **De conto em conto**. São Paulo. Ática, 2003, p. 103.

MAIA, J. D. **Literatura**: texto & técnicas. São Paulo: Ática, 1996.

MAGALHÃES, T. G.; FERREIRA, C. S. **Oralidade, formação docente e ensino de Língua Portuguesa**. Araraquara: Letraria, 2019.

MANOVICH, L. **Novas Mídias como tecnologia e ideia**: dez definições. Cambridge: The MIT Press, 2000.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed.- São Paulo: Atlas: 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 2.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Dionisio, A. P; MACHADO, A. R; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editora, 2010.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, A. P; MACHADO, A. R; BEZERRA, M. A. **O livro didático de Português: múltiplos Olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MARIA, L. **O que é conto?** São Paulo: Brasiliense, 2014.

MATÊNCIO, M. L. M. **Retextualização de textos acadêmicos**: leitura, produção de textos e construção de conhecimentos. Projeto de Pesquisa/Fapemig. Belo Horizonte: PUC Minas, 2001.

MATÊNCIO, M. L. **Estudo da língua falada e aula de língua materna**: uma abordagem processual da interação professor/alunos. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

MENDONÇA, D. **Significado de Spotify**. 11 de fevereiro, 2017. <https://www.englishexperts.com.br/forum/significado-de-spotify-t57558.html>. Acesso em 23 out. 2023.

MUNANGA, K. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciências, 2005.

MINAYO, M. C. de S.(Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NUNES, R. C. **Mídias aplicadas na educação e AVEA**. Florianópolis- IFSC, 2013.

NUNES, M. R. **A retextualização de gêneros: Uma proposta de atividade para EJA**. Editora: Dialética (ebook)- 2020.

OLIVEIRA, T. A.; ARAÚJO, L. A. M. **Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa: 8º - 5 ed.** Barueri- São Paulo, 2018.

PAULINO, G. Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares. Caxambu: ANPED, 1998 (**Anais em CD ROM**).

PAULINO., G. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**. Vol.17. 2004. Universidade do Minho. Braga, Portugal.

RIBEIRO, J. C. S. O ensino de Literatura: muros erguidos, pontes partidas. **Revista Anthesis: v. 7, N. 13, p. 33-57, 2019**. Disponível em: <http://periodicos.ufac.br/index.php/anthesis/article/view/2817>. Acesso em: 15 ag. 2022

RIBEIRO, C. G.; COUTINHO, M. P. L. Representações de mulheres vítimas de violência doméstica na cidade de João Pessoa-PB. **Psicologia e Saúde**, Paraíba, v. 3, n. 1, p. 52-59, 2011.

PELLEGRINI, T.; FERREIRA, M. **Português: palavra e arte**. São Paulo: Atual, 1996.

ROCHA, W. S. **O feminino silenciado: matrimônio e violência em “Os negros olhos de Vivalma”, de Mia Couto**. Trabalho de Conclusão de Curso. Artigo Científico (Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa) - Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca, Arapiraca, 2021. Disponível em: Universidade Digital (UD) – UFAL (Campus Arapiraca). Acesso em: 10 set. 2023.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2009, p. 184-207.

ROJO, R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SAFFIOTI, H. Prefácio da edição brasileira. In: LANGLEY, R.; LEVY, R. C. **Mulheres espancadas: fenômeno invisível**. São Paulo: Hucitec, 1998.

SANTOS, J. R. O.; YAMAKAWA, I. A. A leitura e o letramento literários em perspectiva: discutindo abordagens, matizando os conceitos. **Revista X**. Curitiba. Volume 12, 2021.

SARMENTO, L. L.; TUFANO, D. **Português: literatura, gramática, produção de texto**. São Paulo: Moderna, 2004.

SEVERINO, A. J. **Metodologia o trabalho científico** [livro eletrônico]. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, V. S. da. A importância dos gêneros do discurso. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 19-40, mar. / ago. 2005.

SILVA, G. COSTA; P., S. H. **Africanidade (s) e afrodescendência(s):** perspectivas para a formação de professores. In: BARRETO, M. A. S. C. *et al.* (orgs.). Vitória, ES. EDUFES, 2013.

SILVA, A. M. de O. C.; SILVEIRA, M. I. M. Letramento Literário: desafios e possibilidades na formação de leitores. Vol. 01, nº 01, **Revista Eletrônica de Educação de Alagoas**, 2013, p. 92-101. Disponível em: Acesso em: 3 mai. 2023.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 1999.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura** [recurso eletrônico] Tradução: Claudia Schilling: revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. –6. ed. –Porto Alegre: Penso, 2014. e-PUB.

SOUZA, R. F. de. **Usos e possibilidades do podcast no ensino de História**. 2016. 106 f. Dissertação (mestrado em Ensino de História). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016.

SOUSA, A; BESSA, F. Podcast e utilização do software Audacity. In: -Carvalho, A. A. (org.) (2008). **Manual de Ferramentas da Web 2.0 para Professores**. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação. p. 41-56. Disponível em:<http://hdl.handle.net/1822/8286>. Acesso em: 20 jun. 2023.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. –9 ed. -São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Questões da nossa época; v. 15).

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ção**. São Paulo: Cortez, 1986.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. 3. ed. São Paulo: Difel, 2009.

TRIVINOS, A. W. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZANNELA, L. C. H. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2009.

ZAPPONE, M. H. Y. **Fanfics-um caso de letramento literário na cibercultura**. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/anais/CILLIJ/Aberturas/Fanfics.pdf>. 2008. Acesso em: 10 de fev. 2023.

ZAPPONE, M. H. Y. FELIPE, L. C. Afrolettrar o letramento para enegrecer o currículo. Terra roxa e outras terras. **Revista de Estudos Literários**, 2017. Disponível em: [htt://www.uel.br/revistas/uel/index.php/terreroxa](http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/terreroxa). Acesso em: 23 fev. 2023.

VIEIRA, E. **A importância do afroletramento** [livro eletrônico]. 1. ed. Goiânia: Inteligência Educacional, 2020.

VIEIRA, E. **Inteligência Educacional**. Coleção Afroletramento. Yuotube, 21 set. 2021. Disponível em: <https://yuotube/HF8VJtDEJB4>. Acesso em: 10 jan. 2023.

APÊNDICE A- Texto retextualizado do Grupo 1

1

Há mulheres que juraram um
 bramen que as intradega a um novo mundo.
 Cultos buscam alguém que as ajude a sair
 por do mundo. No entanto, a maioria acaba
 se unindo a alguém que as priva do seu
 próprio mundo.

Ele foi a destino do mundo, mulher
 entre as mulheres, cheia de desejos, nem a Sombra
 preenche as mãos dela. Mulher gorda, cheia
 os seus em cachos, e com de muito cabelo
 e bronze. Tanto redondo olha, reprimido e
 curvo. Mundo era espessa do lado Xidama
 bramen pargado e com nervos flando no pé.
 A. espedimento renhao ra de mocha
 para a trabalho de se sentir no mercado, sem
 uma brame rente as elias. Com três pausas e
 simples os itens que vende que ela mesma
 se preocupava em fazer os outros. A vida
 é um momento passageiro do que está por vir.
 Ela permanece no arrento, mais lento do
 que o mundo, e até sua mão se amarrava
 e farses, realizando o mesmo gesto de ida e
 volta; para um lado, chamava elias. Sem
 bramen eram tão lentos que mal conseguia
 os mangos.

Mundo era reambrado pelo fato
 como estava em seu olho fechado e que
 depois o mundo a agredi-lo sem malícia. Seu
 punho era sua forma de se comunicar, um
 rugido por ele mas atender os desejos.

Fonte: Texto produzido por um grupo de alunos a partir da atividade de retextualização.

APÊNDICE B- Texto retextualizado do Grupo 2

Escola Estadual Pedro Teixeira
 Diretor: Francisco Caldas
 Professora: Neerolde
 Alunos: Natally Ramos, Lucas Israel e Thayla Masci...
 Série: 9º ano 1 Turno: Matutino

Retextualização

Os olhos Negros de Vivalma

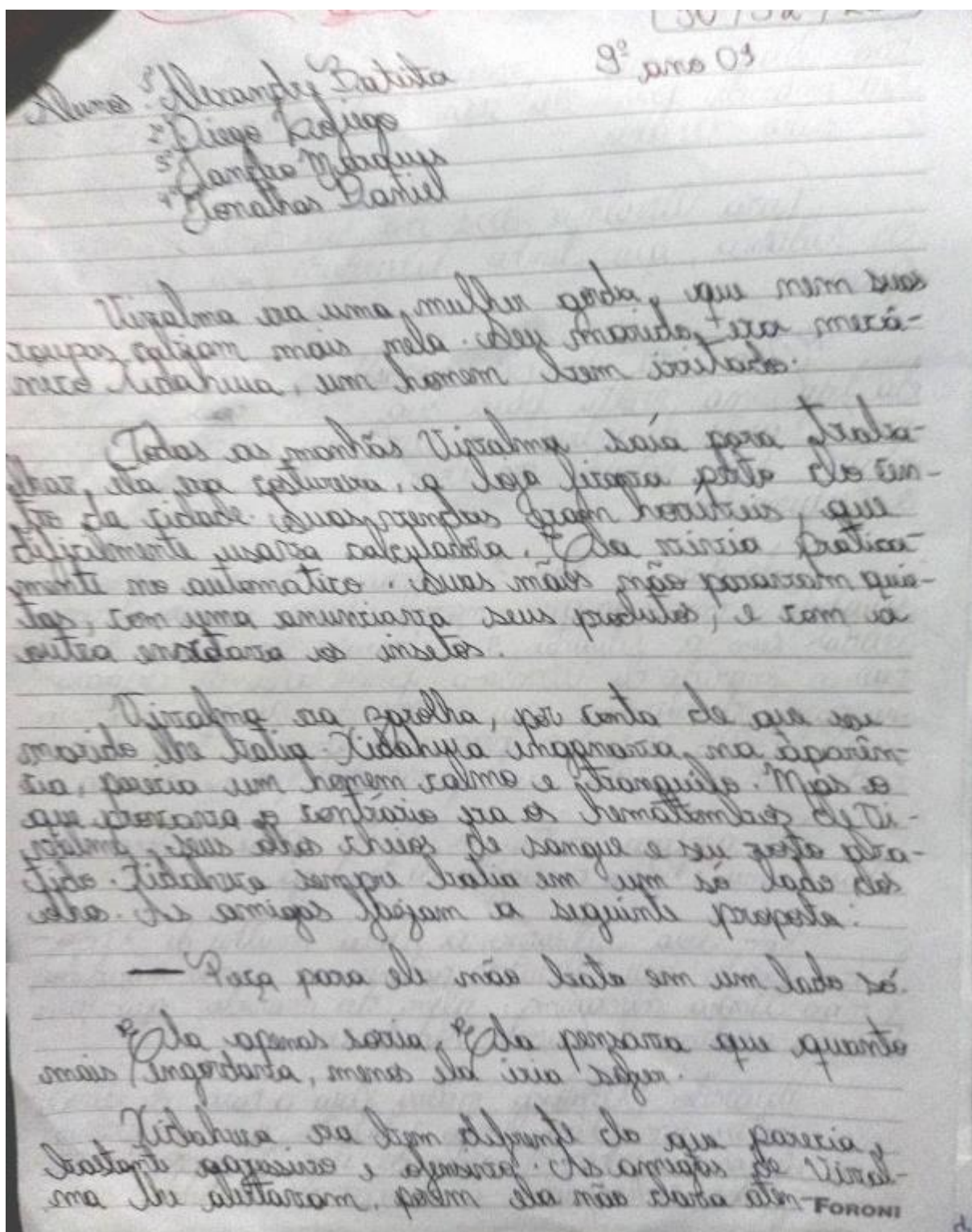
Nem mulheres no mundo que preferem homens que as tratam bem. Outras buscam homens que as tratam mal. Mas porém muitas preferem os homens que tratam mal.

Este foi o destino de Vivalma, mulher entre as mulheres cheia de desgraça, nem o Senhor punha oração nela. Ela era uma mulher gorda, que exibia seus seios em cacho, carnes de muito volume e herança. Não gorda, que aliás, não tinha curvas. Vivalma era esposa de um suposto laticeiro chamado Xidakwa, homem bastante violento.

A gorda senhora sempre saía de manhã para trabalhar em seu bazar, numa banca rente ao chão. Suas vendas eram tão poucas que nunca precisava fazer as contas. Vivalma se deixava no assento, mais vagarosa que orvalho. Nem suas mãos faziam esforços, no mesmo gesto de ida e volta: para lá, espantava as moscas; para cá chamava fregueses. Seus braços eram curtos

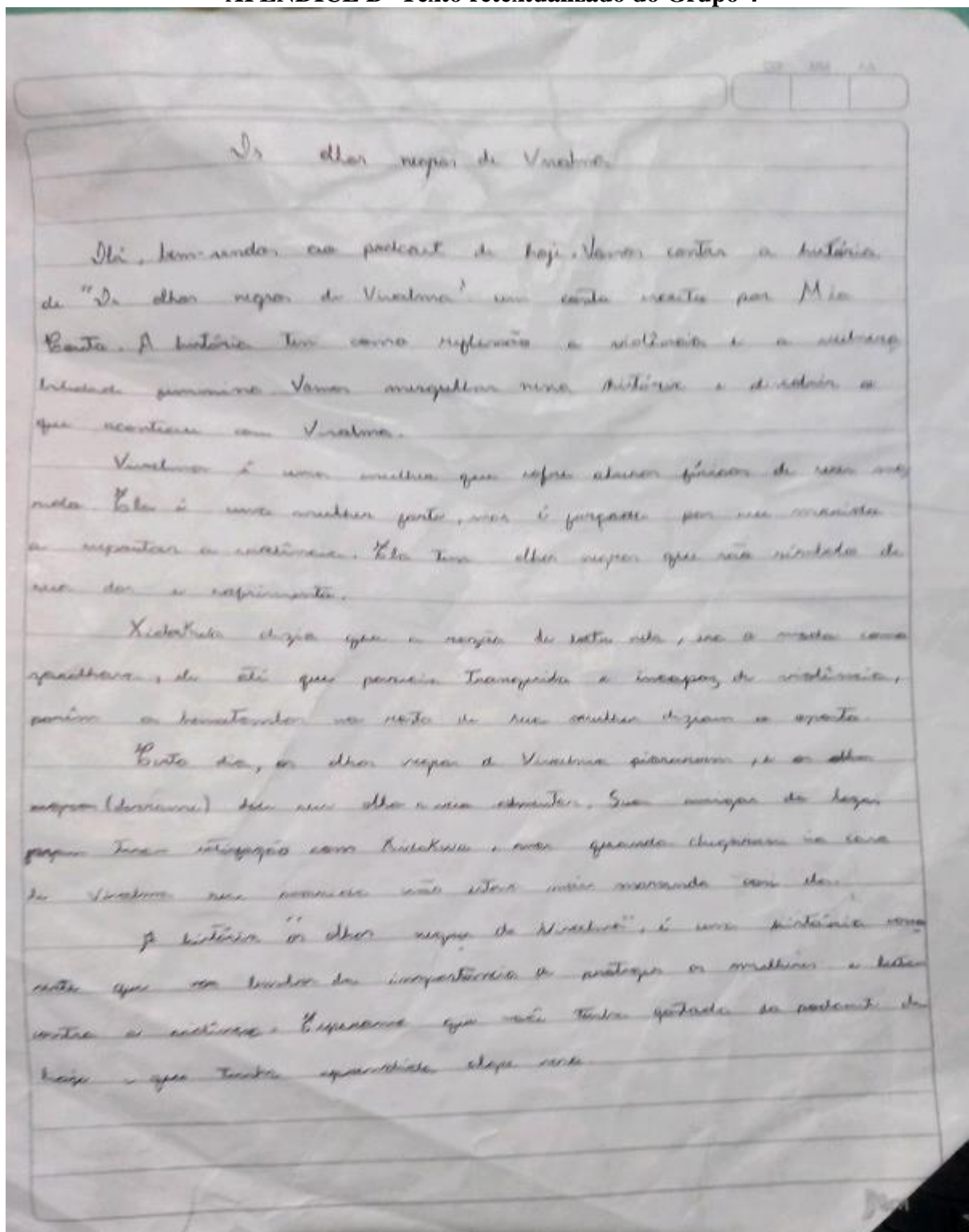
Fonte: Texto produzido por um grupo de alunos a partir da atividade de retextualização.

APÊNDICE C- Texto retextualizado do Grupo 3



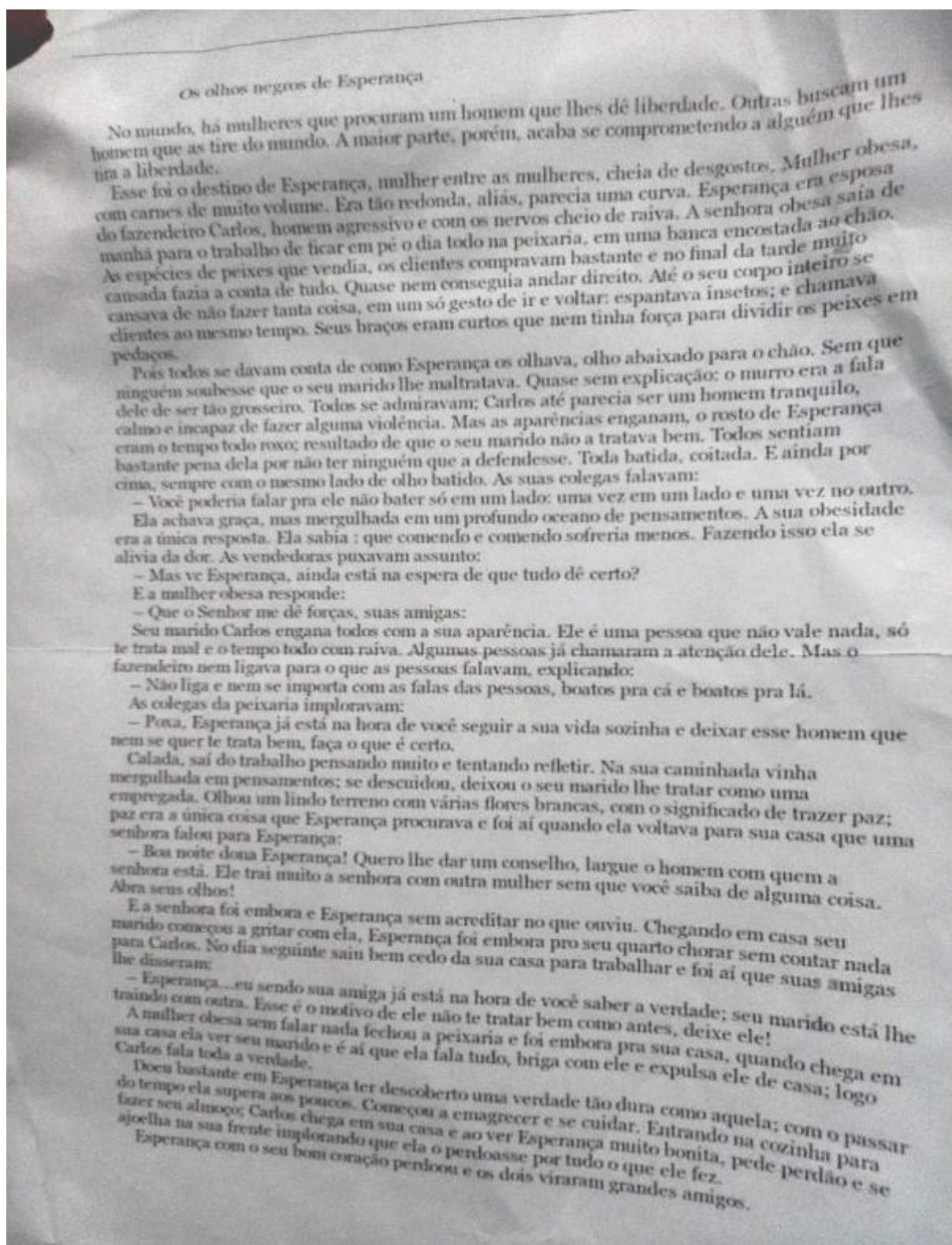
Fonte: Texto produzido por um grupo de alunos a partir da atividade de retextualização.³⁴

APÊNDICE D- Texto retextualizado do Grupo 4



Fonte: Texto produzido por um grupo de alunos a partir da atividade de retextualização.

APÊNDICE E- Texto retextualizado do Grupo 5



Fonte: Texto produzido por um grupo de alunos a partir da atividade de retextualização.

APÊNDICE F- Questionário investigativo

Questionário

1. Você sabe o que um podcast
 - A. Não
 - B. Sim.
2. Quando você ouviu o primeiro podcast?
 não lembro, acho que foi em 2019.
3. Que gênero de podcast você costuma ouvir?
 comédia, história.
4. O que chamou atenção no podcast que você costuma ouvir?
 - a. O humor.
 - b. As notícias.
 - c. O (a) apresentador (a)?
 - d. Histórias narradas.
 - e. Entrevistas.
5. Com que frequência você costuma ouvir podcast?
 - a. Raramente
 - b. Com frequência.
 - c. Nunca.
6. Onde você costuma ouvir podcast?
 - a. Em casa.
 - b. Na escola.
7. O que você achou do trabalho sobre criação do podcast em sala de aula?
 - a. Bom.
 - b. Ruim.
 - c. Não me interessa.
 - d. Ótimo.
 - e. Interessante.

Justifique: porque permite aos alunos explorarem temas de forma mais dinâmica
8. Você acha que o podcast pode ser usado como recurso didático em sala de aula para promover o ensino-aprendizagem?
 - a. Sim.
 - b. Não.

Justifique: ... pode ser utilizado para apresentar conteúdos de forma mais atrativa estimular a reflexão e o debate, desenvolver habilidades de escuta e compreensão

Fonte: Dados da pesquisa.

APÊNDICE G-Termo de autorização para pais dos alunos**PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO**

Senhores Pais,

Estamos realizando na sala de seu filho o projeto pedagógico – Letramento literário: uma proposta de leitura de contos africanos como prática de retextualização para os alunos do 9º1. Por esse motivo, estamos solicitando a sua autorização para que possamos utilizar a imagem de seu filho nas atividades desenvolvidas e que serão usadas na elaboração da Dissertação da mestranda Neerolda da Costa Bicharra, na Universidade Federal do Acre, no período de 25 outubro a 15 de dezembro de 20023.

ASSINATURA DO RESPONSÁVEL

Fonte: Dados da pesquisa

ANEXO

TEXTO 1: Os olhos negros de Vivalma (Couto, 1998)

Há mulheres que procuram um homem que lhes abra o mundo. Outras buscam um que as tire do mundo. A maior parte, porém, acaba se unindo a alguém que lhes tira o mundo.

Este foi o destino de Vivalma, mulher entre as mulheres, cheia de desgraça, nem o Senhor punha oração nela. Mulher gorda, exibia os seios em cacho, carnes de muito volume e herança. Tanta redondeza, aliás, suprimia a curva. Vivalma era esposa do latoeiro Xidakwa, homem zangado e com nervo florindo na pele.

A volumosa senhora saía de manhã para o serviço de sentar-se no bazar, em banca rente ao chão. Eram tão poucas e abreviadas as coisas que vendia que ela nunca fazia as contas. A vida é um por enquanto no que há-de vir. Vivalma se deixava no assento, mais vagarosa que orvalho. Até a mão dela poupava esforços, num mesmo gesto de ida e volta: para lá, enxotava mosca; para cá, chamava cliente. Seus braços eram tão curtos que nem era capaz de arregaçar as mangas.

Pois Vivalma se dava a conhecer pelo modo como zarolhava, olho deitado abaixo. Razão de que o marido lhe batia, por dádiva daquela palha. Nem carecia de motivo: o murro era a língua dele, vingança de lhe fugirem desejos de sua vista. Todos se admiravam: Xidakwa até que parecia tranquilinho, ³⁵sonolento, incapaz de violência. Mas os hematombos no rosto da mulher, o sangue pisado lhe enchendo a cotidiana pálpebra dela, eram provas indesmentíveis. Todos punham a devida pena na vendedora. Tão batidinha, coitada. E ainda por cima, sempre no mesmo olho. As colegas lhe sugeriam:

– Você podia pedir a ele para variar-se: cada vez num lado, cada vez no outro-

Ela sorria, parecia isenta de pensamento. A gordura era sua única resposta. Ela sabia: mais se engorda, menos se sofre. Com o volume a dor vai ficando mais e mais distante, perdida lá nas curvas das entranhas. As vendeiras lhe puxavam o brio:

– Mas você Vivalma, nem viva nem alma?

Quem fala consente? E a mulher gorda suspirava:

– Deus me reze, minhas amigas:

Ela é que sabia. Xidakwa, seu marido, enganava era nas aparências. Ele era um mosca-viva, esgazelado, tratando-lhe a berro e fogo. Outros já lhe tinham chamado as atenções. Mas o latoeiro varria os reparos, explicando:

– A vida é dura demais para aceitar carícia: cabedal se cose é com dedal- .

As colegas do bazar insistiam:

– Ora, Vivalminha, lhe deixe de vez, esse homem não vale uma vida. Você é como o nariz: toda a vida no meio, sem nunca fazer escolha- .

Em silêncio, Vivalma amealhava suas razões. Não que houvesse segredo: para ela, aquela era a ordem do mundo, estavam-se cumprindo destinos. Nem ela nem ele teriam tempo para uma outra ocasião. O mundo dele era de outra razão, um confim. Ele lhe queria à razão de pontapés? Que fosse. Ela não tinha querer nem ser. E quem não tem vontade, não tem lamento.

E era sem lamento que ela regressava a casa, tardes a fio, sempre última das vendedoras. Demorava os vinte e quatro ponteiros no caminho. Perto de casa colhia uma flor mas, ao entrar no portão, a deitava no chão. No pátio se acumulavam pétalas brancas, secreto e perfumado lençol da noiva que nunca houve.

Até que, um dia, o olho negro de Vivalma se apresentou piorado, em feio e ampliado derrame. As vendeiras transbordaram-se. Não, aquilo era demais! E se concluíram para desafiar o marido violento. Sem que Vivalma suspeitasse, umas delas lá foram a casa de Xidakwa. Enquanto pisavam aquele mar de flores desfeitas souberam o espantável: que o dito marido,

³⁵ Foi preservada a escrita do autor sem correções gramaticais ou ortográficas.

Xidakwa, há tempo que se fora, amantado com outra. As vizinhas diziam e comprovavam. Os tais derrames que Vivalma exibia no rosto eram por ela mesma fabricados, sem infligência de mais ninguém.

As vendedoras regressaram ao bazar, caladas, sob uma bategazinha de Verão. A chuva caía tristonha como um luto, cada gota uma mulher em Outono, chuiuvinha. Ingrata é a morte que não agradece a ninguém. Vivalma teatrava, para que ninguém suspeitasse de seu abandono? Pois as amigas se compustararam em igual disfarce. Na Natureza ninguém se perde, tudo inventa outra forma.

Sucedeu, por astúcia do acaso, o seguinte percalço: a nova mulher de Xidakwa ouviu dizer que Vivalma continuava a revalidar suas equimosas, olho da cor do chão. Se assim era, quem mais poderia ser o batedor senão o dito latoeiro? E a moça, mais nascida que a gorda vendeira, contraverteu caminho e foi agasalhar outra felicidade.

O homem, desconcertado, voltou a casa para afinar contas com Vivalma. Se admirou de ver o pátio varrido, limpo das habituais florinhas. Os vizinhos se surpreenderam, depois, a ouvir os gritos dele, batendo em sua original esposa.

Manhãzinha seguinte, viram Vivalma sair de casa, canteirando pelo jardim, a encher as mãos de petalazitas brancas. Haveria quê nessas flores: alegria de quem se ilude vencer? Ou eram pequenitas raivas, despercebidas como lágrimas em seu rosto molhado? Só ela, a matinal vendeira, sabe do valor dessas minusculinhas naturezas em seus dedos decepadas. Dizem, finalmente, que sob o véu de seus enegrecidos olhos havia, nessa manhã, uns fiapos de satisfação. Poderá ela, alguma vez, ser sabida? Se, como diz nenhuma canção, a água corre com saudade do que nunca teve: o total, imenso mar.