

Produção de Texto e Sequência Didática: uma proposta de trabalho com o gênero textual fábula em uma turma de 6º ano

Text Production and Didactic Sequence: a work proposal with the fabled
text genre in a 6th grade class

Neiva Guarienti Pagno¹

<https://orcid.org/0000-0001-5000-5764>

Resumo

A atividade de produção de textos no Ensino Fundamental deve ser algo que direcione os educandos a uma reflexão sobre a escrita, conduzindo-os a escreverem com autonomia, já que isso lhes possibilita aprenderem os mais diferentes conteúdos. Por isso, a escola deve se comprometer com a democratização social e cultural garantindo a todos os educandos a promoção dos saberes linguísticos e abordar a leitura como forma de interação social, proporcionando o contato com os mais variados gêneros textuais, para que eles sejam capazes de ler, interpretar, empregar a linguagem oral e produzir textos eficazes nas mais variadas situações comunicativas. Dessa forma, esse artigo apresenta uma proposta de trabalho com o gênero textual fábulas, desenvolvida em uma turma de 6º ano e objetiva expor os resultados colhidos a partir do desenvolvimento de atividades diversificadas acerca da leitura, interpretação, análise de fábulas e produção textual. O propósito foi levar os alunos a conhecerem diversas fábulas, bem como perceberem as particularidades desse gênero, através do emprego da sequência didática baseada nos pressupostos teóricos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Palavras-chave: Fábulas. Leitura. Produção Textual. Sequência Didática.

Abstract

The activity of producing texts in Elementary School should be something that directs the students to a reflection on the writing, leading them to write with autonomy, since this allows them to learn the most different contents. For this reason, the school must commit itself to social and cultural democratization, guaranteeing all learners the promotion of linguistic knowledge by approaching reading as a form of social interaction and providing contact with the most varied textual genres, so that they are able to read, interpret, use oral language and produce effective texts in the most varied communicative situations. Thus, this article presents a proposal of work with the textual genre fables, developed in a group of 6th year, which aims to expose the results gathered from the development of diversified activities about reading, interpretation, analysis of fables and textual production. The purpose is to get students to know different Fables, as well as to understand the particularities of this genre, through the use of the didactic sequence based on the theoretical assumptions of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004).

Keywords: Fables, Reading, Text Production, Following Teaching.

¹ Discente da Turma 6 do Mestrado Profissional em Letras - Profletras da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT - Câmpus de Sinop. Pós-graduada em Psicopedagogia - Centro Universitário de Várzea Grande - UNIVAG. Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Fredolino Vieira Barros. Lucas do Rio Verde/ Mato Grosso. Brasil. E-mail: neivagpagno@gmail.com.

Introdução

Em se tratando da linguagem escrita, a criança constrói ativamente o conhecimento segundo seus esquemas de assimilação e, aquilo que for aprendido, depende da maneira como os estímulos são interpretados através desses esquemas.

A escrita é o objeto do conhecimento e a criança é o sujeito atingível. A concepção da aprendizagem pressupõe que ocorram processos de aprendizagem que não dependam dos métodos, os quais podem auxiliar ou impedir a aprendizagem, contudo não conseguem criá-la. Assim sendo, a aquisição do conhecimento é, portanto, um resultado da própria atividade do sujeito. Desse modo, considera-se que não é o método de ensino que traduz a aprendizagem, mas são as estratégias pedagógicas que irão favorecê-la.

A relação do educando com o meio é algo primordial para o desenvolvimento de sua linguagem escrita. Na escola, as atividades de aprendizagem ganham muito quando ocorrem num contexto de cooperação, em situações onde haja comparação de ideias, trabalho em grupo, análise de opiniões contraditórias. Contudo, é na socialização de diversos conhecimentos que se dá um bom contexto de construção da escrita.

A linguagem escrita se dá verdadeiramente no convívio escolar, pois a escola é, para a maioria dos educandos, o único espaço que pode proporcionar o acesso a textos escritos, os quais, inevitavelmente, se tornarão modelos para a produção. Portanto, as atividades escolares devem proporcionar uma rica convivência com a diversidade de gêneros textuais.

Sendo assim, o que é necessário fazer no âmbito escolar para tornar os alunos escritores competentes, que produzam textos coesos, coerentes e significativos durante o Ensino Fundamental?

No intuito de buscar respostas a esse questionamento, efetuou-se este estudo através de uma sequência didática com o gênero textual fábulas, desenvolvida em uma turma de 6º Ano, na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Fredolino Vieira Barros, localizada no distrito de Groslândia, município de Lucas do Rio Verde, no estado de Mato Grosso. O artigo faz parte dos trabalhos desenvolvidos na

disciplina de Gramática, Variação e Ensino², o qual objetiva explicar uma prática docente que, de certa forma, apresentou-se atrativa e, ao mesmo tempo, instigadora.

A sequência didática foi utilizada a fim de tornar as atividades mais dinâmicas, interessantes e que pudessem envolver a todos os alunos, buscando-se não apenas ensinar um gênero textual à classe, mas também mostrar que a produção textual não é algo complicado nem uma atividade desprovida de propósito, pelo contrário, ela tem função social, pois se destina a certo público, revelando a expressão do nosso pensamento e a comunicação com o outro.

[...] é possível ensinar a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares. [...] Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96).

A abordagem teórica foi sugestão da sequência didática retirada da obra “*Gêneros orais e escritos na escola*” dos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e se estrutura da seguinte forma: apresentação da situação; produção inicial; os módulos e a produção final.

O gênero textual escolhido foi a fábula, uma vez que é conteúdo essencial para essa etapa escolar, é um gênero que agrada aos discentes e, além disso, propicia um largo trabalho de exploração dos elementos presentes em uma narrativa: personagens, tempo, espaço, foco narrativo e enredo. Durante o desdobramento dos módulos da sequência didática, foram apresentados inúmeros textos, elaboradas diversas atividades voltadas aos atos de ler, interpretar e produzir, objetivando-se o desenvolvimento da leitura e da escrita dos educandos.

Revisão e discussão da literatura

O trabalho com os gêneros textuais na sala de aula constitui o aprimoramento das práticas discursivas, visto que o ensino da produção de textos se associa à vida em sociedade. A sequência didática utilizada como organização das atividades serve para

² Disciplina ministrada pela professora Dra. Neusa Inês Philippsen, do Mestrado Profissional em Letras - Proletras da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT - Câmpus de Sinop.

deixar claro aos alunos que os gêneros textuais são produzidos para uma sociedade e dentro dela. Isso nada mais é do que atrelar a produção textual às práticas sociais.

A linguagem escrita e a sua função social

Expressar-se pela linguagem é praticar uma atividade discursiva, ou seja, é dizer algo para alguém, de certa maneira, num certo contexto histórico, numa circunstância de comunicação. As práticas de leitura e de escrita, das quais o sujeito vivencia fora do âmbito escolar, são para a comunicação com o outro ou consigo mesmo.

Isso quer dizer que, quando alguém interage verbalmente com o outro, há uma finalidade e intenção discursiva, o que determina a escolha do gênero textual, de forma consciente ou não. O discurso produzido, então, não acontece no vazio, ele é manifestado através do texto.

Se precisamos comunicar-nos com alguém que está ausente, escrevemos uma carta ou um telegrama; o jornalista escreve para informar e quem lê o jornal o faz para receber a informação que o primeiro desejou transmitir; quando vamos ao supermercado fazemos uma lista dos produtos que precisamos para não esquecer nenhum no momento em que fazemos as compras; o poeta escreve com a finalidade de comunicar-nos a sua forma particular de perceber a vida ou para produzir em nós o prazer da extrema beleza própria do seu estilo; o adolescente registra no seu diário as suas preocupações mais íntimas; o cientista escreve para reorganizar a informação prévia sobre um assunto sobre o qual irá pesquisar ou para comunicar os resultados dos seus trabalhos; o aficionado ao esporte coleciona recortes para relembrar a trajetória do seu time favorito [...] (PIZANI, 1998, p. 23).

Em contrapartida, as atividades de linguagem escrita, oferecidas pela escola, geralmente são isentas de qualquer função social. Para Pizani (1998), quando o professor solicita que o aluno faça uma cópia do seu próprio livro com a finalidade de praticar a escrita, ou quando realiza um ditado para detectar os erros ortográficos, ou ainda quando pede que o aluno leia um texto em voz alta para ser avaliado e não para transmitir qualquer informação, a escola está legitimamente ensinando que a leitura e a escrita são fúteis.

O princípio relacionado com a função social da linguagem escrita implica na necessidade de oferecer à criança as oportunidades de acesso a todo tipo de material escrito [...] os contos, os jornais, as revistas, as canções, os livros informativos não-escolares, os livros com instruções para a realização de jogos e de trabalhos manuais, os receituários de cozinha, as poesias, as

adivinhações, as receitas médicas, os mapas e qualquer outro material significativo entraram pelas portas da sala de aula para ocupar o lugar que lhes pertence na escola (PIZANI, 1998, p. 25).

A sociedade atual exige que o aluno seja um usuário competente da linguagem, com níveis de leitura e de escrita elevados. A escola, portanto, necessita criar métodos e práticas de ensino que ampliem a competência discursiva na interlocução dos educandos, tendo o texto como unidade básica do ensino de Língua Portuguesa, o qual precisa evidenciar “a preocupação com a abordagem da dimensão social do gênero, implicando necessariamente a relação autor-leitor e o espaço de circulação” (HENTZ, 2015, p. 121).

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 87) garante aos estudantes do Ensino Fundamental:

Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

As atividades escolares devem recriar situações de interação, nas quais aluno seja um produtor de texto, além de situações de contato permanente com textos escritos. Isso porque, para muitos dos educandos, a escola certamente é o único ambiente que pode lhe garantir o contato com os gêneros textuais, que impreterivelmente serão modelos para as suas próprias produções. Quando o aluno se apropria de seu importante papel no ensino e aprendizagem da língua, ele mesmo se constitui como autor do seu dizer.

As principais dificuldades dos alunos na produção escrita, que são apontadas por vários professores como inaptidão para escrever, estão relacionadas mais frequentemente à falta de delimitação da situação de produção nas atividades elaboradas pelos docentes.

Para Borges e Borges (2017), certamente uma atividade bem estruturada ocasiona produções com menos problemas. No entanto, se isso é óbvio, por que a escola continua a permitir que se trabalhem atividades incompletas? Muitas vezes não se compreende como os alunos se comunicam tão bem de forma oral e possuem dificuldades nas produções textuais. Talvez a culpa do fracasso escolar, em certa parte, esteja ligada às atividades descontextualizadas e aos exercícios pouco funcionais das

práticas sociais da linguagem. Daí a necessidade do aluno estar bem situado quando for produzir um texto.

A questão não é que o aluno não aprendeu a utilizar certos termos, ou não aprendeu a se comunicar por escrito, mas que não aprendeu a ver o texto como produto de uma interação localizada historicamente em uma situação particular, organizada em função tanto dos locutores como dos interlocutores, do contexto de produção e dos objetivos e valores definidos pelo locutor ou pela situação. Certamente, essa perspectiva para o trabalho com a produção de textos na escola exige do professor, entre outras atitudes, uma nova postura em face da própria natureza da linguagem, dos seus usos e de suas manifestações, bem como de alguns aspectos daí decorrentes, como uma nova concepção de texto, de produção de texto, de gênero do discurso e, consequentemente, de novas competências a serem construídas pelos sujeitos-alunos que se encontram em processo de formação (BORGES; BORGES, 2017, p. 1342).

As atividades de leitura e escrita, que existem no ambiente escolar, necessitam mostrar aos alunos “que ler e produzir um texto não é questão de treinamento ou preenchimento de espaços, mas exercício de práticas discursivas – orientadas em função da situação de interação – e, sobretudo, de práticas sociais” (BORGES; BORGES, 2017, p. 1343). E é com metodologias interessantes e atividades compreensíveis, em ações que valorizem a vivência dos educandos, fazendo-os compreender que a linguagem empregada na escola se reflete na sociedade, que o professor os conduzirá ao conhecimento e à autonomia na escrita.

Apresentando caminhos com a sequência didática

A escrita possui funções variadas como registrar, enredar, documentar, convencer, enfim, mas a principal delas é comunicar. As pessoas se comunicam de inúmeras maneiras e, dependendo da situação comunicativa, se escolhe o que dizer e o como dizer. Muitos desses usos são exercitados com os familiares, com os amigos, os demais são adquiridos na escola. “Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se uns dos outros e isso porque são produzidos em condições diferentes” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Na sociedade, interagimos fazendo uso da linguagem que se organiza “em torno de gêneros, que são modos de dizer próprios de determinadas situações comunicativas e de determinados grupos” (MADI, 2013, p. 16). E esses gêneros

precisam ser aprendidos pelo educando no decorrer de sua vida escolar, para que possa empregá-los adequadamente nos ambientes de comunicação.

Cabe, então, aos docentes trazerem para o contexto da sala de aula os múltiplos usos da escrita, realizando um conjunto de atividades organizadas e planejadas, com objetivos claros e bem definidos, em um grau progressivo de complexidade. E uma dessas atividades é a chamada sequência didática. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97-98):

Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de 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. O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos; e sobre gêneros públicos e não privados [...] As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.

Ao realizar as atividades na sequência didática, o professor pode dar pistas, oferecer modelos, indicar caminhos, a fim de desenvolver capacidades de linguagem.

No início dos trabalhos, é preciso apresentar textos de autores reconhecidos, esclarecer quem eles são, mostrar para que público escreveram. Os educandos devem perceber as características do gênero analisado, observar as marcas linguísticas dos textos, observar os recursos utilizados pelo autor, identificar pontos comuns presentes em diferentes textos de um mesmo gênero. Dessa forma, irão contemplar as palavras dos escritores e encontrarão modelos para se alimentarem e escreverem seu próprio texto.

A cada nova leitura de um mesmo texto, temos uma compreensão maior de seus sentidos. Nesse momento iremos observar os recursos utilizados pelos autores, as marcas linguísticas dos textos. Queremos que os alunos saibam que existem características que são próprias de cada gênero, e isso é percebido ao identificar pontos comuns em diferentes textos de um mesmo gênero. Além disso, é nesse tipo de oficina que a gramática é ensinada, por exemplo: destacando a maneira como o autor liga os parágrafos, como usa os pronomes quando se refere a alguém, como faz a coesão verbal e nominal, sempre trabalhando os conceitos a partir da análise do texto (MADI, 2013, p. 18).

O trabalho com a sequência didática visa ao aprimoramento das práticas de produção textual, além de demonstrar aos educandos que a escrita é um elemento social, ou seja, seu aspecto comunicativo ocorre dentro e fora dos muros da escola. Assim, os

textos produzidos serão o resultado concreto das atividades desenvolvidas na sequência didática, já que seu ponto de partida e de chegada é o texto, que se concretiza em um gênero, atendendo a um propósito comunicativo referente ao contexto no qual se insere.

Uma sequência didática com o gênero fábulas

O gênero textual fábulas se mostra como uma ferramenta muito importante na prática docente para as classes do Ensino Fundamental, por apresentar uma linguagem compreensível; possuir, em sua maioria, textos curtos e breves; oferecer uma moral ao final das histórias auxiliando na formação dos estudantes; instruir ao mesmo tempo que diverte trazendo reflexões ao leitor; ser um texto de fácil acesso nas bibliotecas escolares, nos livros didáticos e também na internet.

Para a BNCC (2018, p. 87) é preciso levar o aluno a:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

O gênero descrito foi trabalhado a partir de uma sequência didática, relatada a seguir, e que deu subsídio à produção de textos à turma do 6º Ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Fredolino Vieira Barros. A sequência das atividades levou os alunos a conhecerem textos de referência, utilizarem conceitos gramaticais já aprendidos, coletarem informações, produzirem de forma coletiva para que, enfim, eles conseguissem dominar o conteúdo e organizar as ideias que estavam dispersas no pensamento para escreverem seu próprio texto.

Conteúdos e objetivos da sequência didática

Turma: 6º Ano

Conteúdo: gênero textual fábula- leitura, interpretação, discursos direto e indireto, produção textual.

Descritores (D) de Língua Portuguesa desenvolvidos na sequência didática:

D1 – Localizar informações explícitas em um texto.

D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.

D11 – Estabelecer a relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.

D17 – Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

Objetivos:

- Reconhecer o gênero fábula e a situação de comunicação social em que é praticado.
- Identificar a estrutura da sequência narrativa da fábula (parte narrativa) relacionando-a com a lição de moral (moral da história).
- Desenvolver habilidades de produção, criando personagens típicos das fábulas utilizando para isso o recurso da personificação.
- Produzir textos narrativos a partir de estruturas já conhecidas.
- Incentivar a exposição oral, o saber ouvir e o respeitar o outro.
- Promover a participação em situação prazerosa de leitura.

Recursos: pincel para quadro branco, lápis, borracha, caneta, papel sulfite, cartolina, régua, canetinha, giz de cera, cola, caderno de produção de texto cópias de fábulas e livros com fábulas originais.

O desenvolvimento das atividades

O trabalho teve início com a apresentação da proposta da sequência didática, estimulando-se a turma para que expusesse seus conhecimentos acerca do gênero fábula. Os alunos deram suas declarações: “É uma história”. “É contar uma historinha”. “É narrar uma história com animais”. Em seguida, como primeira produção textual, cada aluno, individualmente, escreveu uma fábula.

Essa etapa proporcionou ao docente perceber o que os alunos já sabiam e o que ainda desconheciam a respeito do gênero produzido.

A análise das produções orais ou escritas dos alunos, guiada por critérios bem definidos, permite avaliar de maneira bastante precisa em que ponto está a classe e quais são as dificuldades encontradas pelos alunos. O professor obtém, assim, informações preciosas para diferenciar, e até individualizar se

necessário, seu ensino. A construção modular das sequências facilita uma tal adaptação [...] (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 102).

A partir da primeira produção textual, destacam-se abaixo alguns textos elaborados pela turma. Ressalta-se aqui que dois textos não puderam ser analisados, porque os alunos, apesar de tentar produzi-los, não conseguiram realizar a atividade, por não estarem ainda alfabetizados.

O leão e o camundongo

Um dia um camundongo estava passando numa floresta e tinha um leão dormindo e o camundongo tropeçou no leão e ele acordou e o leão pegou o camundongo e decidiu comer mas o camundongo falou.

- Por favor não me devore, então o leão soltou, e o camundongo correu para longe, então o leão estava andando pela floresta e caiu numa armadilha dos caçadores e o leão ficou numa rede preso.

E o leão começou a rugir e o camundongo ouviu e foi correndo onde o leão estava preso e daí o camundongo começou a roer a corda e conseguiu soltar o leão.

- E o leão falou muito obrigado ao camundongo e o camundongo respondeu não tem de quê então o leão e o camundongo ficaram amigos.

moral: sempre ajudar quem é preciso e quando você precisa alguém ajudar.

Figura 1. Título: O leão e o camundongo. Acervo fotográfico da pesquisadora.

O corvo e o jarro

Éra uma vez um corvo que estava secando e o sol estava quente muito quente ele estava cansado muito cansado depois de um tempo ele achou um jarro que tinha água mais a água estava muito fundo ele tentava mais o bico dele era curto e curto ele tentava e tentava mas não conseguia até ele tentou quebrar o jarro mas ele não conseguiu até que ele achou um monte de pedras ele começou a colocar as pedras e a água começou a subir a chegar ao bico do jarro o corvo colocou o seu bico e tomou a água.

Figura 2. Título: O corvo e o jarro. Acervo fotográfico da pesquisadora.

A Raposa e as Uvas.

Era um dia de Sol, quando uma raposa estava passeando e viu um cacho cheio de uvas. Ela pensou: "nossa, eu estou com muita fome, vou tentar pegar alguma coisa para bater nas uvas". A raposa então achou um pau e bateu nele. O cacho de uvas mais o cacho não caiu, depois ela subiu na árvore que estava as uvas e Ploft! caiu no chão. Ela tentou de novo mais não conseguiu pegar as uvas, então ela desistiu e foi embora. fim

Moral da História: Nunca desiste dos seus sonhos, tente, tente e você vai acabar conseguindo.

Figura 3. Título: A raposa e as uvas. Acervo fotográfico da pesquisadora.

A cigarra e a formiga

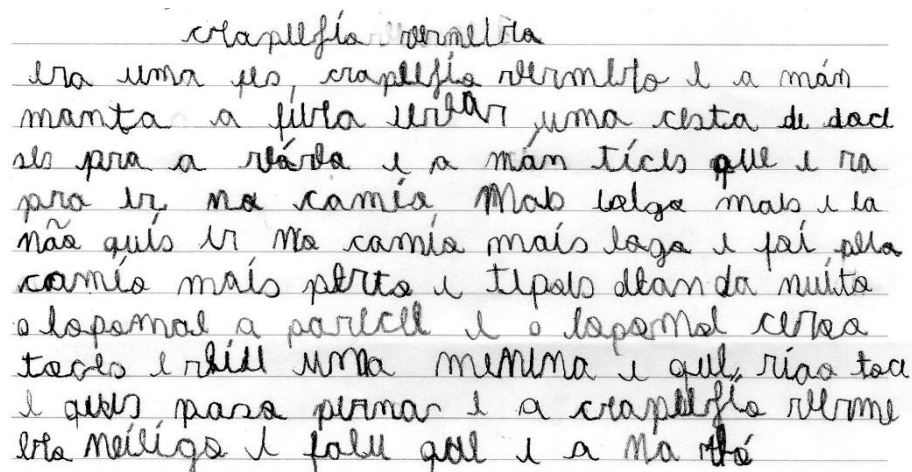
Era uma vez uma cigarra que adorava cantar e ela ficava cantando enquanto as formigas trabalhavam catando comida para o inverno quando a formiga viu a cigarra perguntou dona cigarra porque você não tá catando comida e acomodando a sua casa para o inverno? dona cigarra disse a o inverno tá longe mas o inverno tá quase chegando. Quando o inverno chegou a dona cigarra ficou tremendo de frio e com fome dona formiga que tá prestes a entrar viu a dona cigarra e falou ai dona cigarra tudo bem não é só mas cantar? dona cigarra disse e porque está resfriada mas se me deixar estar cantarei para aliviar o formigueiro.

Figura 4. Título: A cigarra e a formiga. Acervo fotográfico da pesquisadora.

Os textos apresentados acima podem certamente ser classificados quanto ao gênero textual fábulas. Verifica-se que os alunos têm conhecimento acerca do gênero,

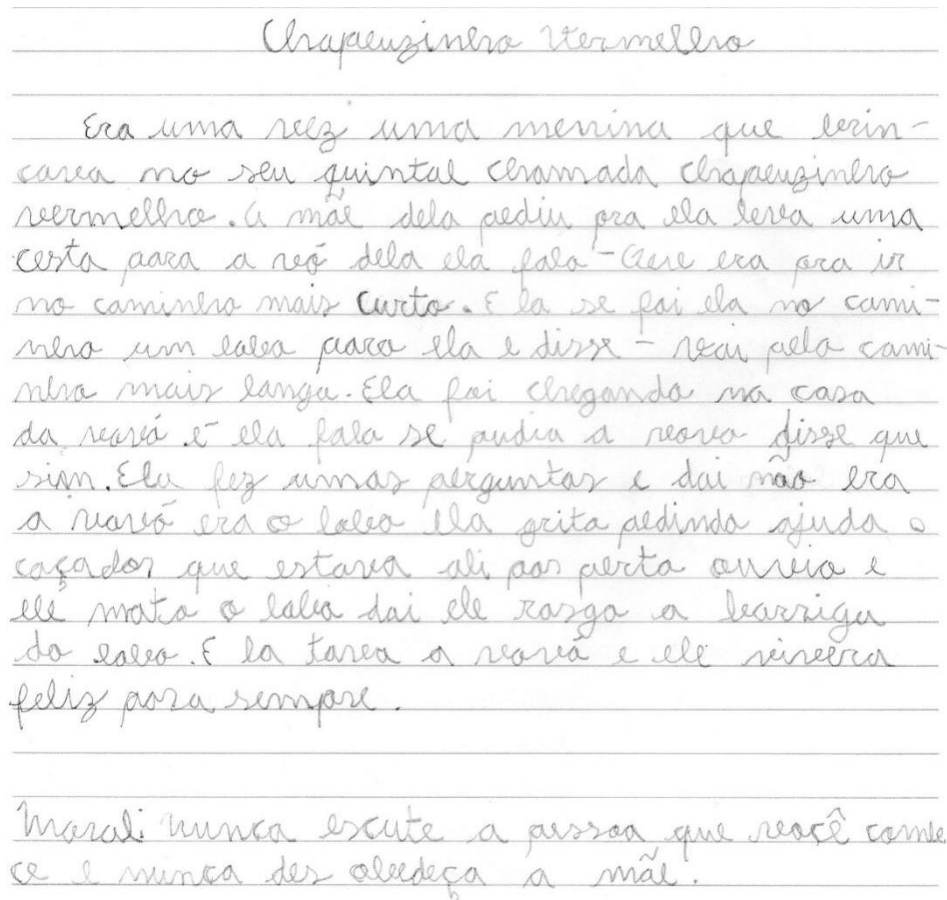
compreendem o emprego dos animais como personagens principais da história, bem como a presença de uma lição de moral, muitas vezes explícita. As dificuldades expostas nos textos voltam-se mais especificamente à ortografia, paragrafação, pontuação, emprego dos discursos direto e indireto.

Observam-se agora mais quatro textos.



Chapeuzinho Vermelho
Era uma vez, chapeuzinho vermelho e a mãe
mante a filha vestiu uma cesta de doc
es para a vó e a mãe tico que e ra
para ir na camia. Mas logo mais e la
não quis ir na camia mais logo e foi pela
camia mais perto e tipo de dan da muito
o lapso a parcell e o lapso a certa
tudo e foi uma menina e que riu to
e que para puma e a chapeuzinho verme
lo melho e foi que e a ma do

Figura 5. Título: Chapeuzinho Vermelho. Acervo fotográfico da pesquisadora.



Chapeuzinho Vermelho
Era uma vez uma menina que morava
no seu quintal chamada Chapeuzinho
vermelho. A mãe dela pediu pra ela levar uma
cesta para a vó dela ela falou - Que era pra ir
no caminho mais curto. E la se foi ela no cami-
nho um lado para ela e disse - não pelo cami-
nho mais longo. Ela foi chegando na casa
da vó e ela falou se podia a vó disse que
sim. Ela fez umas perguntas e daí não era
a vó era o lobo ela grita pedindo ajuda o
caçador que estava ali por perto ouve e
ele matou o lobo daí ele trouxe a cabeça
do lobo. E la levou a vó e ele viveu
feliz para sempre.
Moral: nunca escute a pessoa que não é com
e a nunca desobedeça a mãe.

Figura 6. Título: Chapeuzinho Vermelho. Acervo fotográfico da pesquisadora.

Branca de Neve

um dia num reino muito distante nesse reino tinha uma rainha muito magra e tinha uma mulher chamada Branca de Neve e a rainha tinha um espelho mágico todos os dias ela perguntava ao espelho espelho espelho quem é a mais bonita do reino mas ela sabia que eu não minha rainha você é a mais bela.

No outro dia ela perguntou porém a resposta foi diferente ela respondeu minha rainha você é muito bonita mas Branca de Neve é a mais bela a rainha ficou furiosa e mandou matar ela o caçador não teve coragem e pelo pretexto ele mandou ela cozinhar o mais longo possível e ela achou uma casa de anões ela decidiu dormir lá os anões ficaram com ela ela ficou lá no outro dia ela acordou

Figura 7. Título: Branca de Neve. Acervo fotográfico da pesquisadora.

João e Maria as armadilhas da Bruxa Cozinheira

Era uma vez uma bruxa cozinheira. Que de longe via João e Maria, e via que eles estavam bem gorduchos. E que dava um bom jantar.

E em tão feio uma armadilha fez uma casa de doce. Mais João e Maria recusaram e não comeram a casa de doce. Mais a Bruxa não desistiu e fez outra. Ele não comeram e ela fez mais 5 casas de doce e ele não comeram. Ai a Bruxa desistiu e de repente muita pessoas queriam comprar as casas da Bruxa. Ela fez um parque de doce. E não percebeu mais João e Maria. FIM

Figura 8. Título: João e Maria, as armadilhas da bruxa cozinheira. Acervo fotográfico da pesquisadora.

Nas imagens 5, 6, 7 e 8, percebe-se que os alunos têm conhecimento a respeito de se narrar uma história, conforme os próprios alunos declararam anteriormente, quando foi solicitado falar sobre fábulas e por ser, certamente, o tipo de texto mais trabalhado no Ensino Fundamental I, ou seja, os textos narrativos. Entretanto, o gênero textual em evidência foi o conto de fadas, presente nos quatro textos apresentados.

Observando-se as imagens 9 e 10, nota-se que os alunos narraram uma história. Contudo, o primeiro texto pertence ao gênero narrativa de aventura e o segundo é uma lenda. Já a imagem 11 apresenta um texto informativo.

O menino e seu cachorro

um dia o menino que se chamava Diego foi passear com seu cachorro que se chamava Bethorrey ele era pequeno e era forte e grande, já o menino tinha 9 anos e era pequeno. Quando Bethorrey viu uma cadela sair correndo, e o menino não aguentou, com a força do cachorro estorou a cadela, então Diego saiu correndo atrás de Bethorrey, mas o cachorro era mais rápido, quando Diego voltou tinha perdido o cachorro, então o menino voltou para sua casa chorando e desesperado então falou para sua mãe:

- Mãe eu perdi o Bethorrey,

então sua mãe fez várias coisas na cidade, ele passaram 14 dias uma pessoa ligou, falando que tinha adotado o cachorro e a pessoa que ligou morava 6 ruas para baixo que da casa de Diego então a mãe e o menino foram na casa da pessoa e pegou o Bethorrey e viveram felizes para sempre, e o cachorro também

Figura 9. Título: O menino e seu cachorro. Acervo fotográfico da pesquisadora.

Boi tata

Boi tata é uma lenda que conta toda que ele é verde e vive na mata. Eu já ouvi falar dessa estória, ele Boi tata ele é uma cobra que vive nas matas e seu anjo para cuidar dos animais quando os caçadores caçam os animais ele sai do seu local para salvar os animais em perigo dos caçadores tenta pegar o Boi tata ele pega os caçadores e leva eles para longe da mata.

Figura 10. Título: Boitatá. Acervo fotográfico da pesquisadora.

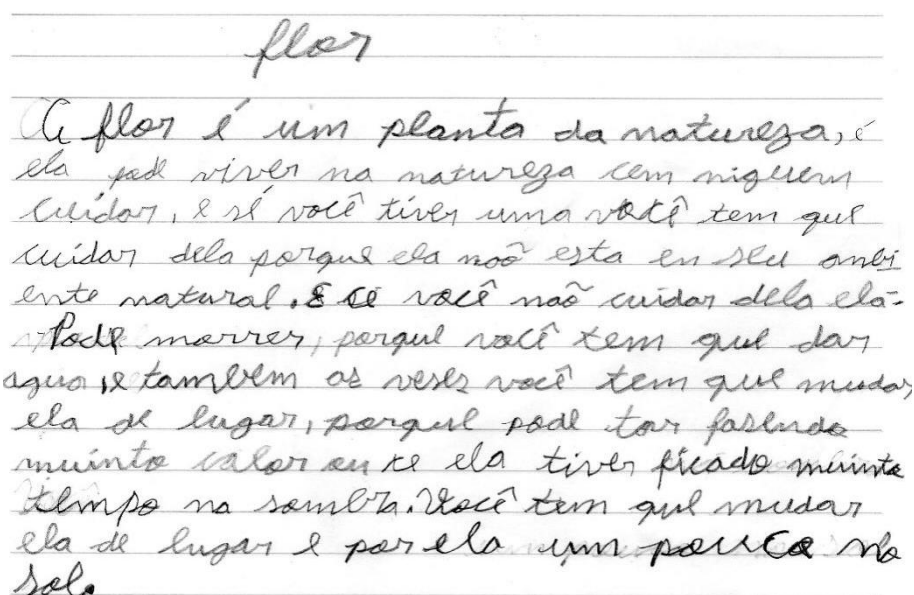


Figura 11. Título: Flor. Acervo fotográfico da pesquisadora.

Nesse ponto da sequência didática, constata-se que não estão evidentes para esses alunos o conceito e a estrutura de fábula.

Mas a produção inicial é igualmente o *primeiro lugar de aprendizagem* da sequência. Com efeito, o simples fato de “fazer” – de realizar uma atividade delimitada de maneira precisa – constitui um momento de conscientização do que está em jogo e das dificuldades relativas ao objeto de aprendizagem, sobretudo se o problema comunicativo a ser resolvido ultrapassa parcialmente as capacidades de linguagem dos alunos e confronta-os, assim, a seus próprios limites (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 103, grifos dos autores).

À vista disso, evidenciam-se as principais dificuldades dos alunos, quando da necessidade de se buscar soluções para os problemas encontrados. Isso possibilita ao docente uma primeira interpretação e escolha das atividades que deverão ser desenvolvidas nos módulos subsequentes.

O desenvolvimento dos módulos

No primeiro módulo, foi apresentado o gênero textual fábulas, iniciando-se pelo seu conceito: composição literária em que os personagens são animais que apresentam características humanas, tais como a fala, os costumes etc. Estas histórias são geralmente escritas para o público infantil e terminam com um ensinamento moral de caráter instrutivo. Podem ser escritas em prosa ou verso, compreendendo uma parte

narrativa e uma breve conclusão moralizadora, na qual os animais se tornam exemplos para os seres humanos. Os autores que mais se destacam nesse gênero são Esopo, Jean de La Fontaine e, no Brasil, Monteiro Lobato.

No segundo módulo, os alunos tiveram contato com a fábula “A causa da chuva” (1964), do autor Millôr Fernandes, sendo que realizaram leitura, interpretação e puderam perceber as principais características do gênero dentro do texto, como personagens, espaço, narrador, ensinamento implícito transmitido ao leitor. Os alunos gostaram muito da história e participaram da atividade.

Entretanto, o terceiro módulo foi o mais significativo para os alunos. Em grupo, eles escolheram um livro de fábulas, ilustrando-o, em uma cartolina, da seguinte forma: quadro 1- escrita do título e ilustração do início da história; quadro 2- ilustração do meio da história; quadro 3- ilustração do fim da história; quadro 4- escrita da moral de forma explícita. Após a confecção do cartaz, cada grupo expôs seu trabalho de forma oral para a classe, relatando a fábula, bem como as ilustrações feitas no cartaz.

Conforme explanam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 105):

[...] o princípio essencial da elaboração de um módulo que trate de um problema de produção textual é o de variar os modos de trabalho. Para fazê-lo, existe um arsenal bastante diversificado de atividades e de exercícios que relacionam intimamente leitura e escrita, oral e escrita, e que enriquecem consideravelmente o trabalho em sala de aula. Em cada módulo, é muito importante propor atividades as mais diversificadas possível, dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, desse modo, suas chances de sucesso.

Durante todo o desenvolvimento dessa atividade, os alunos demonstraram muito entusiasmo, dedicação e criatividade na execução das tarefas, bem como se empenharam ao máximo em apresentar o produto final à turma. Os cartazes foram expostos na sala de aula.

O quarto módulo trouxe uma atividade um tanto mais complexa e desafiadora para a classe, a qual contava com a leitura e posterior análise de fábulas escritas em prosa e em verso (utilizando-se para isso a mesma fábula). Na análise, os alunos foram orientados a observar as semelhanças e as diferenças com relação: à estrutura dos textos, ao conteúdo apresentado em cada uma das fábulas, ao emprego da moral de forma explícita ou implícita, ao uso do vocabulário nos textos, aos elementos da narrativa (início, conflito, clímax e desfecho).

Em se tratando de uma atividade mais difícil, buscou-se realizar um exercício coletivo para somente depois ser realizada em pequenos grupos. Para tanto, empregou-se a fábula “O corvo e a raposa”, dos autores Esopo (texto em prosa) e Jean de La Fontaine (texto em versos). Na sequência, a professora expôs diversas outras, sendo que cada grupo escolheu a que mais lhe interessou. As fábulas apresentadas foram: “A lebre e a tartaruga”; “O leão e o rato”; “O lobo e o cão”; “A cigarra e a formiga”; “O lobo e o cordeiro”; “A raposa e as uvas”.

Durante a atividade em grupo, os alunos evidenciaram algumas dúvidas e indecisões quanto às respostas elaboradas por eles próprios, todavia o produto final das análises teve um bom resultado e a turma novamente conseguiu com êxito realizar o propósito esperado para esse desafio. “O movimento geral da sequência didática vai, portanto, do complexo para o simples: da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma ou outra capacidade necessária ao domínio de um gênero” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 103).

Para finalizar os módulos, elaborou-se uma atividade a partir da fábula “A cigarra e a formiga” (autor desconhecido), numa versão modernizada, quando competiu aos alunos a tarefa de observar a voz do narrador e a voz dos personagens presentes no texto.

A história provocou risos na turma, por ter um final totalmente desconhecido por eles, além do emprego das expressões: “cantar nas rodas de amigos, nos bares da cidade”, “dentro de uma Ferrari”, “casaco de vison”, “fazer shows em Paris”, “mande ele pro quinto dos infernos”. Além disso, foi frisado, nesse módulo, o uso do discurso direto, ao se enfatizar a fala do personagem, e o emprego do discurso indireto, quando o narrador falar pelo personagem. Assim, conceituaram-se os discursos direto e indireto, realizando-se no próprio texto a atividade de colorir de vermelho a voz do narrador, de azul a voz da cigarra e de amarelo a voz da formiga.

A professora iniciou a tarefa juntamente com os alunos, porém, ao concluir apenas o primeiro parágrafo, a classe toda já estava na frente, colorindo com bastante segurança o seu texto e sem errar nas cores que competiam às personagens e ao narrador.

E, nesse ponto da sequência didática, encerraram-se os módulos e abriu-se espaço, então, para a produção final. “A sequência é finalizada com uma produção final

que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 106).

A atividade de produção final

A produção final foi realizada em duplas, e os alunos precisaram elaborar seu texto seguindo uma proposta de produção que consistia em: escolher uma das fábulas trabalhadas em sala de aula criando-se uma versão modernizada, conforme sugestão do texto aplicado anteriormente na turma “A cigarra e a formiga”. Além disso, solicitou-se aos grupos para optarem entre o discurso direto ou o indireto, não se esquecendo de utilizarem adequadamente a pontuação, a paragrafação e a ortografia. O narrador necessariamente deveria ser aquele que contasse os fatos sem participar diretamente deles, a moral teria de ser empregada de modo explícito e a utilização dos animais de acordo com o ensinamento que o grupo quisesse passar ao leitor.

Para a BNCC (2018, p. 171), é preciso oportunizar propostas de produção onde os estudantes possam:

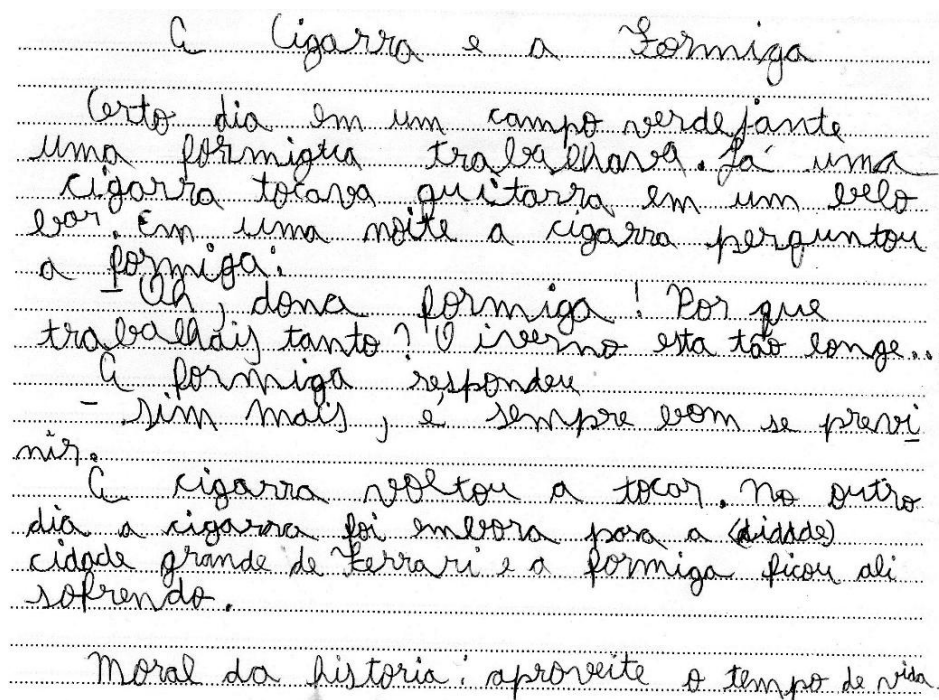
Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

Durante a realização dessa tarefa, os alunos demonstraram muita concentração, mas ainda surgiram dúvidas, principalmente relacionadas ao emprego adequado da pontuação no discurso direto, uma vez que a maior parte dos grupos optou por esse registro. Outra dificuldade foi explicitar a moral, já que ela deveria estar de acordo com a história e muitos grupos não conseguiam relacioná-la à parte narrativa do texto.

Na atividade de escrita, o processo de produção e o produto final são, normalmente, separados [...] Dito de outra forma, o escritor pode considerar seu texto como um objeto a ser retrabalhado, revisto, refeito, mesmo a ser descartado, até o momento em que o dá a seu destinatário. O texto permanece provisório enquanto estiver submetido a esse trabalho de reescrita. Podemos até dizer que considerar seu próprio texto como objeto a ser retrabalhado é um objetivo essencial do ensino da escrita. O aluno deve aprender que

escrever é (também) reescrever (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 112).

Poderiam, nesse ponto do artigo, ser apresentados todos os textos redigidos na produção final, uma vez que todos atingiram o objetivo proposto, que era produzir uma fábula com suas características próprias. Entretanto, segue apenas uma amostra de cinco textos, representando o excelente trabalho realizado pelos alunos.



A Cigarra e a Formiga

Certo dia em um campo verdejante uma formiga trabalhava. Lá uma cigarra tocava guitarra em um belo bar. Em uma noite a cigarra perguntou a formiga:

— Oh, dona formiga! Por que trabalhais tanto? O inverno está tão longe...

A formiga respondeu:

— Sim, mas, e sempre com se pressurizar.

A cigarra voltou a tocar. No outro dia a cigarra foi embora para a cidade grande de Ferrari e a formiga ficou ali sofrendo.

Moral da história: aproveite o tempo de vida.

Figura 12. Título: A Cigarra e a Formiga. Acervo fotográfico da pesquisadora.

A tartaruga e a lebre

Um dia, uma tartaruga começou a cantar, cantando dizendo que corria muito mais rápido do que a lebre, enquanto falava, a tartaruga ria e ria da lebre, e a tartaruga resolveu apostar uma corrida com ela de carro.

— Ela disse estar brincando — pensou a lebre.

A corrida começou às 13h, e o juiz deu a largada, a lebre saiu na frente porque o carro dela era mil vezes mais rápido. O dia estava muito chuvoso, por isso lá pelo meio do caminho o carro da lebre escorregou, tomou porque o carro estava muito rápido.

Enquanto isso lá atrás a tartaruga com o seu carro velho e sempre na mesma velocidade, a 20 Km/h. Enquanto a lebre tentava desviar seu carro a tartaruga passou do carro da lebre e ficou na frente ganhando a corrida.

Moral da história: Cuidado com o excesso de velocidade nos dias de muito chuva.

Figura 15. Título: A tartaruga e a lebre. Acervo fotográfico da pesquisadora.

O rato e o leão

Era uma vez um leão, que estava assistindo TV, na sua casa na floresta. De repente passou um rato na frente da TV. E atropalhou seu jogo de futebol.

O leão muito furioso, pegou o rato e falou:

— Você me atropalhou no jogo! Não viu que está interessante?

O rato respondeu:

— Me desculpa!

O leão partiu para cima do rato, mas o rato falou:

— Me solta, por favor.

O leão achou engraçada a atitude do rato e o soltou.

Dias depois, o leão foi pra cidade, e foi capturado pelos homens da polícia. Mas o rato viu e saltou e leão e os dois viraram melhores amigos.

Moral: Ajudar e perdoar que um dia serão

Figura 16. Título: O rato e o leão. Acervo fotográfico da pesquisadora.

Embora tenham ocorrido algumas imperfeições no decorrer das produções, o resultado final dos trabalhos foi compensador. Todos os grupos respeitaram a proposta

de produção e os textos ficaram surpreendentes. Quanto aos dois alunos que não haviam realizado a produção inicial, por ainda não estarem alfabetizados, foram inseridos com alunos que sabiam escrever e, ao passo que o colega redigia o texto, eles auxiliavam com ideias e sugestões, conseguindo, dessa forma, também produzir e aprender no contato com o outro.

As sequências visam o aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão principalmente centradas na aquisição de procedimentos e de práticas. Ao mesmo tempo em que constituem um lugar de intersecção entre atividades de expressão e de estruturação, as sequências não podem assumir a totalidade do trabalho necessário para levar os alunos a um melhor domínio da língua e devem apoiar-se em certos conhecimentos, construídos em outros momentos. Ambas as abordagens são, portanto, complementares (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 114).

É importante destacar que as produções apresentaram, sim, problemas relacionados à acentuação, ortografia, pontuação, contudo, esses conteúdos merecem um aprofundamento maior, talvez numa próxima sequência didática.

Por sua vez o trabalho com a produção de textos no Ensino Fundamental, muitas vezes, se torna um problema para os docentes e, conseqüentemente, aos discentes. O primeiro, por considerar que é uma tarefa difícil de ser executada em sala de aula; o segundo, por se sentir incapaz de produzir um bom texto.

Entretanto, o planejamento de atividades voltadas aos gêneros textuais, aproveitando-se a variedade de gêneros presentes na sociedade, e a busca por exercícios diversificados e estimulantes, que envolvam os estudantes fazendo-os pensar e produzir, podem certamente apresentar ganhos tanto para o professor quanto para o aluno.

Assim surgiu esse artigo, por abordar um tema de extrema importância no âmbito escolar e apresentar um trabalho realizado a partir de uma sequência didática, revelando que é possível diversificar e com isso obter excelentes resultados, principalmente com relação à produção textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de ensinar a escrever é oportunizar aos alunos a produção de textos em condições semelhantes à escrita fora da escola; é ensinar para que, para quem, onde e como se escreve; é ensinar que há uma diversidade de gêneros textuais e que se pode utilizá-los em diferentes circunstâncias de produção. Formar um escritor competente,

com capacidade de produzir textos coesos, coerentes e significativos, é uma tarefa difícil e contínua, a qual deve ser trabalhada diariamente no espaço escolar. São necessárias que as atividades que envolvem a escrita sejam trabalhadas de forma gradativa, para que os estudantes possam, com o passar dos anos do Ensino Fundamental, adquirir novos conhecimentos e sanar suas principais dificuldades.

Para se tornar um escritor competente, o aluno precisa percorrer um longo caminho, precisa iniciar com a produção de textos mais fáceis para os mais complexos, necessita aprender a fazer resumos, a tomar notas nas explicações do professor, a se expressar por escrito, a revisar, corrigir e melhorar seu texto, a analisar os recursos da pontuação, acentuação, paragrafação, concordância.

E, para isso se efetivar, o docente deve utilizar metodologias didáticas que possam implementar a prática pedagógica relacionada à produção textual: oferecer textos de autores de renome aos estudantes, em atividades contínuas e frequentes, para que eles tenham uma referência de escrita; mostrar que todos possuem dificuldades ao escrever, esclarecendo que até mesmo os grandes escritores (re)fazem seus textos diversas vezes; realizar produções em grupo, coletivas e individuais.

Em todas essas situações, o professor tem função determinante, pois é ele quem define os trabalhos a serem realizados, elabora as atividades, envolve os discentes, intermedia o ato de escrever, ou seja, tem o comprometimento com a sala de aula, o aluno e as atividades e precisa necessariamente auxiliar todo o percurso da escrita.

E, nesse ponto, o ato de escrever deve ser tratado como uma atividade prática, com objetivos definidos, dirigida a certo leitor, com uma finalidade predeterminada, não ocorrendo o fato de escrever por escrever.

Por isso, se o docente mudar seu comportamento e comprometer-se com sua própria prática, conseguir dar a sua parcela de contribuição no seu reduto que é a sala de aula, planejar atividades diversificadas, aproveitar a gama de gêneros textuais presentes na sociedade, auxiliar os alunos nas suas dificuldades, trabalhar verdadeiramente o ato de escrever textos mostrando aos estudantes em que ponto devem melhorar, certamente será o início de uma grande transformação, pois o principal responsável pela melhoria e mudança em sua prática é o próprio professor.

Quando o educador reflete sobre sua prática, consegue interpretar as suas ações e a sua realidade. Assim, dar uma nova direção ao trabalho docente é algo mais do que

urgente. Uma alteração no ensino da produção textual requer uma prática voltada à interação, em que promovam a motivação e o interesse dos alunos através de situações que valorizem seu aprendizado diário e considerem os seus conhecimentos.

Nessa perspectiva, o professor necessita capacitar o educando a fim de torná-lo um escritor maduro, investir na afetividade para favorecer uma relação de confiança e cumplicidade, fazer da sala de aula um espaço de interação, onde todos se tornam aprendentes e a escrita seja trabalhada em situações reais de comunicação. Então, as dificuldades de escrita, com certeza, serão pouco a pouco superadas e os objetivos do ensino da Língua Portuguesa serão alcançados no decorrer do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

BORGES, Rita de Cássia Barbosa; BORGES, João Felipe Barbosa. **A palavra é retextualizar: um trabalho com gêneros textuais na escola.** *Cad. Pesqui.*, Dez. 017, vol. 47, nº 166.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** BNCC/Língua Portuguesa–Ensino Fundamental - Anos Finais. Brasília, MEC/ 2018.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. Gêneros orais e escritos na escola.* Campinas SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

HENTZ, Maria Izabel de Bortoli. Língua portuguesa na escola: (re)fazendo um percurso de formação. **Cadernos CEDES**, vol. 35, nº 95, Abr., 2015.

MADI, Sônia. Sequência didática: por que trilhar o caminho proposto. **Na Ponta do Lápis**, ano IX, nº 23, Dez., 2013.

PIZANI, Alicia Palacios de. **Compreensão da leitura e expressão escrita: experiência pedagógica.** Trad. Beatriz Affonso Neves. – 7ª. ed. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Submetido em: 28 maio 2020.

Aprovado em: 20 jun. 2020.