

A Literatura Aliada ao Ensino de Gramática – Uma Sequência Didática que Propõe o Atrelamento do Gênero Fábula às Classes de Palavras Substantivo e Adjetivo

Literature Allied to Grammar Teaching - A Didactic Sequence that Proposes the Matching of the Fable Genre to the Noun and Adjective Word Classes

Marciana Teixeira de Gois¹
<https://orcid.org/0000-0002-2526-2125>

Resumo

No ensino da língua portuguesa faz-se presente, dentre outros, textos literários e a gramática. Ao se refletir sobre a didática que os envolvem, esta é realizada, muitas vezes, de forma que os desassociam. Este trabalho teve como objetivos a combinação do gênero textual fábula à gramática, referente às classes de palavras substantivo e adjetivo; propiciar a leitura, produção do gênero e uso reflexivo de vocábulos pertencentes a essas classes. Para tanto, desenvolveu-se uma sequência didática a qual revelou que o ensino, através dessa metodologia, torna a aprendizagem satisfatória, pois os alunos puderam refletir e agir sobre a língua através de suas produções.

Palavras-chave: Fábula, Gramática, Sequência Didática, Ensino.

Abstract

In the teaching of the Portuguese language is present, among others, literary texts and grammar. When reflecting on the didactics that involve them, it is often performed so that they disassociate them. This work had as objectives the combination of the fable textual genre to the grammar, referring to the noun and adjective word classes; provide reading, gender production and reflective use of words belonging to these classes. To this end, a didactic sequence was developed which revealed that teaching, through this methodology, makes learning satisfactory, as students were able to reflect and act on language through their productions.

Keywords: Fable, Grammar, Didactic Sequence, Teaching.

Introdução

Como conhecido pela sociedade brasileira e mundial, o Ensino Básico, que ocorre nas instituições escolares do Brasil, demonstra através de provas externas e internas o seu frequente insucesso. Não objetiva, este trabalho, a busca pelos causadores desse fracasso, mas sim, o uso de uma metodologia de ensino que se faça significativa aos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

1 Mestranda PROFLETRAS/UNEMAT-Sinop/MT, licenciada em Letras, profgois2018@gmail.com.

Nesse sentido, ao se refletir sobre o ensino de literatura que se faz nas escolas,

36

e que esta, por vezes, não está inserida como disciplina, mas tem seu estudo dentro do ensino da disciplina de língua portuguesa, faz-se necessário, se não mudar essa realidade, tornar o ensino dela mais prazeroso e significativo, de forma que se unam os textos literários - leitura e produção - ao ensino de gramática, que muitas vezes é vista de forma fragmentada, fora de um contexto e corresponde, apenas, a exercícios desnecessários de metalinguagem, que não levam o aluno à reflexão de seu uso.

De um lado há a literatura, vista como arte, a qual interpreta e revela o mundo ao seu escritor e leitor, com as inúmeras possibilidades de expressões linguísticas, sendo da língua em uso ou não - e de outro, há a gramática da língua portuguesa, necessária para a aprendizagem e conhecimento do funcionamento da língua, bem como do uso e reflexão sobre a norma-padrão, de certa forma, não é bem vista pelos alunos, que não encontram motivos e finalidades para seu estudo. Este trabalho, ao procurar conciliar o texto literário à gramática, busca a aproximação entre as duas, e seu efetivo ensino e aprendizagem.

Dessarte, os teóricos que fundamentam esta pesquisa, dentre eles Ziberman e Rösing (2009), destacam a importância da leitura para o ser humano na vida pessoal e profissional e como é vista a leitura literária nas escolas; Paulino e Cosson (2009) definem e defendem o letramento literário como prática que auxilia o estudo de literatura vinculada, também, ao meio digital; Perini (2001) apresenta como é abordada a gramática em sala e as contradições presentes nas definições de substantivo e adjetivo; Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) abordam sobre a *sequência didática* como metodologia para a aprendizagem de um gênero textual.

Aliada à sequência didática, que teve como escolha o gênero literário fábula, está a gramática, no que diz respeito ao ensino das classes de palavras substantivo e adjetivo. O gênero em questão, por apresentar em sua composição o uso dessas classes de forma reiterada, facilitou o ensino e, posteriormente, a aprendizagem dos alunos, já

que o ensino de substantivo e adjetivo foi realizado de forma que os alunos percebessem sua importância e função dentro do texto.

Assim, pôde-se verificar que, para o ensino, a junção de leitura, produção textual literária e gramática pode ser realizada de modo que se torne prazerosa e eficaz à aprendizagem dos alunos, já que eles puderam refletir e agir sobre o uso da língua em suas produções.

Leitura e literatura na escola

Em início de estudos, a criança, nos primeiros anos do Ensino Básico, frequenta a escola para ser alfabetizada, o que envolve a codificação e decodificação de sua língua materna. Aprende-se, assim, a escrever e a ler. Estas são capacidades que perpassam os atos sociais, seja de uma criança, ou de um adulto. Passada a fase de alfabetização, o aluno, continua a manter contato tanto com a escrita, quanto com a leitura de textos:

A relevância da leitura na sociedade moderna mede-se, assim, pela função que vem a exercer, [...] pelo papel que vem a desempenhar na educação, já que se coloca na base da aprendizagem e acompanha os progressos dessa última durante suas várias etapas, que se estendem da infância à maturidade de um estudante e, depois, de um profissional, independentemente da classe social ou do grupo profissional a que pertença. (ZIBERMAN; RÖSING, 2009, p. 24).

Dessa forma, é primeiramente na escola, que práticas institucionalizadas de leitura e escrita se iniciam e é a ela atribuída a crise em tais competências, reveladas através de provas nacionais e internacionais que expõem resultados abaixo do esperado. Do mesmo modo, o letramento que ocorre concomitantemente à alfabetização, e ganha espaço nos anos escolares sequentes, tem se mostrado ineficiente no que diz respeito às práticas de leitura, tanto de textos denotativos, quanto de textos conotativos:

Da alfabetização, tarefa que a escola desempenhou burocraticamente desde seus inícios, passou-se à necessidade de letramento, sobretudo do letramento literário. A leitura de textos apresenta-se como prática inusitada, e a literatura, como um alienígena, em boa parte das escolas nacionais, sobretudo nas que atendem os segmentos populares mesmo em grandes centros urbanos. (ZIBERMAN; RÖSING, 2009, p. 14).

Conforme Ziberman e Rösing (2009, p. 13 - 14), a escola priorizou e prioriza o ensino da língua padrão e a literatura canônica em sala de aula, voltadas, sobretudo, à

cultura da elite. Com o processo da massificação escolar, no qual a escola passa a ser direito de todos, ela continuou a oferecer, aos novos frequentadores, a língua padrão e literatura canônica, lhes desconsiderando sua cultura. Ocorreu, então, uma discordância entre os novos alunos e o que era ensinado na escola, os quais não se identificavam com as formas tradicionais de ensino, o que gerou o distanciamento da leitura.

Ao se considerar, atualmente, os alunos que frequentam as salas de aula, e as mudanças ocorridas na sociedade, no que tange à tecnologia digital, esta deve ser considerada também em ambiente escolar, para que esteja em sintonia com o meio social e possa dar espaço às novas formas de leitura e produção textual, voltadas ao meio digital e à cultura a que pertencem os alunos. Desse modo, o espaço aos multiletramentos em sala de aula serve como estímulo à capacidade leitora dos alunos, conforme salientam Paulino e Cosson (2009, p.66):

[...] pode ser computada a proposta do New London Group que, recusando a noção de letramento “centrado somente sobre a língua, e usualmente sobre uma única forma nacional singular de linguagem”, cunha o termo multiletramentos para centrar-se sobre os modos de representação em geral que se encontram tanto na “multiplicidade de canais de comunicação e mídia” quanto na “crescente projeção da diversidade linguística e cultural” (apud THE NEW LONDON GROUP, 1996, p. 4)

O ensino de literatura em ambiente escolar como forma de valorização da leitura literária deve ser efetivo. Nessa perspectiva, Paulino e Cosson (2009, p. 67, grifos dos autores) definem *“letramento literário como processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”*. Os autores frisam também que o letramento literário deve ser algo permanente, uma ação contínua para seu desenvolvimento, além do mais, não é somente na escola que deve ocorrer, mas também em ambiente extraescolar como atividade que pode transformar, modificar o leitor. Através da literatura, aquele que a lê ou escreve, pode se descobrir ou redescobrir, interpretar ou reinterpretar o que o circunda, além de oferecer sentido e significância aos variados temas que enfoca, considerando-se sempre as particularidades de cada leitor. Nesse sentido, Paulino e Cosson (2009, p. 70) complementam que:

Em suma, operando com liberdade da linguagem, dando palavras à liberdade humana, a experiência da literatura proporciona uma forma singular, diferenciada, de dar sentido ao mundo e a nós mesmos. É por isso que o contato com a literatura é tão fundamental ao desenvolvimento do ser humano.

Dada a importância do letramento literário na escola, destaca-se, conforme os autores, que este é feito de forma inadequada pelos professores. A literatura é vista como herança cultural, sendo assim, enfoca-se, prioritariamente, a biografia e período histórico de um autor e obra, que causam o acúmulo de informações, desnecessárias aos alunos, em detrimento da experiência da leitura literária. O ensino engessado de literatura não permite “uma interação questionadora, poética, diferente, aberta, a tendência dos educadores é pautar-se pela reação da maioria e negar as produções de sentido imprevistas no contexto da comunidade escolar de leitores e produtores de texto, caracterizada pela homogeneização”. (PAULINO; COSSON, 2009, p. 71)

Para que ocorra o letramento literário na escola e além dela, Paulino e Cosson (2009) ressaltam que o contato com textos literários deve ser constante, para isso, a instituição escolar deve oportunizar, dentro do ensino da língua, a disciplina de literatura. O professor deve mediar o contato e oferecer metodologias diferenciadas, dentro da escola. Além disso, mostrar aos alunos que a literatura pode participar de sua cultura por meio de produções inseridas em sua comunidade. Como forma de atrair o aluno, o letramento digital, para destaque simultâneo da literatura, é válido, já que a tecnologia está presente na vida do aluno:

Também é relevante que se alargue o horizonte da manifestação literária para além do objeto livro, sua forma mais conhecida, alcançando outros veículos como a internet, sem deixar de tomar consciência das hibridizações comuns nesses veículos e o impacto que causam na apropriação tradicional do texto literário. Há, ainda, as atividades de leitura e releitura dos textos literários em contraste e confronto com outros textos ou com o mesmo texto em diferentes formas que permitem que novas camadas de sentido sejam agregadas ao que já é conhecido e outras estratégias de interpretação sejam aprendidas. (PAULINO; COSSON, 2009, p. 75).

As práticas que envolvam a literatura devem ocorrer dentro e fora da escola, desde a infância e serem mantidas na fase adulta. Para isso, o contato com textos literários, seja com a contação de histórias, a leitura, ou mesmo com a escrita de textos conotativos, deve ser estimulado, não somente como função da escola, mas como função social, para a construção de leitores.

O ensino de gramática – substantivo e adjetivo

O ensino de gramática inserido dentro da língua portuguesa, em ambiente escolar, sofre, como a leitura e escrita de textos, sua decadência enquanto conteúdo a ser estudado. A produção oral e escrita da língua portuguesa mostram-se divergentes quando utilizadas e comparadas uma a outra. Como reflete, Perini (2001, p. 35):

As diferenças são muitas, como todos sabemos. Elas constituem uma das dificuldades principais que enfrentamos na escola, ao tentar produzir textos escritos. Aliás, por que temos tanta dificuldade em escrever textos em português? Não é a nossa língua materna?

Ao falar, o usuário reproduz a língua que aprendemos com nossos pais, irmãos e avós (PERINI, 2001), dessa forma, a oralidade mostra-se espontânea, natural, versátil. Entretanto, ao se escrever, na escola, exige-se que se utilize a língua padrão, regida por regras gramaticais. Em determinados usos, entre a oralidade e escrita, conforme ressalta Perini (2001, p. 36, grifo do autor), “As diferenças são bastantes profundas, a ponto de, em certos casos, impedir a comunicação (que criança de cinco anos entende *emprestelho?*)”.

A recusa em relação à aprendizagem da gramática dá-se pelo fato de os alunos perceberem as diferenças entre a língua que utilizam para falar e o ideal a ser atingido quando ao escreverem textos são cobrados. Em destaque, alguns exemplos:

Assim, escreve-se (ou, mais exatamente, as gramáticas mandam que se escreva) *quando eu te vir*. Mas na fala a expressão é difícil até de entender; falamos *quando eu te ver*. As gramáticas afirmam que no presente o verbo *vir* tem a forma *vimos*: *nós vimos aqui toda semana*. Na fala, claro, só se usa *viemos*, seja presente, seja passado. Na fala, o pronome *nós* é cada vez mais substituído por *a gente*; e, paralelamente, as formas de primeira pessoa do plural (*fizemos*, *gostamos*, *íamos*) vão caindo em desuso. (PERINI, 2001, p. 34 – 35, grifos do autor).

Em exercícios de produção textual, em que o aluno deve fazer uso da língua, para expressar-se, já que ela é um instrumento para as relações e ações do ser humano em sociedade, o aluno pode sentir-se constrangido ao receber seu texto (para refacção ou não) e ver que foram considerados pelo professor apenas os erros gramaticais presentes em sua escrita e desconsiderado o conteúdo composicional.

Quando justificamos o ensino de gramática dizendo que é para que os alunos venham a escrever (ou ler, ou falar) melhor, estamos prometendo uma mercadoria que não podemos entregar. Os alunos percebem isso com bastante clareza, embora talvez não o possam explicitar; e esse é um dos fatores de descrédito da disciplina entre eles. (PERINI, 2001, p. 50 - 51).

Controvérsias gramaticais existem, também, quanto a definição e classificação dos vocábulos em classes de palavras. Ao se analisar as definições de substantivos e adjetivos percebe-se que, comumente, ensina-se aos alunos “que os substantivos são “nomes de coisas”, e os adjetivos expressam “qualidades””. (PERINI, 2001, p. 42, grifos do autor). Entretanto,

Se as palavras forem *João* e *paternal*, a aplicação é razoavelmente fácil. *João* é nome de uma coisa (uma pessoa) e *paternal* exprime apenas uma qualidade; logo, *João* é substantivo e *paternal* é adjetivo. Mas como classificar *maternal*? Essa palavra parece, à primeira vista, ser idêntica a *paternal*, com a única diferença de que se refere à mãe, não ao pai. Assim, dizemos *atitudes maternais* do mesmo jeito que dizemos *atitudes paternais*. Mas na verdade há uma diferença: *maternal* (mas não *paternal*) é também o nome de uma coisa, ou seja, designa um tipo de escola infantil [...] E agora? *Maternal* é adjetivo, porque expressa uma qualidade; e é substantivo, porque é o nome de uma coisa. (PERINI, 2001, p. 43, grifos do autor).

Dado o valor que desempenham substantivos e adjetivos dentro de um texto, visto que é impossível a inutilização desses elementos tanto na fala, quanto na escrita, os professores precisam ressaltar e definir os seus valores e definições (se substantivo, se adjetivo) em contexto, pois dependendo de suas utilizações e construções expressivas podem variar de classe.

Diante dessa questão sobre a gramática, ressalta Perini:

O aluno do terceiro ano primário já está estudando as classes de palavras e a análise sintática - e não sabe. Ao chegar ao terceiro colegial, continua estudando a análise sintática e as classes de palavras – e continua não sabendo. Um professor de português, mesmo que, de colegial, não pode entrar na sala esperando que os alunos dominem a análise sintática, ou que possam distinguir uma preposição de um advérbio, sob pena de graves decepções. E eles estudam esse assunto há oito anos, às vezes mais! (2001, p. 48).

Dessarte, a gramática deve ser estudada nas escolas como uma ferramenta que traga ao aluno “algum conhecimento da linguagem, esse maravilhoso e complexo mecanismo que lhe permite comunicar-se com seus semelhantes. Em uma palavra, deve-se estudar gramática para saber mais sobre o mundo; não para aplicá-la à solução de problemas práticos tais como ler ou escrever melhor”. (PERINI, 2001, p. 55 – 56). Pois, se “aprende a escrever escrevendo, lendo, relendo e reescrevendo” (PERINI, 2001, p. 55).

O ensino das classes de palavras, como conteúdo gramatical, deveria ser feito pelo professor dentro de contexto, não de forma truncada e isolada, como manual de

aprendizagem. Assim, os alunos perceberão a importância de substantivos e adjetivos, destacando as singularidades de cada classe, além do valor semântico e enriquecedor que dão a textos já produzidos, ou a serem produzidos por eles – o que é um exercício que os consideram como protagonistas de sua aprendizagem, pois utilizarão palavras, expressões – substantivos e adjetivos – que sejam de seu repertório linguístico e de seu conhecimento.

A esse respeito, Perini (2001, p. 56) observa que, “[...] precisamos de melhores gramáticas: mais de acordo com a linguagem atual, preocupadas com a descrição da língua e não com receitas de como as pessoas deveriam falar e escrever”. E, ainda, aceitar que “*a língua é como é, não como deveria ser*” (PERINI, 2001, p. 56, grifo do autor).

A produção de um gênero

Através da comunicação são elaborados os gêneros discursivos, que se diferenciam entre si dependendo da necessidade comunicativa que se exige. Além de serem usados em situações sociais, são também objetos de ensino na escola, conforme ressaltam Dolz, Noverraz, Schneuwly (2011, p. 83): “Certos gêneros interessam mais à escola – as narrativas de aventuras, as reportagens esportivas, as mesas-redondas, os seminários, as notícias do dia, as receitas de cozinha [...]”.

Alguns demandam maiores conhecimentos e estratégias de produção, para facilitarem a produção textual. Para o aprimoramento da aprendizagem de um gênero, existem metodologias apropriadas, uma delas é a *sequência didática*, que, segundo Dolz, Noverraz, Schneuwly (2011, p. 82, 83, grifo do autor): “[...] é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito” que tem por finalidade “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”.

Sendo assim, a sequência didática possui uma estrutura a ser seguida, constituída (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011) pela apresentação da situação – na qual é exposto aos alunos o projeto a ser realizado; a produção inicial - que visa a primeira escrita do gênero pelos alunos e que revela ao professor as facilidades e desafios a serem superados na produção de texto; os módulos – que devem ser

elaborados (quantos forem necessários) conforme as necessidades dos alunos para a produção textual; e a produção final - da qual se obtém a produção do gênero escolhido e deve ser feito o seu compartilhamento.

A sequência didática utilizada em sala

<p>Carga horária:11 horas/aulas</p> <p>1aula – 1h Apresentação da situação: 2aulas-2h</p> <p>Em sala, será exposta aos alunos a sequência didática que será desenvolvida, para que tenham a visão de todo o trabalho, da primeira atividade à última. Expor aos alunos o gênero narrativo fábula; discutir sobre sua veiculação oral, escrita e de forma retextualizada em meio digital.</p> <p>Os alunos, já informados sobre a sequência didática, irão ouvir fábulas lidas pela professora e assistir a desenhos que narrem fábulas. Os alunos serão instigados a perceber sua estrutura e composição, atentando-se aos elementos necessários que a caracterizam como gênero.</p>
<p>Produção inicial 3aulas – 3h</p> <p>A turma será dividida em grupos para a produção conjunta de uma fábula. A produção será assistida pela professora, para auxílio, quanto a dúvidas, e corrigida, para que haja a posterior refacção.</p>
<p>Módulo – 1 2 aulas – 2h</p> <p>Será realizada a refacção textual.</p>
<p>Módulo – 2 2 aulas – 2h</p> <p>Após a conclusão dos textos, a professora os recolherá e os utilizará para a abordagem de conteúdos gramaticais, classes de palavras, substantivo e adjetivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A professora irá passar na lousa as fábulas produzidas pelos alunos, uma por vez; • Circulará, na lousa, os substantivos presentes no gênero; • Solicitará a alguns alunos que leiam o texto, exceto as palavras circuladas, assim, realizará uma brincadeira; • Os alunos serão instigados a relatar o que perceberam ao lerem o texto com a ausência desses vocábulos (substantivos); • Posteriormente, a professora sublinhará os adjetivos;

- Solicitará a alguns alunos que leiam o texto, exceto as palavras anteriormente circuladas e, posteriormente, sublinhadas;
- Os alunos serão instigados a relatar o que perceberam ao lerem o texto com a ausência desses vocábulos (substantivos e adjetivos);
- Ao término dessa atividade, a professora fará quadros: um com os substantivos e outro com os adjetivos presentes no texto;
- Os alunos serão instigados a perceberem as características e diferenças entre essas classes, sem que sejam conceituadas e reveladas;
- Após essa atividade, a professora irá expor aos alunos o conceito e função dessas classes gramaticais.

Em outro momento, os 28 alunos serão divididos em duas equipes – um aluno da primeira equipe irá dizer espontaneamente um substantivo, enquanto outro, da segunda equipe, irá dizer um adjetivo que complemente o já dito substantivo – e assim, sucessivamente, até que todos os alunos tenham participado.

Produção final e socialização 2 aulas – 2h

Através de aparelhos celulares, um aluno do grupo irá narrar espontaneamente a fábula produzida por eles, de modo a se produzir um vídeo. Posteriormente, a retextualização será assistida pela professora, que irá postar na página social, *facebook*, da Escola Estadual 19 de Maio.

Desenvolvimento da sequência didática

Ao se apresentar a sequência didática a ser desenvolvida aos alunos do 6º ano B (segundo ciclo, terceira fase), da Escola Estadual 19 de Maio (Alta Floresta – MT), logo de início, eles demonstraram interesse para realizá-la. Através da leitura da fábula *Os dois pássaros*, produzida pela professora, os alunos se encorajaram e perceberam a possibilidade de produzirem seus textos. Além dessa produção, os alunos tiveram a oportunidade de assistir, retextualizadas em desenhos, as fábulas: *A lebre e a tartaruga* e *O leão e o rato* – também assistiram, produzido pela professora, ao vídeo da narração espontânea da fábula *Os dois pássaros*.

A turma é composta por 28 alunos matriculados, sendo que apenas 18 foram frequentes durante a aplicação da sequência didática. Esse total foi dividido em grupos: 3 grupos de 4 alunos, 1 grupo de 3 alunos, 1 dupla, enquanto que 1 aluna optou por realizar sozinha a atividade. Essa separação atendeu ao pedido dos alunos. Após a

divisão, deu-se início à produção da fábula em sala. Os alunos não tiveram grandes desafios quanto à produção, pois em anos anteriores haviam tido contato com o gênero.

Os desafios da primeira produção ocorreram pela presença de características do gênero conto às fábulas, o que foi de imediato esclarecido aos alunos, que, ao assistirem à explanação da professora, perceberam as diferenças; houve inadequações quanto à ortografia, produção de parágrafos, repetição exagerada de vocábulos. No entanto, quanto à estruturação no que se refere aos: situação inicial, conflito, clímax, desfecho e moral da história, os alunos se demonstraram capacitados à realização; quanto aos elementos da narrativa: narrador, enredo, personagem, espaço e tempo, também estavam presentes nas histórias, salvo em algumas em que o espaço não era mencionado, sendo então alertados para a inclusão.

Inadequações ocorreram, também, com o uso repetitivo da conjunção aditiva “e”, o que prejudicou a coesão; quanto à coerência nas histórias, esta esteve presente. Ao término da produção inicial, realizou-se a refacção das histórias, a fim de se corrigir as inadequações. Finalizado esse módulo, a professora prosseguiu com aulas utilizando as produções dos alunos para o ensino e aprendizagem das classes de palavras, substantivos e adjetivos, como descritos acima, na sequência didática.

Tal atividade foi muito satisfatória, tanto para os alunos quanto para a professora, pois, antes de haver a conceituação gramatical das classes, exercício de metalinguagem, os alunos puderam, em seus textos, utilizarem, amplamente, de forma reflexiva, substantivos e adjetivos, realizando escolhas pertinentes ao enredo da fábula e perceberam suas funções e importância nos textos, já que não há a possibilidade de produção de fábula com a ausência dessas classes.

Para a finalização da sequência didática, o texto produzido foi narrado espontaneamente por um integrante de cada grupo, os demais colaboraram, dando dicas, ou até mesmo segurando o aparelho celular para o outro integrante poder realizar a narração em vídeo. Estes foram recolhidos pela professora, por meio de grupo em *whatsapp*, foram assistidos e posteriormente postados no *facebook*, página social da escola.

Exposição e análise dos resultados

Em geral, a realização desta sequência didática, ao envolver o gênero fábula, com leitura e produção textual, vinculadas à gramática, classes de palavras, substantivo e adjetivo, obteve excelentes resultados. Os alunos puderam, primeiramente, envolverem-se com o gênero, através das leituras e visualizações das histórias. Demonstraram-se motivados à produção e refacção textual, que não foram tão laboriosas, visto que, já conheciam o gênero e se empenharam em produzi-lo.

Quanto à retextualização em vídeo, em princípio, alguns demonstraram timidez para narrarem as histórias, por sua imagem ser exposta; então, dentro dos grupos, houve a discussão para a eleição do mais apto à contação em vídeo da fábula. Posteriormente, todos ficaram satisfeitos com os resultados vinculados à página social, *facebook*, da escola. Dessa forma, percebeu-se que os alunos puderam produzir conhecimento em uso da língua e, mais do que isso, como propõe a sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011), puderam compartilhar o produto realizado.

Considerações finais

Ao pensar no ensino e aprendizagem de língua portuguesa em ambiente escolar, no que tange à leitura e produção textual literária e a gramática, para que os alunos possam desenvolver conhecimentos nessas áreas, faz-se necessário o uso de metodologias que sejam eficientes e que promovam de fato a aprendizagem, a fim de que melhores resultados em provas internas e externas sejam alcançados.

Além disso, o aluno precisa ver sentido naquilo que estuda para que possa fazer uso em sua vida escolar e fora dela. Dessa forma, o estudo de literatura atrelado à gramática dentro da metodologia de sequência didática faz-se eficiente, pois garante que os alunos reflitam e ajam sobre a língua através de suas produções.

Referências

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

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento.** In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2011, p. 81 -108.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T.M.K. (Orgs.). **Escola e leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.

PERINI, Mário A. **Sofrendo a Gramática.** São Paulo: Ática, 2001.

Submetido em: 28 maio 2020.

Aprovado em: 20 jun. 2020.

Apêndice

Os dois pássaros

Certa vez, estavam voando dois belos pássaros. Um era azul, e o outro vermelho. O azul conseguia voar por muito tempo sem cansar e atingir altura inigualável, enquanto que o vermelho voava pouco e baixo.

Orgulhoso de suas performances, o pássaro azul lançou um desafio ao pássaro vermelho:

- Ei, pássaro vermelho, por que não disputamos uma corrida no ar e vemos quem ganha em rapidez e altura? – O pássaro vermelho, sabendo de sua limitação não queria aceitar, mas foi tão pressionado pelo pássaro azul, que acabou aceitando.

Durante o desafio, como esperado, o pássaro azul atingiu o mais alto do céu e em grande velocidade! Enquanto o pássaro vermelho voava baixo e devagar...

De repente, o inesperado aconteceu! O pássaro azul em sua ânsia por ganhar, deu de cara com um avião que ali passava...pobre pássaro! O outro, apesar de triste pelo ocorrido, saiu vivo e vitorioso da disputa, pois não tinha mais adversário.

Moral da história: Não subestime a capacidade do outro, apesar de suas qualidades, você pode se dar mal.

Anexos

A girafa e a raposa

Em uma floresta havia uma girafa e uma raposa. A girafa era a sentinela da floresta e mantinha a ordem por lá, enquanto a raposa aprontava muita desordem.

A girafa cansada de sempre ter de cuidar da ordem da floresta decidiu pedir ajuda à raposa:

- Ei, raposa! Estou cansada do meu trabalho... Você não ficaria em meu lugar?

A raposa esperta, logo aceitou e começou a comer os animais descumprindo a ordem da girafa!

A girafa descobriu o que a raposa estava aprontando, e voltou para o seu lugar.

Moral da história: Não confie em qualquer um, pois você pode ser passado para trás.

Autora: Gabriela Marques da Silva.

O gato e o cachorro

Certo dia, um gato inocente estava passeando, quando encontrou um cachorro esperto. O gato perguntou para o cachorro.

- Ei, cachorro! Você quer passear comigo?

- Sim! Vamos!

Mas, o cachorro estava cheio de má intenção! No meio do caminho ele atacou o gato que ficou ferido e perdeu sua vida.

Moral da história: Nunca confie em seu inimigo.

Autora: Ana Clara Lima de Paulo

A margarida e a rosa

Em um belo jardim havia uma linda margarida, ela sempre zoava a rosa por ser a mais feia entre as flores.

Um dia, a margarida falou para rosa:

- Coitada! Você é tão feia! E eu? Sou a mais bela do jardim!

A rosa ficou calada, pois qualquer palavra que ela dissesse não adiantaria...

Com o passar do tempo, a margarida parou de se cuidar e suas pétalas começaram a cair. Ela começou a ficar feia, e a rosa se tornou a mais bela do jardim.

Moral da história: A beleza não é o mais importante e não dura para sempre.

Autoras: Evelyn Cristina da Silva Pego,
Jaiane Cardoso dos Santos, Lauriane Dias da Silva.

Dolly e Tobias

Havia dois cachorros no terreno de uma casa: Dolly e Tobias. Dolly era metido, porque sempre ganhava osso de seu dono e Tobias não ganhava.

Dolly, muito audacioso, perguntou para Tobias:

- Vamos apostar que eu vou ganhar o osso e você não vai?

Então, Tobias pensou: "eu não vou ganhar esse osso mesmo...mas vou tentar!"

– Então disse:

- Sim, vamos apostar.

No outro dia, Dolly, sem motivo aparente, estava morto. O dono dos cachorros percebeu a morte de Dolly e deu o osso para Tobias.

Moral da história: Nunca comemore a vitória antes da hora.

Autores: Deyvid Cauã Borges da Silva, João Gabriel Vicentim Ferreira, Vinícius Oliveira dos Santos de Souza, Wender Braga Bueno.

O cão exibido e o vira-lata

Havia um cão muito exibido, porque tinha sua própria casa e muito dinheiro. Havia também, um cão vira-lata que vivia na rua. O cão exibido, sempre caçoava do vira-lata:

- Há, há, há! Eu sou o mais rico! E você mora na rua!

- Olha esse cachorro! Como lixo, é muito feio e nojento!

Certo dia, o cão exibido começou a rir de outros cães de rua.

- Há, há, há! Nossa! Olhem esses vira-latas, credo!

Os cães se irritaram e correram atrás do cão exibido:

- Agora, nós pegaremos esse cão exibido!

O cão exibido corria de medo, gritando:

- Socorro! Socorro!

De dentro de uma caixa de papelão, uma voz falou:

- Ei! Entre aqui! – Era o cão vira-lata que se solidarizou e decidiu ajudar o cão exibido, que tanto o humilhava.

Desse dia em diante, o cão exibido, resolveu repartir sua casa e dinheiro com o vira-lata, seu novo amigo.

Moral da história: Às vezes, a dificuldade pode tornar alguém ruim, melhor.

Autoras: Ana Clara dos Santos Rodrigues,
Isabela Mendes de Souza, Larissa Victoria Cunha dos Reis,
Thayla Fernanda dos Santos Maciel da Silva.

Tiena e Tiara

Em uma floresta viviam duas irmãs tigre que muito brigavam: Tiena, era a mais velha, brava e muito chata com sua irmã Tiara, a mais nova, que amava sua irmã.

Um dia, passeando pela floresta, Tiena deu de cara com um caçador. Ela começou a correr e o caçador acertou-lhe uma flecha em sua barriga.

Tiena conseguiu fugir, mas estava ferida. Foi quando Tiara ouviu um rugido triste e percebeu que era de sua irmã. Então ela começou a correr para todos os lados à procura de sua irmã. Quando a encontrou, Tiena estava à beira da morte, então resolveu ajudar. Tiara retirou a flecha e fez um curativo, logo Tiena estava forte e saudável novamente e as duas irmãs nunca mais brigaram.

Moral da história: Valorize quem não te abandona nos seus piores momentos.

Autoras: Celiane Braun da Silva, Evelyn Silvério da Silva,
Kauani de Souza Rodrigues, Nayara Khetellyn Pereira.