UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

ANA PAULA SOARES DA SILVA

ENCANTADOS PELO SOBRENATURAL: UMA PRODUÇÃO TEXTUAL DE CONTOS FANTÁSTICOS POR ALUNOS DE RIO DE CONTAS, BAHIA

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
JUNHO/2018

ANA PAULA SOARES DA SILVA

ENCANTADOS PELO SOBRENATURAL: UMA PRODUÇÃO TEXTUAL DE CONTOS FANTÁSTICOS POR ALUNOS DE RIO DE CONTAS, BAHIA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, *Campus* de Vitória da Conquista, aprovada pelo Comitê de ética em Pesquisa, sob o número 76029317.6.0000.0055, como requisito para titulação no mestrado em Letras.
Orientadora: Prof.ª. Drª. Valdira Meira Cardoso de Souza.
Co-orientadora: Prof.ª. Drª. Maria Aparecida Pacheco Gusmão.

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA
JUNHO/2018

S578e

Silva, Ana Paula Soares da.
Encantados pelo sobrenatural: uma produção textual de contos fantásticos por alunos de Rio de Contas, Bahia. / Ana Paula Soares da Silva, 2018.
144f. il.
Orientador (a): Dr.ª Valdira Meira Cardoso de Souza.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Vitória da Conquista, 2018.
Inclui referência F. 100 – 105.
1. Leitura e Escrita – Texto literário. 2. Contos fantásticos – Alunos 9º ano ensino fundamental. 3. Narrativa oral. I. Souza, Valdira Meira Cardoso de. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS III. T.

CDD 372.4

ANA PAULA SOARES DA SILVA

ENCANTADOS PELO SOBRENATURAL: UMA PRODUÇÃO TEXTUAL DE CONTOS FANTÁSTICOS POR ALUNOS DE RIO DE CONTAS, BAHIA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, *Campus* de Vitória da Conquista, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Data da Aprovação: _____

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof.ª. Drª. Valdira Meira Cardoso de Souza (Orientadora)
(UESB/ Vitória da Conquista)

_____

Prof.ª. Drª. Maria Aparecida Pacheco Gusmão (Co-orientadora)
(UESB/ Vitória da Conquista)

_____

Profª Drª CLÁUDIA VIVIEN CARVALHO DE OLIVEIRA SOARES
(UESB/ Vitória da Conquista)

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos,

A minha orientadora, professora Drª Valdira Meira Cardoso de Souza, pela sabedoria tranquila de quem muito já trilhou pelo caminho dos estudos literários;

À minha Coorientadora, professora Maria Aparecida Pacheco Gusmão, em especial, pela inspiração de não nos acomodarmos, e buscarmos sempre a inovação e a excelência na docência;

Aos queridos professores do ProfLetras, em especial à Professora Valéria Viana Souza pela serenidade, carinho e responsabilidade como conduz a coordenação deste programa;

Aos meus colegas do mestrado, todos eles, pela fraternidade desde o primeiro momento, pela motivação, apoio emocional e técnico que me permitiram concluir a tarefa de dissertar;

À equipe da Escola Estadual Juvenal Cândido, em especial à professora Lúcia Teixeira, que nos acolheu e recebeu o projeto de pesquisa com entusiasmo buscando dar o suporte necessário para o sucesso das atividades propostas.

. Aos alunos da turma de 9º ano fundamental, onde desenvolvi este trabalho. Foram valiosos interlocutores que me deslocaram de muitas verdades acomodadas e me desafiaram a aprofundar o olhar sobre a complexidade deste meu objeto de pesquisa.

À minha família, em especial minha mãe, Noedi de Mello Soares, por todo apoio incondicional oferecido durante o percurso.

Dedico

A minha mãe Noedi, que sempre me incentivou nas aventuras literárias. E ao meu pai Antônio (*in memoriam*) que me desafiava a empurrar meus limites, alicerces da minha vida.
Ao meu companheiro Luiz Carlos e aos meus filhos Júlia e João Gabriel, razão do meu amor e dedicação...
Ao meu lindo netinho "Luizinho" Eduardo, pelo seu futuro, como um brasileirinho que encontrará aulas de literatura melhores do que os alunos atualmente encontram.

São tudo histórias, menino. A história que está sendo contada, cada um a transforma em outra, na história que quiser. Escolha, entre todas elas, aquela que seu coração mais gostar, e persiga-a até o fim do mundo. Mesmo que ninguém compreenda, como se fosse um combate. Um bom combate, o melhor de todos, é o único que vale a pena. O resto é engano, meu filho, é perdição.

Caio Fernando Abreu

RESUMO

O interesse pelo processo de leitura e produção textual no âmbito do texto literário nos anos finais do ensino fundamental é um dos principais motivos que deu fulcro a esse trabalho. A importância da proficiência leitora e escritora dos alunos é um tema que interessa a muitos teóricos ao longo da história da educação. Neste sentido, trabalhar o processo de letramento por meio da narrativa fantástica, oral e escrita, é além do propósito de se ampliar a eficiência e eficácia na aprendizagem de Língua Portuguesa, também buscar o encantamento do aluno pela literatura. Portanto, essa dissertação consiste, em primeiro lugar, na investigação a respeito do conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero conto e as possíveis estratégias utilizadas na leitura e na produção dos contos fantásticos pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, e, em seguida, também tem como meta a realização de uma intervenção com essas narrativas do século XIX e com os "causos" fantásticos da narrativa oral. Empreendeu-se esforços para aproximar os alunos da leitura dos textos literários e das memórias populares ancestrais, buscando assim ampliar sua percepção entre as semelhanças e diferenças nas duas modalidades narrativas e estimulando a fruição literária, incentivando o letramento com escuta, a escrita e a reescrita nas criações e/ou adaptações dos contos e causos apresentados. A proposta de intervenção foi realizada na Escola Estadual Juvenal de Oliveira Cândido, na cidade histórica de Rio de Contas, Bahia. Procurou-se, desta maneira, estimular os sujeitos da pesquisa a desvelarem as características intrínsecas a cada modalidade narrativa, analisando-as pelos conceitos bakhtinianos, que correspondem aos elementos estruturais: conteúdo temático, estilo e construção composicional. A proposta também objetivou identificar a intertextualidade em Kristeva (1969) e Samoyault (2008), e o dialogismo Bakhtin (2016) na narrativa canônica escrita e entre esta e a narrativa oral. Dessa maneira, desenvolveu-se uma intervenção por intermédio de uma sequência didática que incentivou os alunos a lerem, analisarem e escreverem contos fantásticos com proficiência. Também foi oportunizado aos alunos o encontro com mestres da narrativa oral para ouvirem a contação de histórias fantásticas, chamadas aqui de causos, para se aproximarem desta modalidade artística. Foram escolhidos para a realização dessa intervenção contos fantásticos do século XIX, de autores como Poe, Gautier, Crawford e Tchekov. Essas narrativas foram analisadas com base nos estudos desenvolvidos por Todorov (1975), Remo Ceserani (2006), Ítalo Calvino (2004), Rodrigues (1988), Paes (1985), Lovecraft (2008), dentre outros. Os pressupostos teóricos que nortearam a metodologia da pesquisa tiveram abordagem qualitativa (Trip, 2005), e o método escolhido para a realização da proposta de intervenção foi a sequência didática adaptada dos estudos desenvolvidos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Com este trabalho foi possível concluir que realizar trabalhos com métodos e estratégias de leitura pode aumentar a proficiência leitora e escritora dos alunos de Ensino Fundamental, além de aproximá-los da prática da leitura literária como algo prazeroso, além de contribuir para a formação docente do professor de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Contos Fantásticos; Narrativa Oral; Leitura; Escrita.

ABSTRACT

The interest in the process of reading and textual production in the scope of the literary text in the final years of elementary school is one of the main reasons that gave fulcrum to this work. The importance of student reading and writing proficiency is a topic of interest to many theorists throughout the history of education. In this sense, working the literacy process through fantastic narrative, oral and written, is in addition to the purpose of increasing efficiency and effectiveness in learning Portuguese Language, also seek the enchantment of the student in literature. Therefore, this dissertation consists, first of all, of the research about the students' previous knowledge about the genre story and the possible strategies used in reading and producing the fantastic stories by the students of the 9th grade of Elementary School II, and then , also aims at an intervention with these narratives of the nineteenth century and with the fantastic "causes" of the oral narrative. Efforts were made to bring students closer to reading the literary texts and ancestral popular memories, thus seeking to broaden their perception between similarities and differences in the two narrative modalities and stimulating literary enjoyment, encouraging literacy with listening, writing and rewriting in the creations and / or adaptations of the stories and causes presented. The intervention proposal was made at the Juvenal State School of Oliveira Cândido, in the historic city of Rio de Contas, Bahia. In this way, we tried to stimulate the research subjects to reveal the characteristics intrinsic to each narrative modality, analyzing them by the Bakhtinian concepts, which correspond to the structural elements: thematic content, style and compositional construction. The proposal also aimed to identify intertextuality in Kristeva (1969) and Samoyault (2008), and Bakhtin (2016) dialogism in the canonical narrative written and between this and the oral narrative. In this way, an intervention was developed through a didactic sequence that encouraged students to read, analyze and write fantastic stories with proficiency. The students were also offered the opportunity to meet with masters of the oral narrative to listen to the stories of fantastic stories, called here of causes, to approach this artistic modality. Fantastic novels from the nineteenth century were chosen for the performance of such authors as Poe, Gautier, Crawford and Chekhov. These narratives were analyzed based on the studies developed by Todorov (1975), Remo Ceserani (2006), Ítalo Calvino (2004), Rodrigues (1988), Paes (1985) and Lovecraft (2008). The theoretical assumptions that guided the methodology of the research had a qualitative approach (Trip, 2005), and the method chosen to carry out the intervention proposal was the didactic sequence adapted from the studies developed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). With this work, it was possible to conclude that to carry out works with reading methods and strategies can increase the reading and writing proficiency of Elementary School students, as well as to approach them with the practice of literary reading as something pleasant, besides contributing to the teacher training of the professor of Portuguese Language.Keywords: Fantastic Tales; Oral Narrative; Reading; Writing.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **111**
1 LEITURA E A ESCRITA DO TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA **199**
1.1 LEITURA E LINGUAGEM: PROCESSO DIALÓGICO E INTERATIVO 20
1.2 O ENSINO FORMAL DA LITERATURA 26
1.3 A ESCRITA NO PROCESSO EDUCACIONAL DOS ADOLESCENTES 32
2 CONTO FANTÁSTICO E TRADIÇÃO ORAL **35**
2.1 ORIGENS DO CONTO FANTÁSTICO 35
2.2 CONTO FANTÁSTICO : CRITÉRIOS E CATEGORIAS 41
2.3 A MEMÓRIA POPULAR E A ORALIDADE 51
2.4 O DIALOGISMO E A INTERTEXTUALIDADE NO FANTÁSTICO 54
3 A PROPOSTA METODOLÓGICA DA PESQUISA **61**
3.1 A ABORDAGEM QUALITATIVA 61
3.2 A MATRIZ DA ORALIDADE EM RIO DE CONTAS, BAHIA 64
3.3 A ESCOLA ESTADUAL JUVENAL CÂNDIDO DE OLIVEIRA 66
3.4 DADOS DA PESQUISA 67
3.4.1 Questionários 68
***3.4.2* Sequência Didática** 69
3.4.2.1 Apresentação da situação *70*
3.4.2.2 Produção inicial *71*
3.4.2.3 Primeiro módulo: leitura de contos fantásticos *78*
3.4.2.4 Segundo módulo: memória oral e narrativa - roda de prosa *79*
3.4.2.5 Terceiro módulo: leitura, discussão das interfaces do oral e do escrito e reescrita dos contos *80*
3.4.2.6 Quarto Módulo: A reescritaindividualizada 81
3.4.2.7 Produção final *82*
4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA **83**
4.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS ALUNOS 84
4.2 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DA PROFESSORA 94
4.3 ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DOS CONTOS LIDOS 96
4.4 ANÁLISE E PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DAS RODAS DE PROSA 100
4.5 ANÁLISE DOS CONTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS 103
4.5.1 Produção Inicial e Produção Final – Análise Comparativa 104
4.5.1.1 Categorias de Ceserani (2006) *109*
4.5.1.2 Elementos temáticos em Ceserani (2006) *1133*
4.5.1.3 Elementos linguísticos (Bakhtin, 2015) *11515*
4.5.1.4 Intertextualidade (Kristeva, 1969) *120*
4.5.1.5 Categorias do fantástico em todorov *1233*
CONSIDERAÇÕES FINAIS **1288**
REFERÊNCIAS **1322**
APÊNDICES **138**
ANEXOS 161

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Descrição das quatro etapas do ciclo básico da investigação.....65
FIGURA 2 - Esquema da sequência didática.....71

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Respostas da pergunta: Você gosta de ler?.....84
QUADRO 2 - Respostas do aluno que não gosta de ler e motivos alegados.....86
QUADRO 3 - Respostas quanto aos gêneros preferidos.....87
QUADRO 4 - Participação dos alunos nas atividades literárias realizadas.....89
QUADRO 5 – Contribuição da literatura na percepção do aluno 91
QUADRO 6 - Leitura e produção de conto indicado pela professora.....92
QUADRO 7 - Trabalho com o gênero conto.....93
QUADRO 8 - Trabalho com a leitura de conto e autores de estilos diversificados.....94

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Gênero literário mais apreciado.....87
TABELA 2 - Leitura dos alunos no ano.....89
TABELA 3 - Participação das atividades literárias.....89
TABELA 4 - Trabalho específico com contos.....94

INTRODUÇÃO

Tendo como base o resultado de avaliações e pesquisas[1] realizadas por órgãos avaliadores brasileiros e movidos pelo objetivo de investigar o nível atual da proficiência leitora dos estudantes brasileiros, podemos afirmar que um dos grandes desafios para os setores educacionais do Brasil é que seus cidadãos desenvolvam plenamente a capacidade de leitura e escritas, ou seja, o efetivo letramento: ler, interpretar textos, escrever bem, ter criticidade e um bom repertório de conhecimento de mundo.

Baseando-nos na leitura de estudos e discussões teóricas, seminários, congressos, jornadas pedagógicas dos professores do ensino básico da rede estadual e escolas municipais, a respeito de Educação no Brasil, constatamos que há um discurso que permeia a fala dos professores, inclusive de outras áreas, a exemplo de Ciências Humanas, sobre os problemas na aprendizagem satisfatória no processo de leitura e escrita. Essas dificuldades, segundo as discussões sobre o tema, estariam relacionadas direta e indiretamente ao desenvolvimento do país, pois está comprovado por vários órgãos internacionais que a educação eficiente pode ajudar na economia, no combate à corrupção e no respeito às leis, por exemplo, de nações que investem mais nos setores educacionais.

Se nas décadas anteriores à de 70 do século XX, o acesso democrático à educação era um problema a ser vencido, atualmente o necessário é o ingresso a um ensino de qualidade, uma educação voltada para a proficiência leitora e escritora do sujeito. Uma das possibilidades que trariam melhoras nas condições de proficiência leitora no Brasil seria a aquisição de uma satisfatória educação leitora, incluída aí a literária, que pudesse promover maior criticidade. Como o foco deste trabalho é do desenvolvimento de estratégias de leitura e produção no âmbito do texto literário, podemos destacar aqui que a literatura é um patrimônio cultural humano para ser compartilhado pela coletividade e entre as sucessivas gerações. Porém, se por um lado, transformar os cidadãos em leitores eficientes é um desafio, por outro, transformá-los em leitores literários profícuos não tem sido um esforço menor.

Também é consenso, e defendido pela Constituição Federal do Brasil, que educação é um direito de todos os brasileiros. Vários marcos regulatórios, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases (1996), tratam dessa temática com o objetivo de promover e garantir a educação

[1] Falamos aqui de provas nacionais e internacionais realizadas, a exemplo do IDEB – Prova Brasil, Enem, Pisa, e afins. Ao longo da dissertação, apresentamos os resultados da mais recente pesquisa realizada pelo MEC (2017) sobre proficiência leitora.

leitora, inclusive a literária, ao cidadão. Consequentemente há vários documentos norteadores do processo educacional criados pelos governos sucessivos nas últimas décadas que esperam para serem plenamente efetivados, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN (BRASIL, 1998), e atualmente a nova Base Nacional Curricular Comum, BNCC (BRASIL, 2017). Neste documento, por exemplo, há um eixo que trata especificamente da educação literária, preconizando que o incentivo à leitura de obras literárias contemplem assim a diversidade cultural, ofertando ao aluno tanto o acesso ao canônico, como o popular, também as linguagens digital, oral e escrita. Isso possibilita ao estudante conhecer várias formas ficcionais que podem ampliar seu potencial criativo e a sua percepção cultural.

Em nosso país, existem inúmeros projetos que já foram implantados para incentivar a literatura, e não é pequeno o número de pesquisas acadêmicas produzidas nessa área de conhecimento. Porém, ao se avaliar a situação referente à leitura literária e produção textual de textos ficcionais, os resultados ainda demonstram necessidade de se dedicar mais esforços pedagógicos nessa área de conhecimento.

Por outro lado, com o avanço tecnológico, inclusive das redes eletrônicas, nunca foi tão fácil acessar textos, para a população de maneira geral e, em especial, o público juvenil. Contudo, é necessário se debruçar sobre os tipos de texto que estão sendo acessados e qual é a qualidade deles. Segundo os estudos sobre leitura, sociedade e cultura de Chartier (2001) e a história do livro, a transmissão eletrônica causou uma mudança significativa nas formas de se acessar textos, inclusive literários, e lê-los. O autor avalia que isto pode ser algo positivo para o público, inclusive os alunos, para ampliar o repertório de conhecimento acumulado ao longo dos tempos pelas civilizações. No entanto, é necessário destacar que os textos digitais promovem outra dinâmica de leitura, de forma fragmentada e rápida, que difere da leitura em livros impressos, que propicia um contato mais profundo com o texto literário e, consequentemente, favorece a dimensão de totalidade, linha de raciocínio mais complexa, construção de sentidos identitários (CHARTIER, 2001). Portanto, é importante que a escola tenha esta percepção para além da qualidade de textos digitais, e assim, incentivar a leitura em ambos os suportes, de maneira complementar, o que só favorece e enriquece o patrimônio cultural do aluno.

Mesmo com a facilidade de acesso aos textos, as bibliotecas escolares brasileiras continuam pouco visitadas, desatualizadas em seu acervo bibliográfico e sem material suficiente para atrair o público infanto-juvenil. Falta ainda uma política consistente de formação continuada para os funcionários desses espaços para que estejam devidamente

preparados em atender as demandas dos usuários[2]. Sabemos ainda que os textos literários canônicos que o brasileiro tem acesso, na maioria das vezes, estão disponíveis para o cidadão quando está frequentando os bancos escolares. A literatura é um campo das linguagens que precisa ser percebida através de outra ótica. Portanto, não pode ser vista da mesma maneira que concebemos um texto pragmático, também não é somente entretenimento, vai além. É uma tessitura complexa e dialógica que pode contribuir para a formação leitora, crítica e criativa do ser humano. Por meio dela e de sua subjetividade, dos recursos estilísticos, linguísticos, semânticos, o potencial leitor poderá extrair elementos fundamentais para ampliar sua visão de mundo e construção da cidadania.

O questionamento central que deu impulso a este trabalho reside na pergunta seguinte: Será que os alunos do 9º ano do ensino fundamental conheceriam os contos fantásticos orais e escritos e suas particularidades como um gênero literário? E se os conhecem, são capazes de identificar quais os elementos, temas e estratégias narrativas que o compõem? E se conhecessem estes elementos composicionais seriam capazes de criar seus próprios contos? Isso nos levou a pensar em quais estratégias possíveis poderiam ser utilizadas para ampliar a capacidade leitora e escritora dos alunos, e assim optamos pela Sequência Didática (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004). Assim refletimos e construímos a nossa hipótese antevendo a possibilidade de estimular que os estudantes, sujeitos dessa pesquisa, alcancem uma formação mais consistente em sua trajetória leitora por intermédio de uma atividade planejada didaticamente para o domínio deste gênero literário. Essa possibilidade compreende as diversas faces que uma alfabetização e um letramento bem construídos podem trazer à vida desse aluno: maior proficiência na leitura de textos e do mundo, produção textual mais significativa, capacidade crítica mais amadurecida. Esses são elementos desejáveis para buscarmos, e efetivamente alcançarmos, no trabalho das aulas de Língua Portuguesa. Assim, escolhemos para efetivar este projeto do referido gênero literário, em particular a narrativa fantástica escrita, de tradição canônica do século XIX, e a oral, de matriz popular, ainda analisando suas possíveis interfaces.

Nesse sentido, o problema da pesquisa se define em delimitar qual a percepção e conhecimento que os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental possuem sobre o gênero literário de causos orais e contos escritos e quais as estratégias conseguem utilizar ao produzirem narrativas fantásticas em ambas as modalidades. Portanto, esta dissertação tem como *objetivo geral*: investigar o nível de conhecimento dos alunos sobre a narrativa

[2]Sobre a questão das bibliotecas brasileiras ver estudos realizados pela Universidade de São Paulo, USP, in http://www.revistas.usp.br/berev/article/view/106555/105152

fantástica escrita e de matriz oral e seu domínio sobre as estratégias utilizadas na leitura e produção deste gênero. Esta investigação servirá para que possamos realizar uma intervenção com esses causos e narrativas do século XIX com os alunos do 9º ano do ensino fundamental.

Dessa maneira, identificamos como *objetivos específicos*: 1) pesquisar o conhecimento prévio desses alunos a respeito das características intrínsecas em cada modalidade narrativa nos quesitos: tema, estrutura, intertextualidade e memória, com vistas a apresentar a eles estratégias que oportunizem a leitura e a escrita de narrativas curtas de ficção, no caso, contos fantásticos, por intermédio de uma sequência didática (3). Esta proposta buscará incentivar os alunos a lerem contos com proficiência; 2) Pretendemos ainda, promover a conexão intergeracional dos jovens alunos com os mestres locais, os griôs[3]. Isso servirá para colocá-los em contato com a memória social de seu *locus*, o que poderá ressignificar sua noção histórica de pertencimento. Com base nessa definição, desdobramos os *objetivos específicos*, a saber:

- Identificar as principais dificuldades do aluno para a compreensão literária do gênero fantástico, analisando assim seu nível de compreensão da narrativa fantástica, avaliando sua competência leitora nas experiências de emancipação estética no texto literário em seus aspectos formais e discursivos;
- Promover a conexão intergeracional dos jovens alunos sujeitos da pesquisa com os mestres locais de contação de histórias de modo que este encontro ajude a ressignificar o valor da memória coletiva compartilhada em seu *locus*.
- Elaborar e aplicar uma sequência didática para desenvolvimento de estratégias criativas de escrita e reescrita de textos fantásticos, tendo como base os relatos e "causos" da narrativa oral e as leituras empreendidas de contos da tradição canônica romântica do século XIX.

Desse modo, delineamos a pesquisa partindo de alguns contos fantásticos do século XIX, que poderão apresentar interfaces com os causos da narrativa oral partilhados pelos griôs de Rio de Contas, antiga cidade da Chapada Diamantina meridional ligada historicamente ao Ciclo do Ouro. Acreditamos assim que, com o presente trabalho, podemos promover a aproximação dos alunos do gênero conto, em especial o conto fantástico, os causos e memória locais, para acessarem esse bem cultural enriquecendo sua proficiência e

[3]*Griô* ou *Mestre(a)* é todo(a) cidadão(ã) que se reconheça e seja reconhecido(a) pela sua própria comunidade como herdeiro(a) dos saberes e fazeres da tradição oral e que, através do poder da palavra, da oralidade, da corporeidade e da vivência, dialoga, aprende, ensina e torna-se a memória viva e afetiva da tradição oral, transmitindo saberes e fazeres de geração em geração, garantindo a ancestralidade e identidade do seu povo. A tradição oral tem sua própria pedagogia, política e economia de criação, produção cultural e transmissão de geração em geração. (GRÃOS DE LUZ E GRIÔ, 2017)

fruição leitoras. O contato com o texto literário, utilizando estratégias que visem ao envolvimento para encantar e desenvolver a fruição poderá ativar a imaginação, a criatividade, o sentido de pertencimento dos alunos.

Dessa maneira, a constância na leitura literária e o prazer que os alunos encontrarão na atividade poderão resultar em maior domínio de habilidades e competências necessárias ao bem ler e escrever aproximando os alunos de outros textos literários, ampliando assim seu repertório cultural. A proposta de intervenção pedagógica da pesquisa poderá ser utilizada em outras ocasiões em sala de aula e reaplicada ainda com outros gêneros textuais ou em outras turmas, a posteriori, fazendo as devidas adaptações. Também poderá oportunizar a ressignificação para a comunidade estudantil do papel desempenhado pelos mestres locais de narrativa oral, percebendo a sabedoria e o acúmulo de conhecimento de gerações anteriores. Os contos de tradição oral podem extasiar pelo fascínio que os causos propiciam, pelos aspectos simbólicos que representam. É na interação social que os elementos narrativos podem adquirir novos significados para os indivíduos. Essa experiência pode favorecer o desenvolvimento da percepção e domínio sobre os liames que compõem a narrativa fantástica e para o conhecimento da intertextualidade, e ainda pode promover a aproximação das pessoas nos processos afetivos que permeiam essa modalidade narrativa. Por fim, o trabalho poderá, como consequência, oportunizar aos alunos o contato com as narrativas orais fantásticas poderá auxiliá-los a produzir novos contos, tão encantadores quanto os contos com os quais entrarão em contato no encontro com os mestres da tradição oral.

É necessário neste momento fazer um recorte na experiência pessoal desta pesquisadora em seu histórico de letramento. Aprendi muito cedo a ler, e aos quatro anos já havia sido alfabetizada. Li toda a coleção do Sítio do Picapau Amarelo, de Monteiro Lobato, até os oito anos de idade. Também fui uma ávida leitora dos livros infanto-juvenis da Maria José Dupré, e os demais que porventura tinha acesso na década de 1980. Porém, o ensino formal de Língua Portuguesa não me incentivou ao universo literário, muito menos à produção textual criativa. Pelo contrário. Na escola era-nos apresentado um amontado de regras gramaticais para “decorar” e fazer exercícios repetitivos e enfadonhos. Portanto, aluna mediana de Língua Portuguesa em meu ensino fundamental e médio, quando me foi apresentada à Literatura, mas apenas pelo âmbito historiográfico. Segui assim, uma leitora encantada, e uma aluna entediada, ao mesmo tempo. Assim sendo, mesmo depois de graduada em Letras, com bastante contato com a teoria e crítica literárias, não conseguia perceber como fazer a conexão entre fruição literária e aprendizagem de leitura literária com método

didático, em uma abordagem pedagógica que tornasse possível encantar o estudante no ensino formal.

Dessa maneira um dos motivos que nos levou a empreender esta pesquisa foi por concluir a graduação em Letras pela Universidade Estadual da Bahia, UNEB, no ano de 2009, no campus XX, em Brumado. Se essa já foi tardia, a nossa admissão na rede como professora regente só se deu em 2011, no último concurso efetivo realizado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia – SEC. Apesar de possuir formação em Magistério no ano de 1988, nunca havia exercido nenhuma experiência docente até seis anos atrás, no início de 2011. Dessa maneira, senti a necessidade de dedicação exclusiva à profissão de professora de Língua Portuguesa, rever conceitos, atualizar a metodologia e a didática. Nossa experiência até então era no ciclo final do Ensino Fundamental na modalidade Educação de Jovens e Adultos, EJA.

Ao saber da oportunidade de ingressar no mestrado profissional em Letras decidi por fazer a seleção, conseguindo a aprovação no ano de 2015. Desde então, participar dessa experiência tem sido bastante enriquecedora, pois cada módulo vivenciado foi uma revolução e um abalo nas concepções pedagógicas que acabam se cristalizando na vivência cotidiana e acumulada. Nesse sentido, realmente precisamos da revisão conceitual periódica, da formação continuada, para o uso metodológico e didático mais adequado às situações de ensino-aprendizagem que nos desafiam diuturnamente. Neste sentido, esta pós-graduação foi muito importante para ter percepção que é possível encantar o aluno para o universo literário com métodos e práticas didáticas e pedagógicas que visem à proficiência leitora destes estudantes.

Para empreender tal pesquisa, em primeiro lugar, apresentamos o projeto "Encantados pelo sobrenatural: uma produção textual de contos fantásticos por alunos de Rio de Contas, Bahia" ao Comitê de Ética na Pesquisa, que foi submetido e aprovado pela apresentação de toda a documentação visando ao cumprimento das exigências desse comitê: entrega, orientação e assinatura dos termos: Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (destinados aos pais), Termo de autorização de uso de imagens e depoimentos (destinados aos pais), Termo de Assentimento (destinado ao aluno).

Com base nos estudos, revisão bibliográfica e literária, pesquisas e atividades realizadas, desenvolvemos esta dissertação em quatro capítulos. No primeiro capítulo discorremos sobre a leitura e a escrita do texto literário na escola, discutindo a concepção de Bakhtin sobre os gêneros discursivos, que aborda a leitura como processo dialógico. Apresentamos também os marcos regulatórios legais existentes, a posição teórica de diversos autores sobre o ensino de Língua Portuguesa no Brasil no século XX e início do XXI. Em seguida, discutimos sobre o acesso à literatura, um bem cultural como direito humano

fundamental. Desse modo procuramos esclarecer quais as possíveis percepções e abordagens sobre o texto literário e o tratamento dispensado a ele pelos professores em sala de aula. Ainda tecemos reflexões sobre a produção textual de textos literários pelos adolescentes no âmbito da educação formal no Ensino Fundamental no último ano.

O segundo capítulo apresentará uma revisão teórica da crítica literária dos contos fantásticos escritos sob a ótica da teoria de Todorov (1975) dentre outros teóricos. E fizemos uma revisão sobre as teorias que permeiam os causos fantásticos relacionando este tema com estudos sobre memória social, popular e coletiva. Tratamos dessa maneira, sobre o ambiente histórico e o contexto social do século XIX, e em que medida estes aspectos influenciaram a composição das obras desse estilo literário, assim como delimitamos os contornos específicos que buscam definir a tessitura dos contos fantásticos sob a perspectiva da teoria literária todoroviana que trata das categorias, dos limites entre fantástico, maravilhoso e estranho. Também nesse capítulo tratamos da narrativa fantástica e suas características e temas que são mais comumente usados nesse gênero textual a partir dos critérios delimitados por Ceserani (2006). Por fim, trouxemos alguns conceitos sobre a memória e as teorias circundantes na tradição oral, e que também apontam os caminhos da discussão teórica sobre a intertextualidade nos contos fantásticos.

Em seguida, no terceiro capítulo apresentamos a proposta metodológica da pesquisa, fazendo uma revisão dos pressupostos teóricos a respeito da concepção sócio-interacionista e dialógica da linguagem do círculo bakhtiniano, definindo aspectos sobre linguagem e ideologia, enunciado, gêneros do discurso e dialogismo. Prosseguindo, delineamos os contornos da metodologia, e dentro do espectro das várias modalidades de natureza qualitativa, que favorece a prática pedagógica de pensar o processo em si, e poder intervir no que está sendo pesquisado, e isto ao mesmo tempo acaba se delimitando pelo contexto e pela ética da prática. Nessa etapa utilizaremos, principalmente, os pressupostos teóricos de Tripp (2005). Apresentamos também o contexto do local da pesquisa, a cidade de Rio de Contas, Bahia, ligada ao ciclo do ouro, nos séculos XVIII e XIX, e por isso traz consigo a memória social que perpassa pelas gerações principalmente pela transmissão oral. Pela ausência de registros formais nos arquivos da cidade, planejamos inserir na sequência didática o encontro dos alunos com alguns mestres locais de narrativa oral, para uma tarde de contação de histórias abrigadas na narrativa fantástica. Objetivamos com esse encontro uma maior aprendizagem por parte dos alunos para, a partir deste momento, desencadearem a produção textual dos contos apresentados.

Desenvolvemos os procedimentos deste trabalho com base nos pressupostos teórico-metodológicos de Scheuwly, Dolz e Noverraz (2004) representados como Sequência Didática, que consiste em um trabalho a ser realizado por etapas, no qual o aluno entra em contato com um gênero textual que não domina, e cada passo apresentado, sequencialmente, vai se aproximando desse determinado gênero, até que o conheça e o utilize satisfatoriamente. Na Sequência Didática trabalhamos com bases teóricas que discutem os aspectos dialógicos, sócio interacionistas, literários, retóricos, estilísticos, linguísticos e semânticos, relacionados à tessitura do texto literário e que influenciem diretamente na economia da obra. Em seguida colocaremos em relevo a memória oral e as narrativas dos mestres locais para uma "Roda de Prosa", contação de histórias de matriz fantástica e troca de experiências, e finalmente, propusemos a reescrita, para que os alunos pudessem aprimorar suas produções textuais.

O quarto capítulo dessa dissertação trata da análise dos dados e discussão dos resultados da pesquisa, a saber: análise dos questionários dos alunos, análise do questionário da professora, análise da percepção dos alunos dos contos lidos; análise e percepção dos alunos das rodas de prosa, e por fim, análise da Sequência Didática e dos textos produzidos pelos alunos.

1 LEITURA E A ESCRITA DO TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA

Um dos grandes desafios do professor de Língua Portuguesa no Brasil é auxiliar seu aluno no processo de construção da proficiência, ou seja, o domínio da Língua Portuguesa em todas as suas modalidades, habilidades e competências previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante, PCN (BRASIL, 1998). Ao analisarmos os dados disponibilizados pelo INEP[4] fornecidos pelo IDEB[5] vemos a realidade da grande maioria dos estudantes brasileiros, mais notadamente os oriundos das escolas públicas, e percebemos que há ainda um grande caminho a trilhar para alcançar a eficiência e a efetividade leitoras dos discentes. Os resultados do IDEB, no último exame no ano de 2015 para o 9º ano do Ensino Fundamental em nível nacional foi de apenas 30% de nível satisfatório básico como leitor[6], por exemplo.

O ato de ler é fundamental na formação cidadã do aluno. Uma considerável parcela da responsabilidade no desenvolvimento das habilidades de leitura recai sobre a escola. Mas podemos afirmar que muitas escolas não têm conseguido atingir esse objetivo. Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno, principalmente após recentes pesquisas que demonstram ser essa uma das principais deficiências do estudante brasileiro. É bastante comum que professores das mais diferentes áreas atribuam o fracasso dos alunos em sua disciplina ao fato de *"não saberem ler"*. Uma pesquisa realizada[7] pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2017) indica que 55% dos alunos do ensino médio não alcançam níveis minimamente satisfatórios em leitura. Apenas 13% dos alunos de ensino médio da rede pública conseguiram alcançar o patamar "desejável" nos estudos realizados. Portanto, dificuldades de compreensão textual afetam diretamente o desempenho leitor, não só no que diz respeito à linguagem, mas em todas as áreas do conhecimento e durante toda a jornada de escolaridade básica, como comprovam as pesquisas realizadas pelo Ministério da Educação.

---

[4] O *Inep* é o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, uma entidade pública federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Além de conduzir estudos e pesquisas sobre o Sistema Educacional Brasileiro, o *Inep* ainda avalia *escolas*, universidades e o desempenho dos estudantes.

[5] *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica*, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. In www.inep.gov.br

[6] A Prova Brasil aplicada pelo INEP avalia a proficiência leitora, ainda não avaliam a proficiência escritora do aluno do Ensino Fundamental.

[7] Esta pesquisa foi realizada no ano de 2016, no âmbito do programa Avaliação Nacional de Alfabetização, ANA, e tem os seguintes patamares de avaliação para proficiência em leitura: elementar, básico, adequado e desejável, sendo este último critério o que indica proficiência leitora. In http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36188

Ressaltamos aqui que esta dissertação buscou refletir sobre o trabalho do texto literário em sala de aula, nas modalidades oral e escrita, de matriz popular e canônica. Neste sentido, este capítulo tece reflexões a respeito da leitura como um processo dialógico e interativo, com base nos pressupostos teóricos de Bakhtin (2016) e a linguagem como mediadora das atividades sociais inerentes à humanidade. Fazemos um recorte em leitura no âmbito do texto literário e os impasses pedagógicos, históricos e políticos que permeiam esta questão. A este respeito ponderamos algumas concepções de literatura no ensino formal e a consequente escolha da abordagem que os professores utilizam para o trabalho com este tema nas aulas de Língua Portuguesa. Percebemos, por exemplo, a concepção de literatura canônica como o modelo ideal a ser estudado, muitas vezes, de maneira exclusiva. Também é comum a abordagem de se apresentar a literatura em sala de aula sob a perspectiva historiográfica das escolas literárias. Ainda podemos conceber o ensino de Literatura escolhendo qualquer texto verbal, oral ou escrito, que tenha intenção artística, sob a utilização da linguagem e da criatividade do autor. Neste leque de opções é necessário ter a percepção que cada uma delas abriga em si uma ideologia a respeito do que é a escolarização do texto literário, e isto é um posicionamento político do professor, consciente ou não.

É neste capítulo ainda que tratamos da questão da produção de textos literários em sala de aula como possibilidade de se trabalhar língua portuguesa e literatura de maneira não alienada, integradora e interativa, superando assim concepções tradicionais de ensino (LEITE, 2011). Desta maneira, percebemos que o processo de ensino-aprendizagem, que possibilita ao aluno a leitura e a escrita, o acesso ao conhecimento de noções de estruturas linguísticas, retóricas, estilísticas, a reflexão sobre sua produção textual e a reescrita, poderão tornar este adolescente em um leitor-escritor mais competente.

1.1 LEITURA E LINGUAGEM: PROCESSO DIALÓGICO E INTERATIVO

A aprendizagem formal da língua portuguesa ao longo da história educacional brasileira, de forma mais democrática ou não, representou um papel preponderante nas instituições escolares. Mas apenas no final do referido século é que teóricos envidaram esforços para a reflexão e consequente questionamento sobre as concepções tradicionais desse processo de aquisição da linguagem. Nesse sentido, houve “[...] necessidade de se repensar a questão metodológica que centralizasse [...] o ensino no uso da linguagem, na produção de

textos e na reflexão sobre a linguagem" (GUSMÃO, 2015, p. 78), como uma opção consciente da escola. Dessa maneira, a autora corrobora com o pensamento de Geraldi (1984) defendendo que a metodologia e a concepção teórica que alicerçam o ensino de Língua Portuguesa nas escolas é, antes de tudo, uma opção política. Portanto, existem maneiras diferentes de se conceber a linguagem e o método a ser adotado, afinado com a concepção dialógica no ensino de Língua.

Há basicamente duas abordagens teóricas e científicas para as concepções da linguagem: a positivista e a marxista. A concepção positivista de linguagem se subdivide em duas vertentes: 1) A linguagem como expressão do pensamento; 2) A linguagem como instrumento de comunicação. Na primeira vertente, a concepção teórica positivista pode ser definida dessa maneira, segundo Gonçalves & Baronas:

> Na primeira concepção, linguagem como expressão do pensamento, a língua é vista como uma instituição individual, monológica, sendo apenas a exteriorização do pensamento, traduzido por meio das palavras. Considera-se a língua a partir dos pressupostos da lógica, que ainda na antiguidade, guiavam os preceitos das primeiras gramáticas gregas. Assim, a língua deveria ser estudada/aprendida partindo da análise das partes para a compreensão do todo. Sob essa perspectiva o indivíduo que não sabe se expressa, não pensa (GONÇALVES & BARONAS, 2013, p. 249).

A linguagem concebida dessa forma privilegia as regras da vertente teórica que dá centralidade à gramática normativa, e desconsidera variações linguísticas, "[...] tratando-as, muitas vezes, como desvio, erro [...]" (NEDER, 1993 *apud* GUSMÃO, 2015). Essa vertente teórica, apesar de questionada desde o século XX, ainda é a visão de muitos professores sobre o ensino de leitura, e não só os de Língua Portuguesa. Dessa maneira, seu ensino se apresenta como prescritivo.

A segunda vertente de concepção teórica positivista trata a linguagem como instrumento de comunicação, entendendo a língua como sistema, conjunto de signos combinados para transmitir mensagens entre receptor e emissor. A referida corrente teórica encontra amparo nas teorias estruturalistas de Saussure e nas teorias gerativistas de Chomsky. Uma das críticas que se faz a essa abordagem é "[...] de se destacar o produto e não o processo da linguagem como ação social [...]" (MARCUSCHI, 2004, *apud* GUSMÃO, 2015). Essa abordagem é descritivista.

Ambas as vertentes trazem como uma das consequências o ensino artificializado da Língua, pois como trabalham com "produto" e não com "processos", tratam o ensino de linguagem como a capacidade de se decorar as letras, juntando-as para formar palavras, frases

e assim por diante. Essa concepção não leva em consideração a dinâmica de interação entre os interlocutores e as situações sociais, contextos e especificidades, nos quais a linguagem será efetivamente utilizada. Portanto, muitos teóricos do final do século XX empreenderam o esforço de repensar as concepções teóricas positivistas e confrontá-las a partir da corrente teórica marxista, coadunando com os estudos desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin, que defende a abordagem interacionista e dialógica de ensino-aprendizagem da língua. Muitos estudiosos da área da linguística utilizam-se dos pressupostos teóricos bakhtinianos, a exemplo de Aguiar (2016):

> A concepção bakhtiniana concebe a linguagem enquanto lugar de interação, para os estudos do Círculo de Bakhtin a linguagem é o lugar por meio do qual todas as atividades sociais acontecem, já que todas elas são mediadas por meio da linguagem. Isso é somente através das situações de interação é que a linguagem pode se desenvolver. (AGUIAR, 2016, p. 25)

A linguagem sob essa ótica medeia todas as atividades sociais. Somente pelas situações de interação é que é possível se desenvolver a linguagem. Esse é um dos pressupostos básicos do círculo bakhtiniano, rompendo com a linguística tradicional, pois tinha uma "[...] visão radicalmente social do homem" (GUSMÃO, 2015, p. 85). Essa perspectiva bakhtiniana muda a concepção de linguagem e aprendizagem, e nela inclui a linguagem como processo sócio-interacionista, levando em consideração a participação do outro na elaboração do discurso escrito ou falado. Dessa maneira, o sujeito e o interlocutor representam participação ativa no ato linguístico e ainda considera a linguagem como algo que é vivo, dinâmico, que muda de acordo com as condições sócio-históricas dos sujeitos de determinada sociedade.

Os enunciados são formulados e reformulados ao longo do tempo, nas situações de interação, pois "[...] refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo por seu conteúdo [...] pelo estilo da linguagem, [...] por sua construção composicional" (BAKHTIN, 2016, p.11-12). Depreende-se dessa afirmação bakhtiniana a questão do conjunto de enunciados que são determinados pelas suas especificidades na comunicação (Bakhtin, 2016). Aprofundando a questão interacional e dialógica, podemos afirmar que cada enunciado é único, individual, mas pertence a um campo da comunicação, e filia-se a um tipo relativamente estável, denominado gênero de discurso. É de extrema heterogeneidade, mas cada tipo, com suas especificidades apresenta certa estabilidade relativa aos seus elementos estruturais (Bakhtin, 2016).

Nesse sentido, a escola ao se apropriar dessa concepção no ensino de Língua Portuguesa oportuniza aos seus alunos a possibilidade de entrarem em contato com os mais variados gêneros discursivos, de forma interativa, dialógica. Ao se deslocar das concepções tradicionalistas de ensino, o educador poderá servir como mediador aos seus alunos uma situação de aprendizado mais significativo, e dessa forma criará oportunidades e condições favoráveis para que estes estudantes consigam elaborar seus próprios processos de ensino-aprendizagem, conforme afirma Martins:

> A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. (MARTINS 1986, p.34).

Oferecer ao aluno o ensino não artificializado da Língua Portuguesa em diálogo com o "mundo real", poderá trazer avanços qualitativos na aprendizagem do educando sobre leitura e escrita de textos. A concepção bakhtiniana sobre os gêneros discursivos favorece a compreensão dos usos da linguagem inerentes à atividade humana (BAKHTIN, 2016) que refletem as condições específicas e as finalidades na prática cotidiana. O desafio, portanto, se apresenta na forma de conseguir que o aluno aprenda o significado desses possíveis usos, reconhecendo as características inerentes aos vários tipos de gêneros discursivos.

Dessa maneira, dentre os pressupostos teóricos bakhtinianos concebidos é necessário se atentar para suas características intrínsecas, pois isso favorece o aprendizado a respeito das tessituras literárias. Por exemplo, os gêneros discursivos (Bakhtin, 2016) possuem também características de gêneros primários, de natureza mais simples, cotidianas, ou ainda, gêneros secundários, mais complexos e sofisticados. Cabe ao professor apresentar os gêneros discursivos primários e secundários aos seus alunos tendo a dimensão de que essa classificação é ideológica, que é por sua vez, um conceito fundamental de Bakhtin e seu Círculo. A ideologia, portanto, é algo que está em permanente movimento, entre a instabilidade e a estabilidade, pois Bakhtin elabora esse conceito no âmbito dos eventos concretos, e não na perspectiva idealista, diferindo assim, do pensamento clássico marxista, pois para o filósofo russo. Para Bakhtin e seu Círculo existe a ideologia oficial, da superestrutura em contraponto com a ideologia do cotidiano. O tensionamento entre ambas produz o conceito bakhtiniano de ideologia como todo "[...] o conjunto de reflexos e das interpretações da realidade social e natural que tem lugar no cérebro do homem e se expressa por meio de palavras [...] ou outras formas sígnicas" (VOLOSHINOV, 1998, *apud*

MIOTELLO, 2013, p. 169) que permeiam as relações sociais e políticas, inclusive nos meios educacionais. Ainda acompanhando o pensamento de Bakhtin sobre o conceito de ideologia, que preconiza:

> A consciência não pode derivar diretamente da natureza, como tentaram e ainda tentam mostrar o materialismo mecanicista e ingênuo e a psicologia contemporânea (sob suas diferentes formas: biológica, behaviorista, etc.). A ideologia não pode se derivar da consciência, como pretendem o idealismo e o positivismo psicologista. A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social. Se privarmos a consciência de seu conteúdo semiótico e ideológico, não sobra nada (BAKHTIN-VOLOCHINOV, 1988, p.35- 36).

Reiterando a noção de gêneros primários e secundários e a correspondente carga ideológica inerentes a eles, concordamos com o pressuposto no qual, causos fantásticos e narrativas orais de domínio popular fariam parte do gênero primário, e, por conseguinte, contos fantásticos escritos e canônicos, pertenceriam ao gênero secundário. Com isso, reconhecemos que o gênero secundário utiliza-se de elementos discursivos dos gêneros primários, colocando-os em diálogo, e não trazendo assim, uma hierarquia entre essas modalidades (Bakhtin, 2016). Essa posição clássica conceitual a respeito de gêneros também merece uma análise sob a perspectiva bakhtiniana que amplia a percepção da correlação e interdependência entre as duas modalidades narrativas, no que se refere às questões de gêneros primários e secundários:

> A diferença entre os gêneros (ideológicos) primário e secundário é imensa e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades; apenas sob essa condição a definição pode vir a ser adequada à natureza complexa e profunda do enunciado (e abranger as suas facetas mais importantes); [...] A própria relação mútua dos gêneros primários e secundários, bem como o processo de formação histórica dos últimos, lançam luz sobre a natureza do enunciado (e antes de tudo sobre o complexo problema da relação de reciprocidade entre linguagem e ideologia, linguagem e visão de mundo) (BAKHTIN, 2016, p 15-16).

Retomando a ideia de que gêneros primários são identificados nas narrativas orais, e gêneros secundários nos contos fantásticos canônicos do século XIX, explicitamos que concordamos com o autor ao não posicionar nenhum desses gêneros hierarquicamente como superior ao outro. Eles dialogam entre si, há uma interpendência entre ambos, e os gêneros secundários (contos escritos) prescindem dos gêneros primários (narrativa oral) para seu processo histórico constitutivo. O posicionamento a respeito dessa concepção teórica é muito

relevante no trabalho com ambas as modalidades literárias, para ter e dar clareza no decorrer do processo pedagógico de não se privilegiar uma modalidade em detrimento da outra.

E por essa relação de linguagem e visão de mundo, linguagem e ideologia, inerentes aos estudos sobre os gêneros discursivos, cabe ao professor ter a consciência de como se posicionar diante das concepções teóricas que possui e leva para a sala de aula no seu trabalho com gêneros discursivos, leitura e produção textual. Boa parte das dificuldades em se conseguir ministrar aulas atrativas decorre da necessidade, nem sempre suprida, do regente de classe ter clareza de seu posicionamento teórico a respeito da diversidade dos gêneros discursivos. E sob essa visão, saber manejar os conceitos e traduzi-los em práticas pedagógicas coerentes com esse posicionamento teórico. O desconhecimento do professor sobre qual é sua filiação conceitual poderá trazer como consequência aulas maçantes e pouco envolventes, pois a tendência, nesse caso, é o professor reproduzir os conteúdos dos manuais didáticos, sem questionamentos se é daquilo que o aluno mais precisa no momento, ou se é a forma mais eficiente de ensinar determinado conteúdo. Esta situação pode decorrer de não se conhecer o suficiente sobre enunciados, discursos, gêneros e ideologia, privilegiando o trabalho com determinados textos em detrimento de outros, conforme Bakhtin afirma:

> O desconhecimento da natureza do enunciado e a relação indiferente com as peculiaridades das diversidades de gênero do discurso em qualquer campo da investigação linguística redundam em formalismo, em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida. (BAKHTIN, 2016, p 16)

Consequentemente, aulas esvaziadas de significado resultam em menor interesse, mais dispersão, e problemas na aprendizagem dos alunos. Para o ensino satisfatório de Língua Portuguesa o professor precisa ter o objetivo de empreender com seus alunos uma metodologia significativa no processo de leitura, escrita, reescrita e análise linguística. Desenvolver estratégias que façam sentido para o educando, que favoreçam a reflexão, que envolvam os gêneros discursivos como possibilidade de expressão da individualidade. Essas estratégias poderão incentivar a leitura de textos e a produção textual em vários gêneros discursivos, inclusive na área artístico-literária. Por isso, concordamos com Cereja (2005) que em diálogo com os pressupostos teóricos de Bakhtin (2016) enfatiza:

> Portanto, além de ser uma opção metodológica, a prática de ensino envolve *um conjunto de valores (ideologia) e de ações cotidianas* que se traduzem em posturas e procedimentos, tais como a definição ou a negociação dos sentidos na abordagem do texto literário, a finalidade e as propostas da leitura extraclasse, as formas de

> avaliação, as relações do texto literário com outras áreas do conhecimento e com outros códigos e linguagens, etc. (CEREJA, 2005, p. 55), (Itálico nosso).

O envolvimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem com a leitura, especialmente na leitura do texto literário, demanda por parte do docente um deslocamento de aspectos tradicionais no tratamento da leitura, a exemplo de uma abordagem apenas historicista, prescritiva, descritiva. Por outro lado, o procedimento metodológico na abordagem da leitura como processo dialógico pode ser enriquecedor, pois coloca o aluno em uma posição ativa frente ao conhecimento. A consequência dessa prática poderá ser o crescente interesse pela leitura e pela produção textual, pois o enfoque dialógico nesse processo privilegia o olhar do aluno para o entendimento do todo, da interdependência entre texto e o contexto social. Dessa maneira, esses processos poderão ser extremamente ricos na aquisição da habilidade e da competência leitora, e poderão descortinar um panorama de possibilidade de alcance da proficiência leitora dos alunos.

1.2 O ENSINO FORMAL DA LITERATURA

Promover o método dialógico e sócio-interacionista na literatura pode ser muito desejável, contudo, para além dessas questões, ou inclusive, por essas mesmas questões, é necessário apresentar ao aluno a literatura sob a perspectiva de um direito básico, reconhecendo a dimensão da importância das competências leitora e escritora para o educando. Essa deveria ser uma opção pedagógica do professor. Dessa maneira, trabalhar com o aluno leitura literária, não apenas como um instrumento de letramento, como ferramenta de maior acesso ao mercado de trabalho, ampliando as suas possibilidades na carreira acadêmica, mas também por ser uma ferramenta poderosa de emancipação social.

Nesse sentido, o acesso à literatura é, nas palavras de Antonio Candido (2011), um "bem incompressível"[8], uma necessidade espiritual tão profunda quanto é uma necessidade física para a sobrevivência digna de qualquer pessoa. O direito à fabulação, à ficção, às metáforas produzidas que a literatura proporciona, deveria ser percebido pelo professor como algo a ser democratizado para auxiliar na formação do caráter e do equilíbrio psíquico do

[8] Este conceito de incompressibilidade (Candido, 2011) significa dizer que assim como as necessidades fisiológicas básicas humanas (comer, abrigar-se, ter acesso à saúde, etc.) não podem ser comprimidas, ou seja, retiradas, assim também deveriam ser suas necessidades espirituais, dentre elas, inclusive o direito de acessar a literatura, por ser um patrimônio cultural que deveria ser compartilhada por todos.

indivíduo. A dignidade humana não depende apenas de condições físicas decentes para a garantia da sobrevivência. Segundo Candido (2011), necessita também de acessar a literatura, pois opera em nível de subjetividade, e faz parte dos bens produzidos histórica e artisticamente assim como a música, a pintura, o teatro, etc., e que deveriam ser compartilhados por todos. A esse respeito Antonio Candido afirma:

> Por isso a luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais problemas, e chegando mais perto do tema, eu lembraria que são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual [...] podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Desse modo, ela é fator indispensável de humanização, e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. (CANDIDO, 2011, p. 176-177).

O autor afirma que a fruição literária estaria localizada como bem espiritual incompressível (Candido, 2011) ao lado de outros aspectos que comporiam esta dimensão, a exemplo do direito à crença, ao lazer e à opinião e, para construir seu conceito, questiona ao mesmo tempo em que responde:

> Mas a fruição da arte e da literatura estaria mesmo nessa categoria (de bem incompressível)? [...] elas só poderão ser consideradas bem incompressíveis segundo uma organização justa da sociedade se corresponderem a necessidades profundas do ser humano, a necessidades que não podem deixar de serem satisfeitas sob pena de desorganização pessoal, ou pelo menos de frustração mutiladora [...] Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela [...] sem [...] alguma espécie de fabulação. Assim como sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. [...] Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio real sem a literatura (CANDIDO, 2011, p.176-177).

Candido (2011) ainda classifica como literatura toda a espécie de lenda, mito, fábula, contos, chistes até as obras mais complexas produzidas pelas grandes civilizações, e afirma que por operar de forma subjetiva e no inconsciente a literatura tem caráter organizador da sociedade, pois é através dela que a coletividade constrói seus valores. Dessa maneira o autor afirma:

> Por isso é que nas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação [...] sendo proposta [...] como um instrumento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção [...]. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos

> dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita. (CANDIDO, 2011, p. 177)

Por desempenhar um papel importante no tecido social a literatura é entendida por Candido (2011) como um fator que pode ajudar a organizar os pensamentos e sentimentos, já que opera com o caráter de coisa organizada por meio dos seus elementos composicionais, estruturais e temáticos. Conforme o autor comenta:

> Quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos de mundo (CANDIDO, 2011, p 179).

A literatura tem um enorme potencial de ampliar a visão de mundo de seu leitor, aumentar sua percepção por intermédio da abstração que proporciona. Nesse sentido, os professores de língua portuguesa ao procederem ao ensino de leitura literária precisam ter noção esclarecida dessa visão política e dessa dimensão humanitária da obra literária defendidas por Candido, para além de questões pragmáticas. Dessa maneira, é desejável que o professor de Língua Portuguesa promova, estimule e desenvolva projetos de acesso à leitura literária, de forma constante, contínua, significativa, trabalhando nos gêneros literários a fruição, os mecanismos linguísticos, as estratégias de retórica, os temas, os elementos formais e de conteúdo que fazem parte da elaboração dos textos literários. Por outro lado, Bakhtin (2016) enfatiza a importância da abordagem dialógica e interacionista com os gêneros discursivos, para o ensino-aprendizagem significativo do aluno:

> Esse processo é fundamental para a expansão dos horizontes apreciativos do estudante. Somente através dele o jovem se desenvolverá intelectualmente, no sentido de estabelecer relações entre o que já leu no momento em que lê algo novo, de forma dialógica (BAKHTIN, 2011 *apud* AGUIAR, 2016, p. 76).

Apesar de trajetórias diferentes, Bakhtin e Candido defendem uma abordagem pela perspectiva da relevância das ciências humanas nos estudos sobre literatura de maneira inaugural. Candido, conforme afirma Cereja (2005), entre as décadas de 1940 e 1960, publicou trabalhos que se tornariam referência para os estudos literários “apoiando-se em teorias que concebem a literatura como um sistema mediado por outro sistema maior, o da cultura” (CEREJA, 2005, p.145), delineando as relações complexas entre sociedade e literatura, entre literatura e outras artes e outras áreas do conhecimento, entre escritor e público, entre forma e conteúdo. O crítico constrói assim seu método dialético de análise,

entrelaçando os elementos internos e externos na obra literária. Candido (1959) em sua obra seminal *Formação da literatura brasileira* desenvolveu suas teorias reunindo conhecimentos referentes a outras áreas científicas para lidar com a obra literária: sociologia, história da literatura, crítica literária, psicologia, filosofia, dentre outras.

Bakhtin por sua vez, utilizou o texto literário para conceituar elementos teóricos não apenas das questões específicas da literatura, mas para contribuir com o debate sobre outros grandes temas, como por exemplo, o Estruturalismo, o Formalismo Russo, a concepção de psicologia freudiana, a análise literária sob a perspectiva marxista. Essas abordagens conceituais bakhtinianas a respeito das relevantes questões sociais de sua época demonstram sua preocupação em perceber os fenômenos sob a ótica sociológica, tal como Antonio Candido. Na concepção dialógica, os estudos da linguagem e do texto, para Bakhtin, estão relacionados diretamente com as ciências humanas, o que mais uma vez, esclarece a orientação do autor para as questões sociais, conforme afirma:

> As ciências humanas não se referem a um objeto mudo ou a um fenômeno natural; referem-se ao homem em sua especificidade. O homem tem a especificidade de expressar-se sempre (falar), ou seja, de criar um texto (ainda que potencial). Quando o homem é estudado fora do texto e independentemente do texto, já não se trata de ciências humanas (mas de anatomia, de fisiologia humanas, etc.) (BAKHTIN, 1997, p. 334).

As obras de Candido (1959) e Bakhtin (1997) possuem vários pontos de contato, interfaces, pelas questões trazidas no âmbito marxista da dialética/dialogismo e que conseguem trazer de maneira original o olhar sobre a obra literária entrelaçando texto e contexto, forma e conteúdo, estética e ética, produção e recepção, como podemos averiguar a partir do que Candido pondera:

> De fato, antes se procurava mostrar que o valor e o significado de uma obra dependiam de ela exprimir ou não certo aspecto da realidade, e que esse aspecto constituía o que ela tinha de essencial. Depois se chegou à posição oposta, procurando-se mostrar que a matéria de uma obra é secundária, e que a sua importância deriva das operações formais postas em jogo, conferindo-lhe uma peculiaridade que a torna de fato independente de quaisquer condicionamentos, sobretudo social, considerado inoperante como elementos de compreensão. Hoje sabemos que a integridade da obra não permite adotar nenhuma dessas visões dissociadas; e que só a podemos entender fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra, em que tanto o velho ponto de vista que explicava fatores externos, quanto o outro, norteado pela convicção de que a estrutura é virtualmente independente, se combinam como momentos necessários do processo interpretativo. (CANDIDO, 1975, p.4).

Bakhtin (1998), por sua vez, afirma que a língua é a realidade material. Conceitua que o signo é ideológico e que, na sua especificidade comunicativa, o signo reflete e também refrata a realidade. Desta maneira conceitua língua como um campo de forças que dialoga com a heterogeneidade social. Nesse sentido, o autor postula que:

> [...] a dialogicidade interna do discurso romanesco exige a revelação do contexto social concreto, o qual determina toda a sua estrutura estilística, sua "forma" e seu "conteúdo", sendo que os determina não a partir de fora, mas de dentro: pois o seu diálogo social ressoa no seu próprio discurso, em todos os seus elementos, sejam eles de "conteúdo" ou de "forma" (BAKHTIN, 1998, p.106).

Para ambos os teóricos (Bakhtin e Candido) é indissociável a relação entre literatura e cultura. A posição de Candido sobre a literatura é culturalista, pois de caráter simbólico como fenômeno constitutivo da civilização; e dinâmica, porque é produto de forças confluentes – culturais, estéticas, sociais, linguísticas e históricas – implicando numa concepção não linear e nem cumulativa de tempo. (Cereja, 2005). Por sua vez, Bakhtin afirma que as ciências humanas estão diretamente relacionadas com os textos (o discurso) produzidos pelo homem, diferentemente disso – estudar o homem fora do texto – não se trata mais de ciências humanas, mas de ciências naturais. Portanto, Bakhtin trazia de forma recorrente a relação entre o discurso e a situação extraverbal.

> A ciência literária deve, acima de tudo, estreitar seu vínculo com a história da cultura. A literatura é uma parte inalienável da cultura, sendo impossível compreendê-la fora do contexto global da cultura numa dada época. Não se pode separar a literatura do resto da cultura e, passando por cima da cultura, relacioná-la diretamente com os fatores socioeconômicos, como é prática corrente. (BAKHTIN, 1997, p. 362).

Articulamos esse recorte a respeito do dialogismo/dialética entre os dois teóricos (CEREJA, 2005) para explicitar que o ensino de leitura literária terá maior efetividade se considerarmos os aspectos sociológicos que permeiam uma obra de ficção, ou seja, a relação entre literatura e cultura global. Reiteramos, assim, que nesse âmbito metodológico aumentam as possibilidades de conseguir um ensino significativo que envolva o leitor e contribua no seu processo de aprendizagem.

Sob essa perspectiva de um trabalho interativo e dialógico, não alienante; que busca trabalhar literatura no ensino formal sem perder de vista a dimensão humanizadora e sociológica, é que se justifica a palavra "encantamento" por meio do sobrenatural pela literatura e pela narrativa oral utilizada em nosso título, "Encantados pelo sobrenatural: uma produção textual de Contos Fantásticos por alunos de Rio de Contas, Bahia". Essa abordagem poderá

desempenhar um papel importante no acesso pelos alunos aos bens culturais construídos pela humanidade ao longo dos séculos. Estimular o envolvimento do aluno para esse olhar a respeito da literatura é o que defendemos como relevante em seu contato com esse campo do conhecimento, reconhecendo a importância da literatura e o trabalho com o texto literário como direito básico e fundamental.

Por sua vez, os Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN, (BRASIL, 1998) também trazem orientações a respeito do trabalho literário em sala de aula:

> O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. Como representação — um modo particular de dar forma às experiências humanas —, o texto literário não está limitado a critérios de observação fatual (ao que ocorre e ao que se testemunha), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções/conceitos com que se pretende descrever e explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). Ele os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis (BRASIL, 1998, p 26).

Nesse sentido, o professor de Língua Portuguesa/Literatura precisa buscar, na medida do possível, uma boa formação pedagógica que o capacite se apropriar das noções conceituais necessárias à abordagem de literatura oral ou escrita, e ter consciência das dimensões dialógico-dialéticas, estéticas e subjetivas que fazem parte do construto dessas obras.

Um dos equívocos mais comuns ao se trabalhar leitura literária em sala de aula é se utilizar os textos literários como pretexto para o ensino da gramática, ou como efeito moralizante, ou ainda dar o tratamento ao texto literário como se fosse um texto científico, conforme orientação dos PCN:

> O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1998, p 27).

Assim, podemos afirmar que o trabalho no âmbito escolar com textos literários em sala de aula é um dos fundamentos para a formação de bons leitores. Contudo, essa abordagem não pode ser tratada apenas a partir de historiografia e memorizações. É necessário associá-la a práticas mais significativas que se baseiem em duas dimensões: as de

condições de produção e recepção, incluídos o contexto social e a ideologia, conforme a visão de Antonio Candido (2000), e também fazer referência das relações dialógicas com outros textos, verbais ou não, literários ou não, de mesma época ou de outras, conforme o pensamento de Mikhail Bakhtin (2016). Ambas as dimensões tratam o texto literário articulado à vida, e, por isso, proporcionam ao leitor experiências mais significativas do que abstrações formais, estudos de períodos literários e regras gramaticais.

1.3 A ESCRITA NO PROCESSO EDUCACIONAL DOS ADOLESCENTES

O ato de ensinar está permeado por ideologias traduzidas em concepções teóricas construídas ao longo da carreira do professor, portanto, previamente posicionadas. Essas posições podem estar explícitas ou não, ao regente de classe. Muitos professores ainda acreditam que o processo de aquisição de escrita deve-se à capacidade de "treinar" seus alunos, transformando esse processo em algo receptivo, e não ativo. Os problemas de leitura e interpretação, a falta de coesão e coerência textuais, são relatados cotidianamente pela grande maioria dos professores de Língua Portuguesa. Dessa maneira, os alunos ao trabalharem com textos apresentam grande dificuldade em interpretá-los e compreendê-los, como por exemplo, na apresentação de posicionamentos ideológicos diferentes de forma comparativa, argumentação contra ou a favor sobre algum fenômeno. E isso não se reflete apenas no ensino do componente curricular de Língua Portuguesa, mas acaba refletindo em outras disciplinas do currículo escolar (BRASIL, 2017).

A escrita necessita de aprendizado efetivo, e mais uma vez, a abordagem mecânica e descontextualizada da Gramática contribuem para os problemas no processo de ensino/aprendizagem e redundam, quase sempre, em fracasso escolar. O ensino de leitura e escrita deveria levar em consideração o conhecimento prévio dos alunos, suas práticas textuais significativas em situações extraescolares, pois isso poderia, de forma decisiva, representar experiências ricas favorecendo a compreensão da importância da escrita para a vida das pessoas (POSSENTI, 2012). Ao discutirmos tais pressupostos, ponderamos que, apesar das bases teóricas pré-existentes sobre o ensino da leitura e da escrita como instrumentos culturais, tem sido dificílimo para a escola assumir tal posicionamento, pois se vê como a responsável pelo ensino da leitura e da escrita, exclusivamente. E esse ensino, muitas vezes, centraliza a questão da produção textual articulada apenas às normas

gramaticais prescritivas. Essa preocupação com o ensino na abordagem tradicional exclui, não raramente, atividades realizadas pelos alunos que sejam de fato significativas, privilegiando as normas gramaticais na produção textual do aluno.

Consequentemente, o ensino da produção textual torna-se uma tarefa árdua, pois não há a referência do texto verdadeiro, não artificializado, que propicie aos alunos e leitores imaginários situações de comunicação real. E, muitas vezes, fora da escola o aluno acaba produzindo textos até mais significativos, por se direcionarem aos interlocutores de fato, mesmo sendo a escola considerada o espaço que deveria ter a primazia na disseminação de conhecimento da leitura e da escrita. Por outro lado, quando o professor proporciona situações de interlocução real que faça sentido para o aluno, é possível trabalhar as questões do gênero do discurso e suas adequações às situações diversas, inclusive ampliando o repertório do aluno na variedade de gêneros textuais. A escola ao escolher a abordagem dialógica e interacionista, pode e deve utilizar-se da diversidade desses gêneros (que existem fora da escola) para maior conhecimento de mundo, potencializando assim o letramento do aluno.

Ao discutirmos especificamente questões sobre leitura e escrita, é necessário ter noção de que são práticas complementares, inter-relacionadas, que se influenciam e se modificam mutuamente na dinâmica de ampliação e consolidação da proficiência do estudante. Essa prática dialógica favorece ao aluno conhecer diversos gêneros textuais, e de como utilizá-los adequando-os às diversas situações comunicativas. E no âmbito da leitura e produção dos textos literários é possível se inferir que esta abordagem se destaque, pois,

> Sabemos que ler e escrever são duas faces da mesma moeda na missão de facilitar o acesso à cultura estrita que se encomendou à escola. No caso da leitura literária, os alunos leem mais literatura do que escrevem, é claro. Mas serve para dominar a expressão do discurso escrito; concretamente, escrever literatura – contos, poemas, narrativas feitos individual ou coletivamente – permite que as crianças compreendam e apreciem mais, tanto a estrutura ou a força expressiva de seus próprios textos, como a dos textos lidos. Muitos autores que desenvolveram as propostas de oficinas literárias aludem a esse movimento recursivo e, inclusive, propõem inverter a ordem escolar tradicional e chegar à leitura literária através da escrita (COLOMER, 2007, p. 162).

Considerando que nas variadas situações de comunicação, inclusive as literárias, nas quais é possível se identificar um possível interlocutor imaginário, é interessante utilizarmos a produção escrita do aluno para sua prática reflexiva do gênero textual trabalhado e os enunciados discursivos que são utilizados. Essa estratégia de trabalhar com o aluno a prática de produção textual com a dimensão da interlocução, portanto, é uma metodologia que poderá ser adotada como procedimento mais eficaz do que as formas tradicionalmente utilizadas.

Para trabalhar com ênfase em produções textuais de escrita e reescrita construídas pelos alunos é precisa intercalar essa prática com a leitura no âmbito escolar, pois isto favorece os procedimentos metodológicos de produção textual. A leitura desempenha papel fundamental, pois inicia o aluno no conhecimento sistematizado de textos, inclusive os literários. Introduzir o trabalho com leitura, além de formar leitores competentes, também auxilia no processo de estimular escritores eficientes, pois nela (na leitura) subjaz a possibilidade da construção de conhecimento de modelos consolidados de gêneros, orientando ao aluno o que escrever, e também como escrever. Portanto, é um processo que se retroalimenta e interdepende um do outro. O aluno passará a sentir necessidade de escrever melhor quanto mais escrever, ler e reescrever o que leu, se comparar seus textos com outros textos escritos e reconhecidos como modelares. Seguindo por essa linha de raciocínio é relevante ao professor refletir sobre os conceitos sócio-interacionistas, discursivos, metodológicos e didáticos, colocando-os desta maneira em prática, para criar situações de leitura e produção textual. No domínio didático, o educador necessita apresentar ao aluno situações linguísticas articulando-as com tarefas que envolvem diferentes conteúdos, para que esse leia para escrever, escreva para ler, leia para entender, reveja, repense, reflita, reescreva, buscando a adequação do que quis dizer com o que efetivamente foi dito. Sobre isso, os PCN indicam que:

> Formar escritores competentes supõe, portanto, uma prática continuada de produção de textos na sala de aula, situações de produção de uma grande variedade de textos de fato e uma aproximação das condições de produção às circunstâncias nas quais se produzem esses textos. Diferentes objetivos exigem diferentes gêneros e esses, por sua vez, têm suas formas caraterísticas que precisam ser aprendidas. (BRASIL, 1998, p 43)

Cabe ainda ao educador desenvolver estratégias apoiados em pressupostos teóricos coerentes com os objetivos de seu trabalho e manter a disposição para empreender mudanças substanciais que auxiliem o aluno no processo de aquisição de habilidades e competências tão essenciais ao processo educativo e à vida: a leitura e a escrita.

2 CONTO FANTÁSTICO E TRADIÇÃO ORAL

O fantástico, de alguma forma, sempre acompanhou o imaginário coletivo da humanidade. Narrativas ligadas ao sobrenatural, ao inexplicável, ao mágico, ao onírico permearam os milênios das várias eras de civilização humana, que buscavam nessas narrativas respostas e acolhimento aos seus anseios, medos e incertezas. Essa tradição de contação de histórias com base em elementos sobrenaturais foi, primeiramente, transmitida de geração em geração pela narrativa oral, dos mais velhos para os mais novos. Com o aumento da complexidade da organização social empreendido pela civilização europeia e a disseminação da escrita entre os povos, surgiu como modalidade narrativa o conto fantástico no século XVIII e conheceu seu apogeu no século XIX.

O capítulo pretende apresentar estudos empreendidos pela crítica literária a respeito do conto fantástico produzido no século XIX, seu contexto sócio-histórico, sua motivação, critérios e características. Desta maneira, apoiamo-nos nos pressupostos teóricos de Todorov (1975), Calvino (2004), Ceserani (2006), Paes (1985), Rodrigues (1988), dentre outros, para maior definição e clareza dos critérios a serem utilizados na intervenção didática a respeito da narrativa fantástica.

Ao reconhecermos a posição de que a narrativa, em princípio, nasce na tradição oral, também teceremos considerações a respeito dessa modalidade literária, apresentando aspectos dessa oralidade articulada à memória, aos recursos narrativos próprios desse tipo narrativo, buscando assim apresentar as interfaces existentes entre esses dois modos ficcionais.

2.1 AS ORIGENS DO CONTO FANTÁSTICO

Há registros da presença da modalidade fantástica nos povos mais antigos, relatados por meio de seu folclore e rituais mágicos. A antiga narrativa fantástica, por sua vez, está relacionada aos mistérios, espectros e seres malignos, e atingiu seu apogeu no antigo Egito e nos povos semitas. Atravessando séculos, chegou até a Idade Média, época que contribuiu com as narrativas orais por meio dos contos de fada, de histórias de suspense, mistério, terror, de situações ambíguas transmitidas através das gerações (LOVECRAFT, 2008). Porém, sob a nomenclatura *stricto sensu* do fantástico, e como literatura canônica, foi inaugurada ao final

do século XVIII, atingindo sua forma mais bem acabada com E.T.A. Hoffmann (1817), expoente desse gênero literário, nesse período. O gênero fantástico, portanto, tal como é conhecido atualmente, consolidou-se na literatura a partir do século XIX.

O século XVIII, que dá influxo à narrativa fantástica, também é conhecido como o Século das Luzes. O Racionalismo[9] e o Cartesianismo[10] são filosofias que se consolidam na civilização europeia e influenciam as mudanças profundas que se operam na sociedade: Capitalismo, Revolução Francesa, Revolução Industrial, laicização do Estado. No século seguinte, consolida-se o Romantismo[11] como movimento artístico, social e político. Nesse período surgem os primeiros contos fantásticos e, de alguma forma, no âmbito ficcional, subvertem a ordem da fé na ciência e na razão acima de todas as coisas, conforme Rodrigues destaca:

É necessário entender o século XVIII e a pressão do racionalismo crescente deste período (o Iluminismo e o Enciclopedismo marcam o século que é chamado o Século das Luzes). Paradoxalmente o fantástico floresceu e se tornou matéria literária. Mas ele deve ser tanto quanto possível colocado dentro de um quadro de verossimilhança. Daí a experiência inverossímil ser assumida por um personagem-narrador, um eu – que conta uma história dentro da história. Ao longo do enunciado narrativo esse personagem dará várias explicações para o inverossímil da história (RODRIGUES, 1988, p. 11).

Dessa maneira, Rodrigues (1988) localiza histórica e socialmente esse gênero literário, demonstrando as profundas mudanças sociais pelas quais passava a civilização ocidental. Dessa forma aponta para as condições paradoxais nas quais a narrativa fantástica surge, pois acontece sob o contexto social da influência do racionalismo pujante, e ao mesmo tempo, faz rebrotar temas como a morte, as sombras, o inusitado, as almas de outro mundo e o monstruoso. Nesse sentido foi necessário aos autores do gênero fantástico abarcar na sua elaboração ficcional, além dos elementos misteriosos e insólitos também a verossimilhança[12],

---

[9] O racionalismo é a corrente filosófica que se iniciou com a definição do raciocínio como uma operação mental, discursiva e lógica . O racionalismo é em parte, a base da Filosofia, ao priorizar a razão como o caminho para se alcançar a Verdade. TORRES FILHO, R. R. *Ensaios de filosofia ilustrada*. 2.ed. São Paulo: Iluminuras, 2004

[10] Cartesiano é um adjetivo referente a ***Descartes***, filósofo, físico e matemático francês, "considerado o pai da filosofia moderna". Descartes afirmava que tudo era duvidoso, nada podendo ser considerado "a priori" como certo, a não ser uma coisa: "Se duvido, penso, se penso, existo": "*Cogito, ergo sum*", "Penso, logo existo", ponto de partida da Dúvida Metódica, de onde se constrói todo o seu pensamento. DESCARTES, R. *Discurso do método*. In: . Os pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1999a. p.33-100.

[11] Grande movimento intelectual e artístico ocidental que fez prevalecerem como princípios estéticos o sentimento sobre a razão, a imaginação sobre o espírito crítico, a originalidade subjetiva sobre as regras estabelecidas pelo Classicismo, as tradições históricas e nacionais sobre os modelos da Antiguidade, a imaginação sobre o racional .In AMORA, Antônio Soares. *O romantismo*. 5 ed. São Paulo: Cultrix, 1976

[12] Verossimilhança é a impressão da verdade que a ficção consegue provocar no leitor. CANDIDO, A. A personagem do romance. In: *A personagem da ficção*. São Paulo: Perspectiva, 1968.

exatamente para causar o efeito da hesitação no leitor. Por isso, na narrativa fantástica é sentida a presença da ambiguidade, que desliza da verossimilhança para o inverossímil, que desvela um homem (narrador/leitor/personagem) que hesita diante do "real/irreal" ao buscar explicações racionais para os fatos (trazendo luz à consciência), e por isso mesmo, não consegue concluir nada, se a experiência pela qual passou poderá ser entendida como algo que de fato aconteceu, ou se foi apenas um delirante e desconfortável sonho (RODRIGUES, 1988).

Sobre o surgimento do fantástico, Rodrigues (1988) tece considerações sobre as duas vertentes do surgimento do gênero, ao ponderar que podemos considerá-lo como um modo literário que sempre existiu, no sentido *lato sensu*, como ressalta neste trecho:

> Quando analisamos os fragmentos de textos que fogem ao realismo estrito, tal como esse foi entendido no século XIX (pelo Realismo e pelo Naturalismo), trabalhamos com o termo fantástico no sentido amplo (*lato sensu)*. A partir desse ponto de vista amplo, podemos dizer que a mais antiga forma de narrativa é a fantástica. (RODRIGUES, 1988, p.14)

Esta é a corrente de pensamento do escritor argentino Jorge Luís Borges, por exemplo. Seguindo a corrente de Borges, existem outros pensadores como Louis Vax (1970), Marcel Schneider (1964), Emir Rodríguez Monegal (1980), que também acreditam que toda literatura no seu início era fantástica.(RODRIGUES, 1988). Porém a autora destaca que a maioria dos teóricos, a exemplo de Joseph Restinger (1973), Roger Caillois (1967), Tzvetan Todorov (1970), entre outros, coadunam com a opinião de que o fantástico nasceu no século XVIII e XIX, o que a autora classifica como a corrente que estuda este gênero pela teoria do "fantástico como *stricto sensu".* (RODRIGUES, 1988)

Ceserani (2006) relaciona o início da existência da narrativa fantástica na literatura a uma "[...] fortíssima carga de renovação operada pela literatura romântica e à geral reestruturação dos gêneros literários ocorrida entre os séculos XVIII e XIX" (CESERANI, 2006, p. 89). O autor postula que devido ao recrudescimento do romance gótico, alguns países europeus, a exemplo da Alemanha, França e Inglaterra, "[...] se reuniram e produziram uma nova e mais equilibrada síntese – que agiu como modelo para toda a Europa, produzindo um modo literário novo e tipicamente 'moderno', referindo-se à literatura fantástica" (CESERANI, 2006, p. 90).

De acordo com a visão dos referenciados teóricos acima a modernidade do século XIX acabou por provocar temas artísticos como o Romantismo e o Fantástico (esse último filiado à corrente romântica, como um subtema) (CESERANI, 2006). Esse estilo, para muitos críticos

literários, funcionava como uma válvula de escape aos males trazidos por essa modernidade, que negava qualquer fenômeno metafísico ou sobrenatural. Uma sociedade burguesa endurecida pelo racionalismo, que buscava tudo explicar através da física social, na qual não havia espaço para magia, imaginação, fantasia e religiosidade. Segundo afirma Calvino:

> É no terreno específico da especulação filosófica entre os séculos XVIII e XIX que o conto fantástico nasce: seu tema é a relação entre a realidade do mundo que habitamos e conhecemos por meio da percepção e a realidade do mundo do pensamento que mora em nós e nos comanda. O problema da realidade daquilo que se vê — coisas extraordinárias que talvez sejam alucinações projetadas por nossa mente; coisas habituais que talvez ocultem sob a aparência mais banal uma segunda natureza inquietante, misteriosa, aterradora — é a essência da literatura fantástica, cujos melhores efeitos se encontram na oscilação de níveis de realidades inconciliáveis (CALVINO, 2004, p. 3).

O momento histórico, sem dúvida, favoreceu o referido gênero literário de forma paradoxal, pois, se por um lado a vida havia ganhado tons de cinza, com a crescente industrialização nas grandes metrópoles europeias, com o recrudescimento do cientificismo, das áridas relações mediadas pelo capitalismo; por outro, trouxe a nostalgia pelos elementos medievos, coloridos, campestres, misteriosos. Conforme Souza (2011) afirma:

> No século das luzes há o predomínio da razão e uma tentativa de eliminar tudo que fugisse a uma explicação racional ou natural. A ficção fantástica vai representar nesse contexto histórico-filosófico uma resposta ao extremado racionalismo desse século (SOUZA, 2011, p. 2).

Seguindo por este raciocínio, é possível compreender as motivações artísticas e sociais relacionadas a uma tentativa de abstração ao racionalismo que permeou essa fase literária, segundo a visão de Ceserani (2006):

> O fantástico operou, como todo o verdadeiro e grande modo literário, uma forte reconversão do imaginário, ensinou aos escritores caminhos novos para capturar significados e explorar experiências, forneceu novas estratégias representativas (CESERANI, 2006, p. 103).

Dessa maneira, foi na Europa, sob a influência das fantasmagorias orientais das *Mil e uma noites* que floresceu o conto fantástico, e apesar das experiências góticas dos romances ingleses do século XVIII, pode-se afirmar que foi no romantismo alemão do século XIX que esse gênero literário se consolidou. Mesmo recebendo influências do fantástico francês em duas vertentes: a) “conto maravilhoso” oriundo da corte de Luís XIV, de contornos feéricos, e, b) O “conto filosófico” influenciado por Voltaire, com nuances mais lineares, rápidas e cortantes; foi na Alemanha que nasceu o “conto fantástico” sob os influxos do idealismo

alemão, e seu esforço em representação da realidade do mundo interior e subjetivo da mente. E assim, consequentemente, colocando-a em contraponto ou em posição superior ao mundo da objetividade e dos sentidos (CALVINO, 2004).

Sob esse aspecto, os contos fantásticos também são filosóficos e tem no idealismo alemão um dos maiores expoentes desse gênero literário, o escritor E.T.A. Hoffmann[13], também referendado por Calvino (2004), conforme ele destaca:

> Se considerarmos a difusão da influência declarada de Hoffmann nas várias literaturas europeias, poderemos dizer que, pelo menos no que diz respeito à primeira metade do século XIX, "conto fantástico" é sinônimo de "conto à La Hoffmann" (CALVINO, 2004, p. 5).

Hoffmann (1817) consolida-se como régua estilística para gerações posteriores de ficcionistas pela sua habilidade na utilização de determinados elementos estruturais e estéticos narrativos (entrelaçados entre si) que conformaram os contos fantásticos. O fato desse autor representar uma referência para a estética fantástica do conto no século XIX deve-se à identificação na sua produção ficcional de "[...] um perfeito e amplo repertório de procedimentos e temas da literatura fantástica" (CESERANI, 2006, p.90). Essa capacidade técnica e ao mesmo tempo criativa resultava em mestria amplamente reconhecida entre os escritores de ficção e os críticos literários, conforme Ceserani esclarece:

> Com ele, o inexplicável se esconde na cotidianidade mais simples e banal, realista e burguesa; os procedimentos da hesitação se tornam técnica narrativa; os pontos de vista se problematizam, as tendências icônicas e representativas da narração aparecem tematizadas; as potencialidades criativas da linguagem e em particular da metáfora se tornam elementos geradores de efeitos do fantástico; temas como aqueles do duplo, da loucura, da vida após a morte se interiorizam e geram projeções problemáticas (CESERANI, 2006, p 90-91).

Segundo Calvino (2004), na França do século XIX temos como referência outro expoente da narrativa fantástica: Théophile Gautier (1811-1872), que deu vida a outra vertente romântica: o esteticismo[14]. Admirador e influenciado por Hoffmann, é considerado

---

[13] Retomamos a referência sobre Hoffmann e sua importância na consolidação do gênero fantástico porque vários teóricos que se dedicam aos estudos sobre esta narrativa a exemplo de Todorov(1975), Calvino (2004), Ceserani (2006), Rodrigues (1988), e também é reverenciado por outros escritores como Gautier, Poe. Isto foi um dos principais motivos que nos levou a escolher um de seus contos mais famosos, "O Homem da areia", na pré-seleção para a aplicação da proposta de intervenção.

[14] Esta doutrina comum a filósofos como Schelling (1775-1854) ou Nietzsche (1844-1900), que concebe a dimensão estética, a experiência e a fruição do belo como aspectos fundamentais ou primordiais da condição humana, que subordinam, orientam ou determinam processos cognitivos, julgamentos morais ou investigações metafísica. O esteticismo foi um movimento artístico na Europa no século XIX que enfatizou os valores estéticos em detrimento de temas sociais na literatura, belas artes, artes decorativas, e design de interiores. É

um dos autores de maior mestria na tessitura de narrativas fantásticas, influenciando outros autores europeus e não europeus:

> Théophile Gautier apresenta em sua obra elementos da configuração do espaço narrativo, tais como o contraste entre paisagens noturnas e diurnas; exteriores abertos e interiores tenebrosos e a mistura entre situações triviais e aparições espíritas com mobilidade de luzes e reflexos, transparências e mutações – certamente, advindas do romance gótico (PEREIRA, 2014, p.19-20).

Não é possível falar em contos fantásticos sem falar em um dos seus principais expoentes. Autor emblemático do terror no século XIX, Edgar Allan Poe (1809-1849) traz a vertente do horror conectado à narrativa fantástica. Pela sua habilidade como artífice do gênero, influenciou e influencia até os dias atuais várias gerações sobre a temática. Faz contraponto à teoria do esteticismo ao criticar que não se pode criar literatura apenas com inspiração. Dessa maneira, o autor desmitifica essa percepção e traz para a discussão a dimensão do artesão caprichoso, aquele que tece a narrativa a partir de elementos composicionais bem estruturados previamente. Nesse sentido, contribui com a crítica literária ao colocar no texto o papel do leitor, da recepção, como um dos fundamentais a serem considerados na tessitura dos contos. E a esse respeito Poe afirma:

> Eu prefiro começar com a consideração de um efeito. Mantendo sempre a originalidade em vista, pois é falso a si mesmo quem se arrisca a dispensar uma fonte de interesse tão evidente e tão facilmente alcançável, digo-me, em primeiro lugar: "Dentre os inúmeros efeitos, ou impressões a que é suscetíveis o coração, a inteligência ou, mais geralmente, a alma, qual irei eu, na ocasião atual, escolher?" (POE, 1987, p.110).

Como podemos verificar, Poe destaca a importância de se considerar a recepção no que tange às impressões, aos efeitos e à suscetibilidade da inteligência, do coração ou da alma, e, portanto, a relevância de se seguir estratégias elaboradas para envolver o leitor, o que, de certa maneira, faz referência à dimensão dialógica e interacionista na composição de sua obra, e que contribuiu para que seja um literato canônico, atemporal e universal.

Enquanto Hoffmann (1817) e Gautier (1811-1872), por exemplo, são autores que priorizam na narrativa fantástica o esteticismo, Poe (1809-1849) coloca em destaque a recepção como móvel fundamental à arquitetura dos contos. Para Ceserani (2006), a discussão que envolve a narrativa fantástica, leva ao entendimento de que esse gênero participou, com

---

aceito por todos que o termo foi amplamente difundido por Théophile Gautier na França, que tomou a frase para sugerir não haver conexão entre arte e moralidade. COHEN, R. *Performance como linguagem*, São Paulo: Ed. Perspectiva, 2004.

suas especificidades, das mudanças sociais que ocorriam naquele período, e consequentemente, influenciou o sistema literário do século XIX:

> [...] A introdução, em um sistema, de um novo modo literário, em um momento histórico particular, tem normalmente a consequência de modificar todo um sistema dos modos e dos gêneros daquela literatura. É o que ocorreu também com a literatura fantástica (CESERANI, 2004, p.91).

Ao concluir esse raciocínio, podemos afirmar que os contos fantásticos se consolidam como gênero narrativo em um momento histórico que contribuiu de alguma forma para seu surgimento, como reação ao racionalismo da época. Contudo, esse período, de alguma forma, também foi influenciado por essa modalidade literária.

2.2 CONTOS FANTÁSTICOS: CRITÉRIOS E CATEGORIAS

Vários estudiosos, ao longo do século XX, ocuparam-se da narrativa fantástica, buscando trazer à luz as teorias literárias de maior entendimento sobre o gênero. Mesmo com muitos teóricos que estudaram a temática, o autor mais referenciado no campo dos estudos literários sobre narrativa fantástica é Tvzetan Todorov. Sua obra é considerada fundamental para os estudos a respeito do fantástico e, para ele, o que mais caracterizaria o conto fantástico é a hesitação do leitor, que se identifica com o personagem, ao se deparar com fatos que podem ter acontecido no mundo como o conhecemos, mas mantendo a dúvida no leitor se isso seria possível. Nesse sentido, Todorov estabelece alguns parâmetros teóricos fundamentais para delimitar a compreensão do gênero fantástico no século XIX. Tomemos como exemplo o parâmetro da hesitação, uma das principais contribuições do teórico para o entendimento desta narrativa, exemplificando com o que Todorov (1975) comenta em sua obra:

> Num mundo que é exatamente o nosso, aquele que conhecemos, sem diabos, sílfides nem vampiros, produz-se um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis desse mundo familiar. Aquele que o percebe deve optar por uma das duas soluções possíveis; ou se trata de uma ilusão de sentidos, de um produto da imaginação e nesse caso as leis do mundo continuam a ser o que são; ou então o acontecimento realmente ocorreu, e é parte integrante da realidade, mas nesse caso essa realidade é regida por leis desconhecidas de nós. Ou o diabo é uma ilusão dos sentidos [...] ou então o acontecimento realmente ocorreu [...] O fantástico ocorre nessa incerteza; ao escolher uma ou outra resposta, deixa-se o fantástico para se entrar num gênero vizinho, o estranho ou o maravilhoso. O fantástico é a hesitação experimentada por um ser que só conhece as leis naturais, em face de um acontecimento aparentemente natural. (TODOROV, 1975, p. 30-31).

Esta afirmação de Todorov (1975) busca conceituar como a hesitação opera no interior da obra e deixa antever quais são os elementos que a compõem. Sobre a narrativa fantástica podemos acompanhar ainda o pensamento de Rodrigues (1988), que concorda com o crítico búlgaro, e afirma também que a hesitação, para alguns, ou o insólito, para outros, é o principal elemento temático pertencente ao gênero literário:

> O texto mostra o homem circunscrito à sua própria racionalidade, admitindo o mistério, entretanto, e com ele se debatendo. Essa hesitação que está no discurso narrativo contamina o leitor, que permanecerá, entretanto, com a sensação do fantástico predominante sobre as explicações objetivas. A literatura, nesse caso, se nutre desse frágil equilíbrio que balança em favor do inverossímil e acentua-lhe a ambiguidade. (RODRIGUES, 1988, p.11)

Hesitação é uma característica fundamental à narrativa fantástica, pois que consiste na oscilação entre o mundo natural conhecido por todos e aquele no qual "[...] produz-se um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis desse mesmo mundo familiar" (TODOROV, 1975). Essa característica básica da narrativa fantástica pode ser percebida em vários momentos no desenvolvimento dos contos de maneira geral. O narrador (personagem ou testemunha) assinala as possibilidades de se apresentar no desenrolar da história uma possível explicação racional, mas ao mesmo tempo coloca em dúvida que esses mesmos acontecimentos não sejam cabíveis no mundo das leis naturais, mantendo assim o leitor também nesse movimento de hesitação, conforme destaca Todorov (1975):

> O fantástico é a hesitação experimentada por um ser que só conhece as leis naturais, em face de um acontecimento aparentemente sobrenatural [...]. [No verdadeiro fantástico, fica sempre preservada a possibilidade exterior e formal de uma explicação simples dos fenômenos, mas ao mesmo tempo essa explicação é completamente privada de probabilidade interna (Soloviov)...] Há um fenômeno estranho que se pode explicar de duas maneiras, por meio de causas de tipo natural e sobrenatural. A possibilidade de se hesitar entre os dois criou o efeito fantástico. (TODOROV, 1975, p 31)

Acontecimentos estranhos, o insólito, o ambíguo, o duplo, a hesitação, a oscilação entre o natural e o sobrenatural, o paradoxal, a incerteza, são termos que aparecem com muita frequência nos textos todorovianos, e o autor atribui a esses critérios a "[...] fórmula que resume o espírito do fantástico" (TODOROV, 1975, p.35), pois tanto a fé absoluta, quanto a incredulidade total seriam a extinção do fantástico na economia de uma obra literária. E o autor afirma que quem hesita, oscila, e vê tudo sob a ótica do ambíguo, é o leitor envolvido pela narrativa, como uma das condições do fantástico. Nesse sentido, Todorov considera essa característica, nomeando-a como "[...] regra de identificação" (TODOROV, 1975, p.45),

sendo uma das condições que precisa ser preenchida para que a narrativa seja considerada fantástica. O autor ainda coloca no centro da questão a hesitação que a narrativa fantástica deverá produzir na personagem e, consequentemente, no leitor, para que o gênero seja assim categorizado.

Seguindo por esse raciocínio, é necessário que uma personagem também oscile entre a crença no irreal e a crença na impossibilidade de que aconteça o fenômeno, mantendo assim a hesitação representada no interior da obra. E por fim, que o leitor se identifique com a personagem, para que este texto literário sempre se apresente oscilante, paradoxal, ambíguo, duplo. Dessa maneira, Todorov (1975) insiste na definição de fantástico relacionada à hesitação do personagem, pois esse gênero, segundo o autor, se distingue de outros dois gêneros fronteiriços: o estranho e o maravilhoso.

No gênero estranho (TODOROV, 1975), tudo o que se apresenta como sobrenatural ao longo da narrativa será explicado ao fim, como algo plausível para o mundo racional. Podemos citar como exemplo os romances policiais, como os de autoria de Agatha Christie, nos quais há situações que se apresentam como ambíguas, que sugerem a presença de elementos sobrenaturais em princípio, mas ao final encontram explicações racionais aceitas dentro das leis naturais O que parecia ser um fenômeno de outro mundo nada mais era do que uma trama criminosa para despistar sua descoberta. Mas ainda existe a possibilidade de um subgênero transitório, que consiste no fantástico-estranho. Essa modalidade se apresenta em narrativas que mantém o insólito, a hesitação, até o final, mas que ao final da história apresentam uma explicação que pode habitar o mundo racional, como por exemplo, o onírico, as drogas, a ilusão, ou ainda, a fraude.

No gênero maravilhoso (TODOROV, 1975), pelo contrário, o mundo irreal se assume como única possibilidade e não existe mais hesitação, pois não há explicações possíveis no mundo natural tal qual nós o conhecemos. Podemos citar histórias como “As Crônicas de Nárnia”, como um dos exemplos onde a presença do sobrenatural não encontra correspondência verossímil no mundo racional. Por fim, Todorov (1975) ainda traz mais um subgênero nomeando-lhe fantástico-maravilhoso (TODOROV, 1975). Essa categoria mantém a hesitação da narrativa até o final, mas em sua conclusão, a personagem opta pela aceitação dos fenômenos sobrenaturais como a possível explicação, a exemplo do clássico conto de Théophile Gautier (1836), “A morta apaixonada” [15]. Esse conto narra a história em primeira

[15] Utilizamos o título traduzido por Flávio Costa (2006) em detrimento de outras traduções, a exemplo de Calvino (2004), que traduz o título como “A morta enamorada”; pelo fato de utilizarmos esta coletânea de

pessoa, narrador-personagem, de um pároco (Romuald) que se apaixona por uma linda e misteriosa mulher (Clarimonde), e vive um grande conflito entre sua vida monástica (durante o dia) e o homem voluptuoso, sequestrado pelos sentimentos carnais que frequenta lugares exóticos, orgias (durante a noite). Ao final, descobre que sua amada era na verdade um vampiro, cujo corpo se desfaz quando outro padre, amigo de Romuald, asperge água benta sobre ele.

O desfecho dessa história está dentro dos domínios vizinhos do maravilhoso, porque apesar de manter durante sua narrativa a hesitação entre saber se viveu aquelas experiências ou sonhou; Romuald ao fim assiste à comprovação de que Clarimonde não pertence ao mundo racional: "Estamos no fantástico-maravilhoso, ou em outros termos, na classe das narrativas que se apresentam como fantásticas e que terminam por uma aceitação do sobrenatural" (TODOROV, 1975, p.58). Segundo Todorov, essa é a narrativa mais próxima ao fantástico puro, pois a hesitação permanece na história contada, traduzida em fatos não explicados que sugerem a presença do sobrenatural, apesar de se manter essa hesitação, até o surgimento de fatos e/ou detalhes que poderão dar um desfecho capaz de decidir entre o racional e o não racionalizado.

Durante a narrativa, vários episódios poderiam encontrar explicações no campo onírico, o que resvalaria a trama para a linha do estranho, já que Romuald vivencia as experiências sensuais com Clarimonde durante a noite. Porém, no desfecho da trama, o abade Sérapion leva-o até a tumba da linda amante, transformando-a em ossos e cinzas com a água benta, e esse detalhe propõe um desfecho, que sem dúvida, pertence ao campo do fantástico-maravilhoso, conforme podemos comprovar neste trecho do conto de Gautier (1836):

> Enfim a picareta de Sérapion atingiu o caixão, cujas tábuas ressoaram com um barulho surdo e sonoro, com aquele terrível barulho que faz o nada quando é tocado; ele tirou a tampa e vi Clarimonde pálida como um mármore, as mãos cruzadas; seu branco sudário fazendo uma única dobra de sua cabeça a seus pés. Uma gotinha vermelha brilhava como uma rosa no canto de sua boca sem cor. Sérapion, diante dessa visão, enfureceu-se:
> — Ah! Eis você, demônio, cortesã impudica, bebedora de sangue e de ouro. - E aspergiu com água benta o corpo e o caixão sobre o qual traçou a forma de uma cruz com seu aspersório. A pobre Clarimonde nem chefiara a ser tocada pelo santo orvalho quando seu belo corpo desfez-se em poeira; nada mais havia senão uma mistura horrivelmente disforme de cinzas e ossos semicalcinados.
> — Eis sua amante, senhor Romualdo! — disse o inexorável padre apontando-me aqueles tristes restos.
> — Ainda estará tentado a ir passear no Lido e em Fusine com sua beldade? (GAUTIER, 2006, p. 190-191).

---

contos como base para os trabalhos desenvolvidos durante a pesquisa. O título original em francês é "La Morte amoureuse".

Romuald ao fim narra que o pároco separou-se assim do amante, e não deixa claro como, mas registra que ainda viu Clarimonde mais uma vez, que o amaldiçoa e desaparece de sua vida para sempre. “Toda essa cena, e em particular a metamorfose do cadáver, não pode ser explicado pelas leis da natureza tais como são conhecidas, estamos realmente no fantástico-maravilhoso” (TODOROV, 1975, p.59). Concordando com Todorov, Pereira (2014) preconiza que a hesitação “[...] é a garantia da permanência do fantástico, que se define por meio da mediação entre real e imaginário, natural e sobrenatural diante de um fato estranho.” (PEREIRA, 2014, p. 23). Todorov vai conduzindo as reflexões teóricas a respeito da temática nas quais indica que elementos sintáticos, semânticos e verbais são estratégicos para a tessitura da narrativa num jogo entre o formal e a temática.

Ceserani conceitua de forma didática que existem elementos nos contos fantásticos e, se não são exclusivos desse tipo de tessitura textual, aparecem com maior frequência nos gêneros fantásticos, tanto nos procedimentos formais quanto nos sistemas temáticos:

> O que o caracteriza, e o caracterizou particularmente no momento histórico, em que essa modalidade literária apareceu em uma série de textos bastante homogêneos entre si, foi uma particular combinação, e um particular emprego de estratégias retóricas e narrativas, artifícios formais e núcleos temáticos. A modalidade literária que foi assim produzida serviu, naquela específica contingência histórica, para alargar as áreas de “realidade” humana interior e exterior, que podem ser representadas pela linguagem e pela literatura e, ainda mais, para colocar em discussão as relações que se constituem, em cada época histórica, entre paradigmas de realidade, linguagem e as nossas estratégias de representação. (CESERANI, 2006, p.68)

Ceserani no terceiro capítulo de sua obra teórica *O Fantástico* (CESERANI, 2006, p. 67) delineia contornos sobre procedimentos retóricos e narrativos utilizados pelo modo fantástico, iniciando sua análise pela *posição de relevo dos procedimentos narrativos* (CESERANI, 2006, p.68) no próprio corpo da narração, ou seja, a manipulação consciente e paródica dos procedimentos narrativos, o gosto por colocar em relevo e explicitar todos os mecanismos da ficção. Em segundo lugar discorre sobre a *narração em primeira pessoa* (CESERANI, 2006, p.69), o narrador-personagem ou o narrador-testemunha, pois para o autor são estratégias narrativas que, por seu tom confessional ou testemunhal, intensificam o processo de verossimilhança.

A terceira estratégia narrativa é um *forte interesse pela capacidade criativa da linguagem*, (CESERANI, 2006, p.70) no qual o autor especifica que existe a linguagem na concepção tradicional como transparente e de transitividade, utilizada fartamente no século XVIII, na qual as palavras são instrumentos neutros, retratando assim a realidade; e existe

ainda uma segunda concepção, a das correntes extremas “dos simbolismos, da intransitividade da linguagem, na qual as palavras não devem nos enviar nada mais do que elas próprias” (CESERANI, 2006, p. 69). Ceserani (2006) comenta que o modo fantástico encontrou uma terceira via, a das *potencialidades criativas* da Língua:

> Todorov coloca em relevo esse aspecto quando identifica no procedimento de atualização literal de uma metáfora um dos elementos geradores da literatura fantástica (CESERANI, 2006, p.70).

Mesmo não sendo um procedimento exclusivo da narrativa fantástica, esse gênero o utilizaria de modo sistemático e original:

> O modo fantástico utiliza profundamente as potencialidades fantasiosas da linguagem, (*desse modo*) podemos considerar a utilização narrativa do procedimento retórico da metáfora, no modo fantástico, também por outro ponto de vista [...] usada em termos narrativos, transformada em procedimento narrativo, a metáfora pode permitir aquelas repentinas e inquietantes passagens de limite e de fronteira que são características fundamentais da narrativa fantástica. (CESERANI, 2006, p. 70-71)

Seguindo o raciocínio de Ceserani, outra estratégia utilizada no modo fantástico é o *envolvimento do leitor: surpresa, terror, humor* (CESERANI, 2006, p.71). O autor postula que o leitor é envolvido pelo conto fantástico de forma intensa, pois nessa estratégia, aquele está dentro de um mundo tranquilo e familiar, para momentos depois se deparar com a surpresa, o medo, inclusive em nível físico, e isso faz parte do empenho cognitivo e não só mecânico e superficial. E não raramente, a narrativa como estratégia de envolvimento do leitor utiliza-se de componentes humorísticos aliados ao terror, desembocando muitas vezes no grotesco. Os autores dos contos fantásticos, comumente, iniciam-se narrando um cotidiano familiar para logo após realizar o que o autor chama de *passagem do limite e da fronteira:* (CESERANI, 2006, p.73) passando da normalidade para a loucura, da realidade para o sonho, como se o narrador protagonista estivesse entre duas dimensões, com dificuldade para orientar-se e compreender.

Outro aspecto colocado em revelo é o *objeto mediador* (CESERANI, 2006, p.74) procedimento ligado ao anterior, pela sua inserção no texto como testemunho inarredável da passagem de dimensão, de fronteira do personagem protagonista, pois que trouxe ao mundo real esse objeto consigo . Por exemplo, no conto de Théophile Gautier, “A Cafeteira”, esse elemento, que dá título ao conto, desempenha o papel do objeto mediador. Ele aparece ao longo da noite delirante que o narrador-personagem participa: anda manca, vai ao fogo da lareira, serve o café aos estranhos seres que “saem” dos quadros e tapeçarias da parede. Por

fim, converte-se em uma linda moça, com quem o narrador dança, e de repente, ao final da dança, desfalece e se transforma novamente em uma cafeteira, mas quebrada. No outro dia pela manhã é flagrado por seus amigos com cacos dessa cafeteira quebrada, como testemunho de que algo *realmente* ocorrera. No desfecho, o personagem ao pensar estar desenhando essa cafeteira, desenha a linda moça com quem tinha dançado. Portanto, é um caso claro de objeto mediador, como é definido por Ceserani, pois a noite de delírio que viveu dá ao personagem como "prova" os cacos dessa cafeteira pela manhã.

Ceserani traz ainda outro procedimento narrativo empregado no gênero fantástico, o uso das *elipses* (CESERANI, 2006, p.74), que são lacunas não preenchidas, e que têm a função de provocar no leitor a expectativa de que algo não foi totalmente explicado, que será revelado posteriormente:

> Encontra-se com frequência, nos textos fantásticos, a súbita abertura de espaços vazios, de elipses na escritura. No momento culminante da narração, quando a tensão está alta no leitor, e é forte a curiosidade de saber, se abre de repente sobre a página um buraco branco, a escritura povoada pelo não dito (CESERANI, 2006, 74).

Pelas interfaces com as técnicas teatrais e cênicas outra estratégia identificada nas narrativas fantásticas é a *teatralidade* (CESERANI, 2006, p.75) que, segundo o autor, isso se deve ao gosto pelo espetáculo e pela necessidade de criar no leitor uma ilusão, do tipo cênico. Esse procedimento acontece com maior intensidade no século XVIII, pois é nesse momento histórico que são feitas reflexões fundamentais sobre a gestualidade teatral, ficção cênica e papel do ator. Dessa maneira, sendo esse último, o mesmo e o outro, sendo o duplo de si mesmo. Ainda na interlocução com a teatralidade, o elemento de *figuratividade* (CESERANI, 2006, p. 76) foi perseguido pelo modo fantástico em todas as suas facetas na narrativa, com ênfase nos elementos gestuais e visivos, de aparição e colocação em cena. Esta definição da figuratividade alude aos conceitos de Ítalo Calvino (2004) sobre o fantástico visionário e o fantástico mental[16].

É no fantástico visionário, do espetáculo, das alucinações e sonhos que se percebe a figuratividade, e com mais frequência encontrado na tradição gótica e romântica. Por último,

---

[16] Em seu livro *Contos Fantásticos do Século XIX: O Fantástico Visionário e o Fantástico Cotidiano*, Ítalo Calvino seleciona e agrupa os contos por estas duas categorias criadas por ele. Na primeira parte - "O fantástico visionário" - 12 contos *"à la Houffmann"*, do início do século quando originou-se o movimento, e aqui todos os ingredientes do romantismo visionário estão representados: o perverso, o oculto, o enfeitiçado, o espectral, o erótico, o vampiresco, o macabro. Na segunda parte desta coletânea - "O fantástico cotidiano" - predomina a influência da imaginação gótica e realça autores como Dickens [O sinaleiro,1866] e Edgar Alan Poe [O coração denunciador,1843], onde o sobrenatural é mais sentido do que visto, desta maneira, estando mais articulado a aspectos do psicológico e do mental. CALVINO, Ítalo. *Contos Fantásticos do Século XIX: O Fantástico Visionário e o Fantástico Cotidiano*. Companhia das Letras, São Paulo: 2004.

*o detalhe***,** como procedimento estético ligado à teatralidade, aqui já tratada e que se explica pela justificativa de indícios de um "modo moderno de ver e conhecer o mundo" (CESERANI, 2006, p. 75), pois o modo fantástico introduz alguns importantes detalhes, com intensos significados narrativos, a exemplo dos que são utilizados no romance policial. Dessa maneira buscando demonstrar que a narrativa fantástica está projetada para a modernidade.

Além dos procedimentos estéticos e retóricos, os sistemas temáticos também são categorizados pelo autor como características intrínsecas ao gênero fantástico. O primeiro tema que o autor nos traz é *a noite* (CESERANI, 2006, p.77), como ambientação preferida pelo fantástico, e a relaciona com o mundo inconsciente na visão junguiana[17], enquanto que o mundo "do dia" pertence ao campo da linguagem racional. *A vida dos mortos* (CESERANI, 2006, p.80) e seu retorno ao mundo dos vivos de alguma forma é outro elemento temático recorrente do fantástico. Ceserani (2006) ressalta que, apesar desse tema vir de tempos antigos nas narrativas, no fantástico ele adquire novos contornos, ligando-se a "[...] novas explorações filosóficas e experimentações pseudocientíficas, com o desenvolvimento das filosofias materialistas e sensitivas [...] dos experimentos sobre o magnetismo".

O indivíduo (CESERANI, 2006, p.80), sujeito forte da modernidade é outro elemento temático que se funda sobre a individualidade burguesa, centrada como força sobre a vida biológica e social, pronta para uma relação individual com Deus e que se apoia na ética do trabalho. A personagem que define o próprio destino e a si mesmo. Nesse período histórico, a leitura serve à lógica do programa de autoafirmação, de autoeducação romanesca, porém a literatura não é apenas lugar de aplicação de ideologias e de âmbito cognoscitivo, é também o lugar das contradições. Além das estratégias representativas positivas e triunfantes, lineares e unitárias, também existem estratégias que provocam o sentido do drama, dos saltos, das rupturas e do fracasso, mantendo-se dessa forma a hesitação também nesse tema.

A *loucura* (CESERANI, 2006, p.83). possui uma longa tradição nas temáticas ficcionais, mas na narrativa fantástica, assume-se com aspectos diversos Pois a loucura aqui possui limites mais flexíveis entre o homem louco e o homem normal. Portanto, também nesse aspecto, permanece a hesitação: "[...] o tema do louco se liga à persona dividida, e também àquele do visionário" (CESERANI, 2006, p. 83). A temática do *duplo* (CESERANI, 2006, p.83), também relacionado à hesitação, sob a visão do teórico, ganha os contornos no desdobramento, dos sósias e gêmeos, mas diferentemente da tradição do duplo em outras formas narrativas, a exemplo do teatro, no fantástico esse tema é fortemente interiorizado. E

[17] Jung, um dos fundadores da psicologia no século XX, e referência nos estudos ligados ao campo do onírico.

nesse sentido, relaciona-se às projeções e fixações da vida da consciência, tornando-se mais complexo e rico, colocando a personalidade humana em crise, em fragmentação.

A temática do *monstruoso, do estranho, do irreconhecível* (CESERANI, 2006, p. 84) consiste na perturbação do espaço conhecido pela irrupção do esquisito, o estranho estereotipado, que causa espanto, desconforto, deslocando o ambiente e suas personagens de seu conhecido e confortável cotidiano. Esse é um recurso temático recorrente em várias narrativas, necessário muitas vezes ao desenrolar de acontecimentos que criem situações interessantes ao leitor. Na literatura fantástica, porém esse estereótipo torna-se um amálgama à economia da narrativa, por forte interiorização da experiência, "o eu profundo é agredido por uma súbita irrupção [...] Isso ocorre seguidamente com [...] o ser monstruoso que coloca em crise o equilíbrio da razão" (CESERANI, 2006, p. 84). O conto fantástico necessita desse estranhamento, desse deslocamento do esperado: o morto que não morreu, a sombra que ganha contornos de vida própria, características anímicas a objetos, desfiguração de semblantes, dentre outros, são elementos trazidos à tessitura da narrativa que traduzem esse monstruoso, temática cara e essencial a esse tipo ficcional.

Outro tema que o fantástico compartilha com vários gêneros literários e que pertence a um modelo cultural circunscrito na história humana é o irrealizável amor-paixão que subsiste dentro do romantismo, tratado pelo autor como *a frustração do amor romântico* (CESERANI, 2006, p.85). Porém no fantástico esse sentimento está ligado ao Eros[18] e as frustrações do amor romântico, e é caracterizado por um forte elemento de autoafirmação do duplo. O amor romântico do século XIX é um amor que vence barreiras, obstáculos, e busca a resolução desses conflitos no casamento por amor, sem convenções.

O amor romântico do fantástico, por sua vez, traz em seu bojo a componente erótica, da sexualidade e sensualidade das formas abominadas pela sociedade (sexo com mortos, fantasmas, monstros, vampiros e demais aparições, ou ainda, sexo incestuoso e sexo grupal), e a impossibilidade da realização plena desse amor pela morte, pelo terror, pelo mistério, pelo sobrenatural. Esse tema traz com consequência à tessitura do fantástico as aspirações nostálgicas, os limites, as aberrações e os excessos da "projeção individual do objeto de amor sobre um objeto que não é digno dele [...] e as sublimações chegam a encarnar o objeto de amor [...] até mesmo em um fantasma" (CESERANI, 2006, p. 88).

---

[18] **Eros,** deus grego do amor sensual, no qual os sentimentos carnais são mais fortes do que a razão. BRANDÃO, J. de S. Mitologia grega. Petrópolis: Vozes, 1993.

Por fim, o último tema que Ceserani aborda é *o nada* (CESERANI, 2006, p.88), no sentido niilista[19] que se relaciona com uma parte da filosofia materialista do século XVIII, de outra com idealismos e espiritualismos de teor pessimista, relacionando-o com a individualidade burguesa e seus conflitos. Esse tema coaduna bastante com as condições existencialistas e conceituais desse período, fenômeno que os alemães chamam de *zeitgeist*[20]. Se de um lado a civilização ocidental abandona as antigas crenças religiosas, o teocentrismo cultivado durante séculos, nas quais encontrava explicações para suas inquietações, trocá-las pela ciência e pelos seus conceitos iluministas, não trouxe a essa sociedade o conforto existencial esperado. Os escritores ficcionais do fantástico do século XIX talvez sejam os que primeiro perceberam essa aridez existencial na nova classe burguesa e traduziram essa angústia coletiva na criação de contos fantásticos, que trazem em si esses tons acinzentados do niilismo tão recorrente nesse tipo narrativo.

> A introdução, em um sistema, de um novo modo literário [...] tem normalmente a consequência de modificar todo um sistema dos modos e dos gêneros daquela literatura. [...] Os textos do fantástico [...] adotaram procedimentos e temas dos gêneros velhos e novos, como, por exemplo, da poesia lírica romântica ou do romance nas mais variadas formas: o romance de aventuras, o picaresco, a narração romanesca, a autobiografia, o romance de formação etc. [...] À estrutura otimista e evolucionista de grande parte dos romances do século XIX – que terminam inevitavelmente com um final feliz ou, quando o fim é doloroso e dramático, recorrem ao patético para dar à conclusão um aspecto aceitável de justiça moral ou de final superior - o conto fantástico contrapõe uma estrutura que apresenta súbitas rupturas na cadeia das causalidades, eventos inexplicáveis, buracos negros, niilismo e loucura. (CESERANI, 2006, p. 91-92).

Todorov (1975) por sua vez explica que essas estratégicas retóricas e formais no conto fantástico são mais intensas do que em outros tipos de narrativa, mais que delas não se serve exclusivamente:

> Já assinalamos certas afinidades entre o fantástico e a composição, e a isso voltaremos no fim desse estudo. [...] É razoável supor que aquilo de que fala o fantástico não é qualitativamente diferente daquilo de que fala a literatura em geral, mas que nela existe uma diferença de intensidade que alcança seu ponto máximo com o fantástico. Em outros termos [...] o fantástico representa uma experiência dos limites. [...] qualquer estudo dos temas do fantástico encontra-se em relação de contiguidade com o estudo dos temas literários em geral; a seguir, o superlativo, o excesso, serão a norma do fantástico. Tentaremos leva-lo em conta constantemente. (TODOROV, 1975, p 101).

---

[19] **Niilismo** (do latim *nihil*, nada) é uma doutrina filosófica que atinge as mais variadas esferas do mundo contemporâneo (literatura, arte, ciências humanas, teorias sociais, ética e moral) cuja principal característica é uma visão cética radical em relação às interpretações da realidade, que aniquila valores e convicções. DELEUZE, G. *Nietzsche*. Biblioteca Básica de Filosofia:Lisboa,Portugal, 2001.

[20] **Zeitgeist** – espírito do tempo. BAUMAN, Z. *A sociedade individualizada*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008

A respeito dos temas do modo fantástico, Todorov subdivide-os em os “Temas do Eu” e os “Temas do Tu”, e apesar da abordagem distinta de Ceserani (2006), encontramos vários pontos de contato com esse autor:

> No primeiro grupo estão os temas da oposição entre “matéria e espírito”; das metamorfoses (“transformação do tempo e do espaço” e do objeto em sujeito); além do “desdobramento da personalidade” e do espelho. [...] No segundo grupo, Todorov elenca temas em que se destacam a sexualidade, visto que o desejo, como tentação sensual, encontra sua encarnação em algumas figuras mais frequentes do mundo sobrenatural, em particular na do diabo. Pode-se dizer, simplificando, que o diabo não é senão uma palavra para designar libido. (TODOROV *apud* PEREIRA, 2014, p. 31).

Na continuidade dessa discussão sobre o fantástico e suas características e elementos estruturais próprios, passaremos a abordar a mesma temática, o fantástico, mas sob outra perspectiva, o discurso oral.

2.3 A MEMÓRIA POPULAR E A ORALIDADE

Criar e recriar, contar e recontar histórias, causos e narrativas, é uma atividade humana tão antiga quanto à própria existência da humanidade. As narrativas orais são um patrimônio da humanidade que não só enlevam como organizam a comunidade, o indivíduo em seus sentimentos, emoções, percepções, visões de mundo, pertencimento e participação na vida de seu povo. Há uma relação de quase simbiose no envolvimento entre o contador de causos e o seu ouvinte, pois é nesse momento que está sendo partilhado esse patrimônio imaterial fundamental para o ser humano: a memória coletiva e seu caráter social. Barbosa (2011) afirma:

> Trabalhar com narrativas orais implica pensar nas histórias familiares, nas tradições orais que passam de geração a geração através da voz ou das vozes poéticas. Implica lembrar que, lá atrás, contar histórias não era apenas uma prática cotidiana, era um ofício comum o qual muitos se encarregaram e através do qual foram repassados ensinamentos e lições de vida [...] Quando conta uma história, o contador/cantador/poeta revela não apenas o lado poético do que sabe, mas também permite que quem o ouve receba a sabedoria que emana da fonte das experiências tecidas principalmente nas idas e vindas dos rios e das matas, dos afazeres diários. Somente quem viveu experiências diversas tem o que contar, lembra Walter Benjamin. [...] E assim, numa prática que parece tão banal – a de contar histórias – o homem, desde os seus primórdios até hoje, tece a teia da sabedoria, repete as

> histórias que se tornaram importantes para a sua vida, mesmo que elas tenham acontecido com outros. E, ao repetir suas histórias, o contador desperta nos ouvintes o desejo de ouvi-las novamente (BARBOSA, 2011, p 11).

Quando analisamos os contornos e elementos dos contos fantásticos do século XIX, deparamo-nos com princípios existentes nas narrativas orais, igualmente fantásticas, que habitam a memória dos griôs, suas diferenças e aproximações e podemos perceber suas interfaces e distanciamentos, conforme enfatiza Halbwachs (2006):

> Se a memória coletiva tira sua força e sua duração do fato de ter por suporte um conjunto de homens, não obstante eles são indivíduos que se lembram, enquanto membros do grupo. Dessa massa de lembranças comuns, e que se apoiam uma sobre a outra, não são as mesmas que aparecerão com mais intensidade para cada um deles. Diríamos voluntariamente que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que esse ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que esse lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios. Não é de admirar que, do instrumento comum, nem todos aproveitam do mesmo modo. Todavia quando tentamos explicar essa diversidade, voltamos sempre a uma combinação de influências que são, todas, de natureza social. (HALBWACHS, 2006, p. 55).

As memórias, portanto, contribuem para a construção da cultura e no fortalecimento de vínculos na sociedade e no diálogo entre gerações. O trabalho com o resgate e manutenção da memória, promovendo o vínculo do passado promove a formação da identidade, principalmente em âmbito da memória-experiência, da memória vivida em determinados tempos da vida (BOSI, 2013, p. 41).

Muitas experiências trazidas na memória pelos mais velhos, pelos mestres dos saberes e fazeres locais são traduzidas mediante as narrativas orais, que poderão servir de elo entre as gerações. As narrativas orais por sua vez, podem acontecer pelos testemunhos do que já foi vivido, e essa afirmação se apoia nas afirmações de Bila:

> O testemunho é uma tentativa de recuperar, mostrar e denunciar episódios que marcaram a história e a vida dos sujeitos envolvidos, principalmente os subalternos, permitindo assim, conhecer a versão da história daqueles que não tiveram voz junto à história oficial. (BILA *apud* MARINHO, 2016, p. 33).

Os testemunhos subscritos na memória coletiva, de alguma forma, subvertem a ordem historiográfica oficializante, e esta por sua vez privilegia certas posições ideológicas de uma sociedade em detrimento de outras. Assim, a importância de trazer o testemunho e a memória oral é potencializar a formação identitária dos povos subalternos, marginais, periféricos. Possibilitar essa maneira de dialogar com o passado, com a sociedade e consigo mesmo, é que

se consegue dar voz e transmitir outra maneira de recontar a vida, além da oficializada pela ideologia dominante.

A expressão oral pode ser um recurso narrativo de natureza literária, pois cumpre a função de comunicação, de apresentar aos demais nossas impressões e visões de mundo, sentimentos e emoções e utilizando a palavra como a dimensão do estético e do artístico, possuindo até contornos terapêuticos quando traz a subjetividade inerente às narrativas, como afirma Barbosa:

> Ouvir e contar são atividades terapêuticas também. Ao contar, o homem extravasa seus sentimentos e permite que seus ouvintes compartilhem de momentos tão particulares da escuta. Contar é momento de sedução, em que contador e ouvinte partilham de situações únicas, seja através do olhar, seja pelo sorriso ou até mesmo por meio do silêncio. No silêncio, escuta-se e aprende-se. (BARBOSA, 2011, p 13)

Esse movimento narrativo, sedutor e de acolhimento dos mais antigos para com os mais jovens traduz a continuidade de pertencimento através das gerações, e nas narrativas orais em comparação com a escrita, não cabem apenas palavras, mas todo um gestual, uma teatralidade direta, uma performance vivida entre o contador e o ouvinte, e segundo o pensamento de Barbosa (2011):

> O ato de contar histórias requer não apenas o saber contar, mas o como contar. Uma história contada tão-somente é deleite para alguns, por determinado momento. Uma história bem contada permanece por longos anos na memória de quem a ouviu. O contar não se dá apenas pela vocalidade, mas também pela performance, pela mobilização de recursos capazes de explicar o inexplicável e descrever o indescritível. Os gestos, as expressões faciais, o olhar em várias direções, o franzir do rosto, os murmúrios, o silêncio são alguns dos muitos recursos de que se vale o contador para dar sentido ao que se conta. (BARBOSA, 2011, p 12).

Apesar das mudanças estruturais profundas da sociedade ocidental ao longo das últimas décadas, a narrativa oral resiste e delimita seu espaço nos lugares chamados de “Brasil profundo” (ALVES, 2003) guardando a memória transmitida através de gerações. Para muitas culturas, o idoso é o detentor da memória, dos saberes e dos fazeres da cultura desse povo. Como exemplo, nas comunidades africanas e indígenas, os idosos são respeitados, admirados e consultados pela sua experiência e pelo conjunto das muitas histórias que reuniu ao longo da sua vida. Porém, nas culturas ocidentais modernas essa realidade muda, conforme determina essa afirmação:

> Assim, a perda da continuidade é o fato marcante da sociedade moderna capitalista, haja vista, que a memória dos idosos não é mais valorizada, tornando-se difícil resgatar a história, crescendo o fosso entre as gerações, as quais vivem separadas, cada qual reunida em torno de atividades que lhe são específicas. (FERNANDES; LOUREIRO *apud* MARINHO, 2016, p 37).

A alegada mudança de percepção e da referência do que é a velhice, o idoso, a memória, o testemunho na sociedade industrial da atualidade, na qual estamos circunscritos, cria um abismo entre as gerações. Se por um lado, os mais velhos são alijados do convívio social significativo com as gerações mais jovens, estes por sua vez perdem a possibilidade do convívio com importantes referências da memória social de um povo. Neste sentido a promoção de atividades que oportunizem o diálogo intergeracional é bastante oportuna para a formação da identidade social e coletiva.

2.4 DIALOGISMO E A INTERTEXTUALIDADE NO FANTÁSTICO

Nessa seção apresentaremos noções sobre o conceito de dialogismo, desenvolvido por Bakhtin e que deixou várias contribuições para os estudos linguísticos a partir do final do século XX, e que nos limiares do século XXI ainda oportuniza a realização de muitas pesquisas acadêmicas. Ainda discorreremos sobre intertextualidade, conceito desenvolvido por Julia Kristeva, desde o ano de 1969, tendo como base os estudos do Círculo de Bakhtin sobre dialogismo, essencial ao entendimento das teorias que permeiam a questão intertextual na produtividade do texto literário.

Recortamos essas teorias e a tratamos nesta dissertação por serem essenciais ao entendimento do nosso trabalho, que conjuga as modalidades oral e escrita da narrativa fantástica, apresentando o diálogo possível entre ambas e os efeitos na produtividade literária de cada uma delas. É um trabalho que além de estimular a leitura, também procura incentivar a produção textual ficcional dos alunos no gênero fantástico. Por isso, faz-se mister aproximarmo-nos das bases teóricas dos estudos sobre intertextualidade, e também da função de identificar em que medida sua presença ocorre nos contos que serão desenvolvidos pelos sujeitos dessa pesquisa, relacionando-os com os estudos que a fundamentam.

O termo intertextualidade não foi utilizado por Bakhtin, mas é, certamente, tributário de seus estudos sobre dialogismo. Para Bakhtin, o dialogismo consiste na construção de um novo texto com base em textos anteriores, que formam um “sistema de linguagens que se iluminam mutuamente, dialogando” (SAMOYAULT, 2008, p. 18). Os estudos teóricos sobre dialogismo não encerram o enunciado como uma expressão passiva do autor, mas de uma inter-relação entre suas posições discursivas e as de outrem. Para aprofundarmos a questão

sobre intertextualidade é necessário analisar algumas posições conceituais de Bakhtin a respeito de diálogo, enunciado, texto e discurso para esclarecer alguns pontos que podem se confundir ao discutirmos as questões intertextuais.

Segundo Fiorin (2006) é necessário estabelecermos que para Bakhtin "[...] o dialogismo não é interação face a face" (BAKHTIN *apud* FIORIN, 2006, p. 166) e em segundo lugar não existem dois tipos de dialogismo, entre interlocutores e entre discursos (FIORIN, 2006). Demarcando esses dois conceitos do que *não* seria dialogismo, o autor passa a definir a partir das posições teóricas de Bakhtin o que é este conceito para o linguista. Em primeiro lugar o dialogismo sempre se dá entre discursos, sendo que o interlocutor é o próprio discurso, e opera em dois sentidos: o primeiro que representa o modo real de funcionamento da linguagem, pois as relações humanas são sempre mediadas por ela, não tendo acesso direto à realidade. Portanto, não temos relação direta com os fatos, mas com os discursos que os envolvem, e segundo Bakhtin:

> [...] todo discurso concreto (enunciação) encontra aquele objeto para o qual está voltado, sempre, por assim dizer, desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por uma névoa escura, ou pelo contrário, iluminado pelo discurso de outrem que já falaram sobre ele. O objeto está amarrado e penetrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações. Orientado para o seu objeto, o discurso penetra neste meio dialogicamente perturbado e tenso de outrem, de julgamentos e entonações. Ele se entrelaça com eles em interações complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros e tudo isso pode formar substancialmente o discurso, penetrar em todos os estratos semânticos, tornar complexa a sua expressão, influenciar todo o seu aspecto estilístico (BAKHTIN *apud* FIORIN, 2006, p.167).

Neste sentido, segundo Bakhtin, diálogo e dialogismo sob esta ótica estão longe de serem conceitos que se traduzam como resolução de conflitos, consenso e entendimento, segundo Faraco (2003, p. 65). Antes sim, o dialogismo que é constitutivo dos enunciados, é "tanto convergência, quanto divergência [...], é tanto complemento, quanto recusa [...], um espaço de luta entre as vozes sociais" (FARACO, 2003, p. 66-67). É esta tensão que permeia o dialogismo que se traduz como um jogo de poder entre as vozes existentes na sociedade (FARACO, 2003). Dessa maneira, para Bakhtin (2016), um texto não pode ser monológico, pronto, definido, terminado. O texto é uma obra aberta, inconclusa, discutível e dialógica, passível de mudanças e concebe o dialogismo como princípio constitutivo de todo discurso e característica fundamental da linguagem. É essencial ao enunciado a interação verbal, a

respondibilidade[21] proporcionada pelo dialogismo, quando concebido a partir desses pressupostos bakhtinianos. É no diálogo que se dá a interação verbal, a alternância entre os enunciados, não sendo possível a existência de uma linguagem sem a presença destes elementos (enunciados, locutor e interlocutor, diálogo). E assim o autor define:

> O diálogo, por sua clareza e simplicidade, é a forma clássica da comunicação verbal. Cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui um acabamento específico que expressa a posição do locutor, sendo possível responder, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma posição responsiva. (BAKHTIN, 1997, p. 290)

Portanto, o conceito básico do diálogo assim defendido por Bakhtin (1997) pode se estender à linguagem, pois é pertinente reconhecer seu caráter dialógico, onde há a alternância de vozes que constitui uma relação possível de entendimento em qualquer situação de desempenho verbal (MARCHEZAN, 2006). Destacamos assim o que Bakhtin afirma sobre a necessidade de se entender o conceito sobre dialogismo de maneira mais ampla:

> [...] A relação existente entre as réplicas de tal diálogo [o diálogo real (conversa comum, discussão científica, controvérsia política, etc.)] oferece o aspecto externo mais evidente e mais simples da relação dialógica. Não obstante, a relação dialógica não coincide de modo algum com a relação existente entre as réplicas de um diálogo real, por mais extensa, mais variada e mais complexa. Dois enunciados separados um do outro no espaço e no tempo e que nada sabem um do outro, revelam-se em relação dialógica mediante a confrontação do sentido, desde que haja alguma convergência de sentido (ainda que seja algo insignificante em comum no tema, no ponto de vista, etc.) (BAKHTIN, 1997, p.354).

Essa afirmação nos traz a dimensão da multiplicidade de vozes (polifonia) presentes no dialogismo e na construção de gêneros discursivos. A este respeito, Marchezan (2006) ressalta que Bakhtin (1997) ao situar o conceito de diálogo tanto em situações cotidianas, reais, quanto em relação aos outros enunciados presentes em cada enunciado que não se trata de um grande diálogo geral, amorfo, mas em uma variedade de diálogos, "traduzíveis em especificidades de estilo e gênero, que os particularizam e localizam em práticas sociais cotidianas e em esferas mais sistematizadas" (MARCHEZAN, 2006, p.118). A compreensão da relativa estabilidade concebida por Bakhtin (2015) nos gêneros discursivos proporcionam sua relação com o dialogismo social. Nesse sentido, Marchezan (2006) defende o seguinte posicionamento:

---

[21] Respondibilidade consiste na possibilidade de o interlocutor tomar uma postura de resposta em relação ao enunciado do outro, a depender da conclusibilidade deste mesmo enunciado. BRAIT, B.; MELO, R. *Enunciado/enunciado concreto/enunciação.* In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin:* conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2007, p. 61-78.

> Nessa inter-relação entre conceitos, assinalamos o diálogo com o gênero, como o conceito fomentador e organizador da reflexão, como a unidade de base necessária e primordial, requerida por Bakhtin, para a classificação dos gêneros. Muitas vezes aproveitado fora do âmbito da reflexão dialógica, o próprio conceito de gênero é, antes, caracterizado com base no diálogo. A distinção entre gênero primário e gênero secundário – que, emprestada a outros domínios, pode ser considerada pouco específica ou operacional – retoma, respectivamente, as duas maneiras de se considerar o diálogo, a que já fizemos menção: o diálogo em stricto sensu, o diálogo cotidiano, espontâneo, e, com base nele, o diálogo mais extenso e complexo que constitui todo e qualquer enunciado (MARCHEZAN, 2006, p. 119).

Podemos afirmar que para discutir a intertextualidade, conceito desenvolvido por Kristeva (1969), e sua interface com o dialogismo, é necessário entendermos que os enunciados são os atos discursivos, traduzidos em gêneros que se agrupam, e que há dentro do diálogo real a existência de outros diálogos que o constituem e são preexistentes à ocorrência deste enunciado, e o dialogismo só existe na condição dos sujeitos do discurso que o operam. Dessa maneira Bakhtin afirma:

> Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos no discurso. Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; [...] Todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados [...] Todo enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra "resposta" no sentido mais amplo): ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. [...] todo enunciado é repleto de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de um dado campo da comunicação discursiva (BAKHTIN, 2016, p. 57).

Com base nos conceitos bakhtinianos sobre enunciado, discurso e dialogismo, fica mais claro estabelecermos a correlação que guarda esses conceitos com a discussão sobre a intertextualidade. A partir do conceito de dialogismo proposto por Bakhtin (2016), Kristeva (1984) expande o estudo da intertextualidade e afirma que "[...] todo texto é construído como um mosaico de citações; todo texto é a absorção e transformação de um outro" (KRISTEVA, 1984: 66). Esta posição teórica da autora francesa dá origem aos estudos intertextuais, pois seus conceitos fundadores baseados no dialogismo de Bakhtin deram influxo a vários teóricos a se debruçarem sobre o tema e ampliar sua compreensão. Assim sendo, apresentamos aqui as considerações de Giacomolli (2014) acerca de intertextualidade, nas quais ressalta:

> A intertextualidade é, com efeito, a memória que a literatura tem de si mesma, uma poética de textos em movimento. Os textos nascem uns dos outros, influenciam uns aos outros, ao mesmo tempo em que nunca são uma reprodução simples ou uma adoção plena dos termos e ideias dos outros. A literatura se escreve com a lembrança daquilo que é e daquilo que foi; constitui procedimentos de retomada, de lembrança,

> de analogias, de similitude, de confrontação, de reescrita que fazem aparecer o intertexto (GIACOMOLLI, 2014, p. 261).

A intertextualidade consiste em reconhecer que um texto está relacionado a outro texto, ou a outros textos. Segundo Fiorin "[...]a intertextualidade é o processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo." (FIORIN, 2003, p. 30). Portanto, neste aspecto não existe texto original, nem neutro. Concordando com Fiorin (2003), Samoyault afirma que:

> É impossível pintar um quadro analítico das relações que os textos estabelecem entre si: da mesma natureza, nascem uns dos outros; influenciam uns aos outros, segundo o princípio de uma geração não espontânea; ao mesmo tempo não há nunca reprodução pura e simples ou adoção plena. A retomada de um texto existente pode ser aleatória ou consentida, vaga lembrança, homenagem explícita ou ainda submissão a um modelo, subversão do cânon ou inspiração voluntária. Citação, alusão, referência, pastiche, paródia, plágio, colagens de todas as espécies, as práticas de intertextualidade se repertoriam facilmente e se deixam descrever. Oferecem um conteúdo objetivo à noção sem, no entanto, eliminar dessa última sua imprecisão teórica. (SAMOYAULT, 2008, p.9-10).

Nesse sentido, a autora ao iniciar suas reflexões acerca da intertextualidade nos convida à discussão sobre a imprecisão teórica que a envolve e afirma que é necessário se pensar a questão da memória da literatura, pelo jogo da referência que remete a literatura para si mesma, e a referencialidade, a ligação da literatura com a realidade, mas considerando ainda a descrição de questões técnicas que envolvem o tema (SAMOYAULT, 2008). Desta maneira, pensar em intertextualidade baseado nesses pressupostos nos leva à tensão permanente entre a retomada de outros textos em um novo texto, e sua originalidade concomitante (SAMOYAULT, 2008).

Sob esta perspectiva, a intertextualidade é caracterizada pela condição tributária de um texto por outros, mas reorganizado, reinaugurado, promovendo uma interdiscursividade, como um elo numa cadeia de inúmeros enunciados e discursos já escritos ou ditos na história humana, pois "[...] todo texto se constrói como um mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de outro texto" (KRISTEVA *apud* SAMOUYALT, 2008, p. 16). E acerca deste conceito a autora retoma:

> Todas as palavras abrem-se assim às palavras do outro, o outro podendo corresponder ao conjunto da literatura existente: os textos literários abrem sem cessar o diálogo da literatura com sua própria historicidade, e a noção tem todo o interesse em tornar a crítica sensível à consideração da complexa relação que a literatura estabelece entre si e o outro, entre o gênio individual singular e o aporte intertextual e não puramente psicológico do outro. (SAMOYAULT, 2008: 21-22).

Dessa maneira, compreender a intertextualidade como um movimento natural da literatura em seu conjunto conceitual ideológico e seus procedimentos formais pode nos auxiliar a entender que os intertextos e o dialogismo são parte fundamental no processo de leitura e escrita. Quanto maior o repertório de um indivíduo, maior seu conhecimento de mundo, maior também será sua condição de reconhecer a intertextualidade inscrita em textos que acessar. Nesse sentindo, a escola poderá representar um papel preponderante no processo de formação leitora do aluno "proporcionando situações de interação verbal entre textos de forma diacrônica e sincrônica" (JAUSS, 1994, p. 34) oportunizando o reconhecimento de pontos de intersecção entre textos na grande temporalidade. A este respeito Jauss aponta:

> Considerando-se que cada sistema sincrônico tem de conter seu passado e seu futuro, na condição de elementos estruturais inseparáveis, o corte sincrônico que passa pela produção literária de determinado momento histórico implica necessariamente outros cortes no antes e no depois da diacronia. [...] Em princípio, tal apresentação da literatura na sucessão histórica de seus sistemas seria possível a partir de uma série qualquer de pontos de intersecção. Contudo, ela somente cumprirá a verdadeira tarefa de toda historiografia se encontrar e trouxer à luz pontos de interseção que articulem historicamente o caráter processual da "evolução literária", em suas cesuras entre uma época e outra – pontos estes, aliás, cuja escolha não é decidida pela estatística nem pela vontade subjetiva do historiador da literatura, mas pela história do efeito: por aquilo que resultou do acontecimento (JAUSS, 1994, p.48-49).

No que tange a esses pontos de interseção diacrônicos e sincrônicos, Jauss (1994) faz alusão ao dialogismo como estratégia de abordagem para a literatura, o que Cereja (2009) relaciona com a intertextualidade e a possibilidade de aproveitá-la no ensino de literatura em sala de aula, em âmbito histórico, contextual, social, mas não desconectadas do estilo, da linguagem e da semântica, conforme aponta:

> A porta de entrada para o trabalho (com leitura literária) pode ser tanto o tema quanto o movimento literário. Se o tema for tomado a priori como critério, o professor poderá selecionar textos de um mesmo período ou de períodos diferentes da literatura e promover um estudo *comparativo* entre eles, observando diferenças de enfoque e semelhanças quanto à situação de produção. Mas é possível também buscar caminhos apontados pelo próprio texto em suas relações *dialógicas* com outros textos (CEREJA, 2009, p. 166).

A importância de se trabalhar com a intertextualidade é promover um ensino literário no âmbito escolar que favoreça ao aluno mobilizar seus conhecimentos linguísticos e extralinguísticos para deles depreender experiências significativas, e ao professor cabe, subsidiariamente, mediar e possibilitar a elaboração de significações. Esta abordagem tendo

como um dos pontos de partida a intertextualidade poderá ampliar nos leitores maior consciência de seu conhecimento prévio enciclopédico e o incentivará a buscar novos.

3. A PROPOSTA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Metodologia é uma palavra que deriva de "método", do latim *metodus*, cujo significado é o caminho para realização de algo. Sendo assim, método é o processo para se atingir um determinado fim ou para se chegar ao conhecimento. Para empreender uma pesquisa, e consequente dissertação, é necessário o desenvolvimento de passos, metas e etapas que exigirão do pesquisador conciliar aporte teórico consistente, disciplina de estudo, definição de abordagens apropriadas ao trabalho e também criatividade para se lidar com os imprevistos. Essa dissertação, depois de passar pelo processo investigativo e reflexivo, escolheu percorrer os caminhos de uma pesquisa qualitativa, com abordagens metodológicas de pesquisa-ação, pois a dinâmica do processo demonstrou que, por ser um trabalho educacional, seria a melhor estratégia a ser adotada.

No atual capítulo abordaremos os contornos teóricos da abordagem qualitativa e sua adequação a essa pesquisa, que será realizada em uma sala de 9º ano do Ensino Fundamental II, na Escola Estadual Juvenal Cândido, na cidade de Rio de Contas, Bahia. Além de delimitar os contornos teóricos sobre pesquisa qualitativa, nessa seção também descreveremos os sujeitos da pesquisa e seu ambiente, a escola.

Utilizaremos a estratégia metodológica da Sequência Didática de Schneuwly e Dolz (2004) para o trabalho com os sujeitos da pesquisa em contos e causos fantásticos, apresentando as modalidades escrita e oral, e trabalhando com o passo a passo proposto entre etapas e módulos. E cada etapa a ser trabalhada servirá de objeto de análise para intervenções estratégicas na busca pela melhora da proficiência leitora dos sujeitos da pesquisa.

3.1. A ABORDAGEM QUALITATIVA

A epistemologia clássica prevê duas amplas linhas de abordagem metodológica: A pesquisa de cunho positivista, também conhecida como quantitativa, que trata a pesquisa sob a ótica de teóricos como Augusto Comte, para quem as ciências físicas podem explicar os fenômenos das ciências humanas. A outra abordagem possível consiste na pesquisa de cunho qualitativo, e para essa abordagem epistemológica, o mais importante é perscrutar os

processos, a interpretação pelo homem do mundo em que vive, e suas interações. As características dessa abordagem, segundo Bogdan e Biklen (1994), são:

> 1º). A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; 2º) A pesquisa qualitativa é descritiva; 3º) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; 4º) Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente; 5º) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa [...]. (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 47-50)

Na abordagem qualitativa, os referidos autores consideram que é muito importante que o pesquisador intensifique sua interação com o ambiente onde ocorre o fenômeno, ou onde está o objeto de sua pesquisa, para poder conhecê-lo de maneira mais profunda. Dessa maneira, é prioritariamente descritiva, pois é necessário ir além de números, estatísticas, percentuais, para se aproximar do conhecimento científico a respeito do objeto pesquisado. Quanto à priorização aos processos em detrimento dos produtos, é uma das mais importantes características, pois essa dinâmica possibilita traçar um perfil dos sujeitos da pesquisa de forma não estatística, e mais detalhada por meio dos questionários semi-estruturados, para maior interação e interpretação do problema estudado. É desejável que o professor assuma uma postura crítica sobre sua prática pedagógica para poder responder a um ambiente social cada vez mais complexo, que se reflete também na educação. Por isso, a pesquisa qualitativa favorece essa dinâmica de percepção sobre os processos e sobre sua concepção de ensino-aprendizagem..

Considerando as características da pesquisa qualitativa, é primordial esclarecer que ao se utilizar do método dialético, o pesquisador considera que se pode construir o conhecimento científico a partir dos dados coletados, as experiências percebidas, tecendo esse conhecimento à medida que as pesquisas avançam e poderão surgir muitas variáveis, inclusive de contexto social que demandam novas soluções. A última característica supracitada equivale à significação relevante e essencial atribuída pelo sujeito da pesquisa, para além da percepção única do pesquisador. É um importante foco da pesquisa qualitativa que leve em consideração os significados atribuídos pelos sujeitos o que foi vivenciado e percebido ao longo do processo. Considerando que nossa pesquisa se aproxima mais do campo epistemológico qualitativo, decidimo-nos pela abordagem qualitativa, pois pelo perfil do projeto, dos sujeitos da pesquisa e das demandas, acreditamos que serão tratadas mais satisfatoriamente a partir desse campo epistemológico.

Nesse sentido, para iniciar os procedimentos de uma abordagem qualitativa no âmbito da investigação científica, em primeiro lugar, será necessário realizar uma revisão bibliográfica sobre o embasamento teórico que se relaciona sobre Gênero Literário, Intertextualidade, Contos Fantásticos, Narrativas Orais e estratégias de produção textual no âmbito dos anos finais do Ensino Fundamental. Conhecer a turma, investigar os alunos para estabelecer maior conhecimento a respeito de suas interações com a literatura, com os gêneros literários, com o conto fantástico, especificamente, são passos que caminham em direção à pesquisa qualitativa.

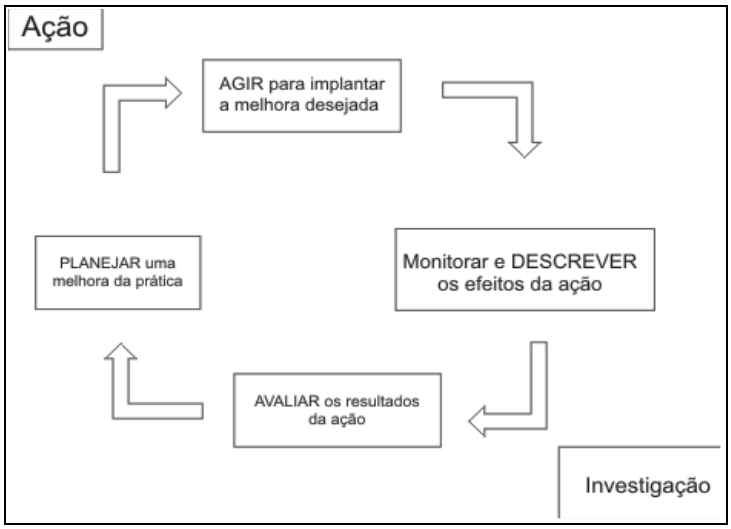
A abordagem para a realização da pesquisa é de natureza qualitativa, e a ferramenta metodológica abordada é a pesquisa-ação, pois entendemos que, conforme afirma Tripp:

> A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. (TRIPP, 2005, p 445).

Dessa maneira, podemos dizer que essa perspectiva metodológica coaduna com os objetivos do programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - da UESB, pois a reflexão sobre a prática pedagógica empreendida no ensino de Língua Portuguesa e sua contribuição para o aprendizado dos alunos do Ensino Fundamental é basilar e eixo central dessa pós-graduação.

É relevante reconhecer essa abordagem metodológica como um tipo de investigação orientada para a ação, que opera em ciclo: se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela (TRIPP, 2005). Em consonância com a estratégia metodológica da pesquisa-ação, seguiremos a dinâmica de se planejar, implementar, descrever e avaliar, de maneira geral, seguindo um fluxograma de processos interligados e interdependentes, e ao fim aprende-se tanto sobre a prática quanto sobre a investigação.

Figura 1: Descrição das quatro etapas do ciclo básico da investigação orientada para a ação:



Fonte: TRIPP, David. *Pesquisa-ação*: Uma introdução metodológica, 2005, p.445.

Acompanhando essa perspectiva é que se elabora e se planeja a estratégia de pesquisa e de atividades a serem desenvolvidas, pois se o PROFLETRAS tem como principal objetivo conduzir seus pesquisadores à reflexão sobre a práxis, adotar a pesquisa-ação como ferramenta metodológica se faz conveniente, como afirma Tripp:

> Isso posto, embora a pesquisa-ação tenda a ser pragmática, ela se distingue claramente da prática e, embora seja pesquisa, também se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque a pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática. (TRIPP, 2005, p 447).

Nesse sentido, para empreendermos a intervenção planejada a melhor opção metodológica de pesquisa entendida por nós, foi realmente a pesquisa-ação, pois ela nos permitiu interferir na realidade e ao mesmo tempo ser transformados por ela.

3.2. A MATRIZ DA ORALIDADE EM RIO DE CONTAS, BAHIA

Para efeito de contextualizar essa dissertação, sentimos necessidade de descrever e discorrer sobre a cidade na qual realizamos esta pesquisa, e consequentemente, a proposta de intervenção. Cidade pequena, do extremo sul da Chapada Diamantina, possui 13.500 habitantes aproximadamente, distribuídos em 1.053 km². Sua sede possui aproximadamente

4.000 habitantes (BRASIL, 2015). Uma das primeiras vilas a surgir na Bahia, Rio de Contas participou ativamente do Ciclo do Ouro no Brasil. (VIANNA, 1935).

Rio de Contas nasceu como centro de mineração de ouro e era parada obrigatória no Caminho Real. Sua configuração urbana se deu originalmente através da Provisão de 02 de outubro de 1745, que recomendava tanto a localização do sítio como a implantação das edificações, o que faz de Rio de Contas uma das raras "cidades novas" coloniais (AZEVEDO, 1980). A cidade situa-se na vertente oriental da Serra das Almas e compreende áreas baixas, recobertas de caatinga e chapadas elevadas com vegetação do tipo "gerais", onde o clima é ameno. Numa dessas chapadas, à margem esquerda do Rio Brumado, localiza-se a sede municipal.

Na última década do século XVII, surgiu nessa região um pequeno povoado situado no Planalto da Serra das Almas, à margem do Rio das Contas Pequeno, chamado de "Creoulos". Esse povoado servia de ponto de pouso para os viajantes vindos de Goiás e norte de Minas Gerais em direção à Salvador e na rota que ligava o Vale do São Francisco ao Caminho da Costa. (NEVES, 2007).

A sociedade da mineração na Bahia foi puramente urbana. Rio de Contas ganhou cadeira régia de gramática latina em 1799 e tenda de química e gabinete mineralógico em 1817. Em 1818, Spix e Martius observaram que a população de Rio de Contas "pela educação e riqueza, se distingue dos outros habitantes do interior da Bahia" (AZEVEDO, 1980).

A tradição escolar e artística de Rio de Contas remonta ao século XIX. Nessa cidade nasceu o Barão de Macaúbas, Abílio Cezar Borges[22], que contribuiu para a educação brasileira, inclusive na concepção dos manuais didáticos que começaram a circular no Brasil. Fundou uma faculdade de filosofia em Rio de Contas só para homens. Nesse período muitos jovens estudavam música clássica e houve formação de várias orquestras filarmônicas.

Por outro lado, Rio de Contas também participou do processo de mineração pela sua face mais violenta: a escravidão e exclusão de seres humanos, africanos, indígenas e descendentes; a disputa sangrenta pelas lavras auríferas; o escamoteio para se esconder ouro de companheiros de garimpo, enfim, muitas histórias que resultavam em mortes trágicas, desaparecimentos inexplicáveis de pessoas de tempos em tempos. Toda essa ambiência favorece o imaginário coletivo a respeito do sobrenatural, pois através desses fatos é que

[22] Pedagogo e médico brasileiro nascido no município baiano de Rio de Contas, antiga Vila das Minas do Rio de Contas, um dos precursores do livro didático brasileiro. Por suas contribuições na área educacional, recebeu o título de *barão de Macaúbas* (1881) por decreto imperial, concedido por *D. Pedro II (1825-1891*). Revolucionou o ensino brasileiro, tornando-se uma das suas mais expressivas personalidades.

muitas narrativas orais surgiram como forma de explicar fenômenos inquietantes compartilhados pela comunidade ao longo de séculos.

A cidade foi tombada como patrimônio nacional em 1980 pelo Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional – IPHAN, e chama a atenção pelo seu conjunto arquitetônico bem conservado em seus quase 300 prédios protegidos. Esse cenário é outro fator que favorece as histórias fantásticas de narrativa oral, que passam de geração em geração como um bastão cultural que cabe atualmente aos mais velhos conservar e repassá-lo às gerações atuais, para que não se perca a memória de um povo.

3.3. A ESCOLA ESTADUAL JUVENAL CÂNDIDO DE OLIVEIRA

A Escola Estadual Juvenal Cândido de Oliveira foi inaugurada no dia 16 de outubro de 1968, para atender a demanda de alunos da rede Municipal. O início dos trabalhos ocorreu em atendimento à Portaria nº 2.398, publicada no Diário Oficial de 09/10/1968. Foi denominada Escola Anexa Juvenal Cândido de Oliveira, simplificado mais tarde para Escola Juvenal Cândido de Oliveira no início do ano de 1969.

A escolha do nome da instituição de ensino foi em homenagem ao renomado músico e maestro riocontense Juvenal Cândido de Oliveira, antigo mestre da banda do Coronel Arlindo Ramos, que exerceu papel inestimável na sociedade riocontense. Excelente arranjador, o artista transcrevia músicas até dos primitivos gramofones para serem executados pelos músicos da Lira. Foi coletor federal, dono de alfaiataria, proprietário de terras e tinha o título de “Capitão”, título concedido pelo governo. Juvenal, como professor de música e instrumentos, deixou a firme impressão: paternal e caridoso com a família e com os músicos. Não chegou a se casar, viveu com uma companheira, não deixando filhos.

Situada na Praça Coronel Carlos Souto, nº 269, Bairro-Centro, atendeu inicialmente os alunos do então Ensino de 1º grau (Ensino Fundamental) e do Pré-Escolar (Educação Infantil), que residiam no entorno da Escola. Com as alterações realizadas pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, conforme Portaria nº. 6.923, publicada no Diário Oficial de 19 e 20 de maio de 2007, passou a denominar-se Escola Estadual Juvenal Cândido de Oliveira, passando a ministrar o Ensino Fundamental, da 1ª à 8ª séries. Com a inexistência de salas para comportar todas as turmas, começou a atender, nesse mesmo ano, apenas as turmas da 5ª e 6ª séries e, a partir do ano 2010, passou a ofertar a 7ª série. Entre os anos 2007 a 2012, ofertou

também o ensino no turno noturno, que devido ao elevado índice de evasão e abandono deixou de existir. No ano de 2017 deixou de atender ao 6º Ano devido ao início de Municipalização, passando a oferecer a 8ª Série. (PPP, 2017).

A Escola Estadual Juvenal Cândido de Oliveira é uma escola de pequeno porte. Possui quatro salas de aula e funciona nos turnos matutino e vespertino, nos quais atende a clientela de 212 alunos. O prédio onde funciona a Escola Estadual Juvenal Cândido de Oliveira não está satisfazendo as necessidades da clientela. Não possui espaços específicos para recreação, Educação Física, cantina, cozinha, sala de recursos multimídias, biblioteca, laboratórios de informática e ciências. Na sala da secretaria funciona também a diretoria. Observamos que os espaços são insuficientes e inadequados para o desenvolvimento efetivo das atividades administrativas e pedagógicas. A inexistência de uma sala de leitura dificulta a dinamização da biblioteca existente. A escola possui um acervo razoável de livros didáticos, paradidáticos e literários fornecidos pelo FNDE[23], bem como revistas de diversas áreas do conhecimento (filosofia, línguas, cálculos e história) para pesquisa e formação continuada dos professores.

Não obstante essas condições estruturais adversas, notamos, ao visitar a escola, um ambiente bastante fraterno, transparecendo muita afetividade entre os membros da comunidade escolar.

A turma de oitava série/nono ano[24], na qual desenvolverei a pesquisa e a proposta de intervenção, mostra-se bem dinâmica e com bastante vontade de participar de projetos e inovações na escola. A escolha da turma foi feita de forma dialogada com a professora regente da classe, que ponderou aspectos de grau de envolvimento, maturidade, e no primeiro contato que já estabelecemos, há uma grande expectativa de que consigamos desenvolver um trabalho produtivo e inovador com essa equipe.

3.4. DADOS DA PESQUISA

Para a produção dos dados da pesquisa apresentamos nessa seção os instrumentos utilizados com essa finalidade: os questionários, destinados aos alunos e à professora, a sequência didática e as produções textuais dos alunos.

---

[23] Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação.

[24] Apesar da nomenclatura das turmas de Ensino de Fundamental terem mudado de série para ano, a Escola Juvenal Cândido encontra-se em fase de transição, e só quando as turmas de oitavo ano chegarem ao nono ano é que se deixará de utilizar a nomenclatura 8ª série.

3.4.1 Questionários

Uma pesquisa científica prescinde de produção de dados para estudo e análise. Essa produção de dados é realizada por meio de instrumentos de pesquisa, que poderão ser vários. Um deles, o utilizado por nós nessa dissertação foi o questionário. Desta maneira, podemos acompanhar o conceito de Marconi e Lakatos que preconiza que o questionário é o "[...] instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que deverão ser respondidas por escrito" (MARCONI & LAKATOS, 1999, p. 100). Os questionários elaborados para a coleta de dados podem ser de natureza qualitativa e quantitativa, pois podem contar tanto com questões abertas, de respostas livres e também, questões fechadas, assertivas, para respostas objetivas, dessa forma é possível analisar as respostas dos pesquisados sob vários aspectos.

Há que se planejar as questões de forma concisa e simples, para fácil entendimento do entrevistado, considerando ainda seu grau de conhecimento e informação, evitando palavras e formulação ambivalentes, de forma a construir o questionário deixando claros os objetivos da pesquisa com perguntas objetivas (MARCONI & LAKATOS, 1999).

Para a realização da primeira sondagem sistematizada optou-se por esse instrumento pelas seguintes características que apresenta: a) A possibilidade de se economizar tempo e obtenção de maior número de dados, pois entrevista oral (que é outro instrumento de coleta de dados) tornaria o trabalho muito moroso, por se tratar de uma turma de 35 alunos; b) A possibilidade de obter respostas exatas, no caso de questões assertivas, fechadas, e, também, oferecer ao entrevistado a liberdade de respostas, nas questões abertas;

Foram elaborados questionários para serem aplicados aos alunos, com 10 questões, e para a professora regente[25], com 14 questões. As perguntas inscritas nesses questionários objetivam a investigação sobre a percepção: a) dos alunos sobre leitura literária, se conhecem o gênero conto, e, especificamente, conto fantástico, quais foram os trabalhos já desenvolvidos e em quais gêneros; b) para a professora sobre sua percepção sobre literatura e sua relevância, quais seus posicionamentos e concepções sobre ensino de Língua Portuguesa, e em quais bases teóricas, metodológicas e didáticas se apoia durante sua prática pedagógica.

[25] A professora regente em questão trata-se de uma colega que me cedeu a turma para o desenvolvimento da pesquisa, na Escola Estadual Juvenal Cândido de Oliveira, em Rio de Contas, Bahia, pois conforme explicado anteriormente, a escola de ensino fundamental na qual lecionava foi municipalizada no início do ano de 2017.Sobre a identidade desta professora será mais detalhado no perfil que foi detalhado pelo questionário aplicado no capítulo da análise de dados.

3.4.2 Sequência didática

A sequência didática é um conjunto de atividades inter-relacionadas, concebidas a partir de um planejamento prévio, com o objetivo de ensinar um determinado conteúdo de fase a fase. Planejadas e organizadas de acordo com o que o docente pretende atingir no que diz respeito à aprendizagem de seus alunos, ela envolve ainda atividades diagnósticas, de aprendizagem e avaliação.

Além dos referenciais teóricos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), para o desenvolvimento de nossa sequência didática utilizamos o material disponibilizado pelo Ministério da Educação da sequência didática desenvolvida no projeto Escrevendo para o futuro (BRASIL, 2009), com a Oficina "Se bem me lembro..." [26], pois, o nosso trabalho também remete à memória, e é um exemplo prático e bem sucedido de como se proceder nas etapas da sequência didática.

Como já dissemos, para empreender a presente dissertação buscamos para essa etapa nos nortearmos pelos pressupostos teóricos de Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004) sobre sequência didática na aplicação da proposta de intervenção com os gêneros literários contos fantásticos escritos e orais. Sobre sequência didática, nas palavras desses autores:

> [...] é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. [...] 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. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82-83, grifo dos autores).

Nesse sentido, utilizar a sequência didática concebida Dolz, Noverraz e Schneuwly oportunizará ao aluno partir de um campo de conhecimento que ele não domina, sobre um determinado gênero, para uma situação de desenvolvimento de habilidade nesse mesmo gênero depois de cumpridas as etapas previstas nessa dinâmica didática, conforme assinalam os referidos teóricos:

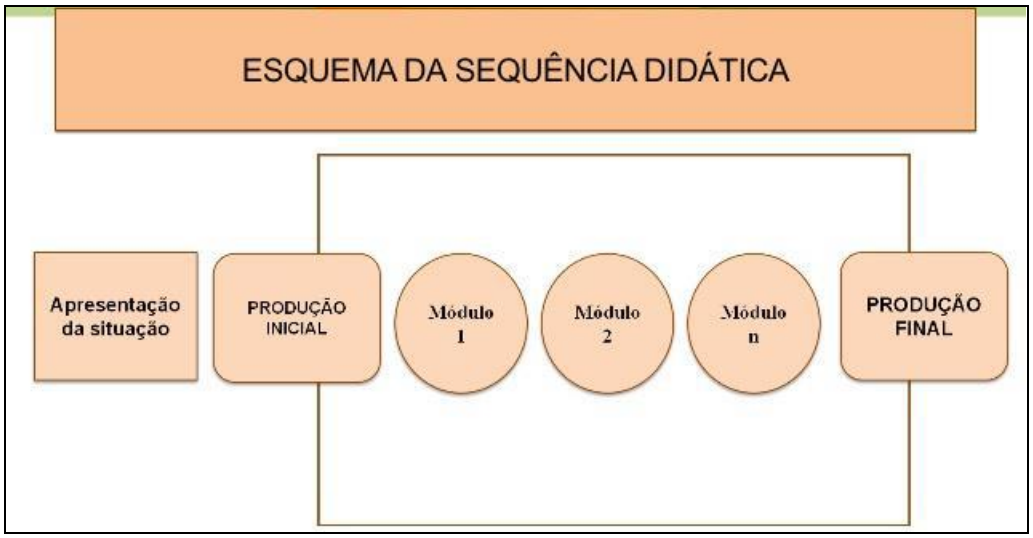
> Assim, a sequência começa pela definição do que é preciso trabalhar a fim de desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos que, apropriando-se dos instrumentos de linguagem próprios ao gênero, estarão mais preparados para realizar a produção final. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 86-87).

---

[26] Projeto intitulado Olimpíadas de Língua Portuguesa que funciona em plataforma online, no qual se trabalha vários gêneros textuais, com capacitação para os professores e material didático. Disponível em: www.escrevendoofuturo.org.br .

Para empreender essa etapa utilizamos como base o seguinte esquema de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

Figura 2: Esquema da sequência didática.



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

3.4.2.1 Apresentação da Situação

Como "Apresentação da situação", em primeiro lugar expusemos à professora e aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Juvenal Cândido o projeto de pesquisa "Encantar pelo sobrenatural: Uma sequência didática com contos e causos fantásticos", a fim de estabelecer um primeiro contato e obter posicionamentos dos alunos sobre o projeto. Assim pudemos incentivar os alunos para aumentar seu entusiasmo e participação na pesquisa[27]. Nessa fase, apresentamos sistematicamente para os alunos os gêneros que trabalhados: o conto e causos fantásticos da narrativa oral local.

Além disso, pedimos sugestões aos alunos para mudanças, complementações ou acréscimos no projeto que seria realizado. Elaboramos e aplicamos um questionário com o propósito de: 1) obter informações do aluno sobre qual seu conhecimento do gênero fantástico e quais são as estratégias didáticas desenvolvidas na leitura e na produção textual nesse tipo

[27] Este projeto não está sendo implementado em sala de aula cotidianamente regida por mim, pelo seguinte motivo: a Escola de Ensino Fundamental à qual pertencia foi municipalizada pelo Governo do Estado da Bahia no mês de fevereiro do corrente ano. Apesar de ter solicitado remoção para esta escola, que atualmente é onde desenvolvo a pesquisa, não foi deferida. Portanto, a diretora da escola, juntamente com a professora regente, me autorizou a realizar a pesquisa na turma de 8ª série do período vespertino desta Unidade Escolar – UEE.

narrativo; 2) conhecer a concepção teórica e a didática do regente sobre leitura e produção do texto literário em sala de aula.

Dessa maneira foram elaborados planos de aula. O primeiro plano trata-se da apresentação do projeto, para que o aluno o conhecesse e se sentisse estimulado a participar proativamente dessas atividades propostas, ao passo que também responderam aos questionários de investigação inicial. Os alunos foram avaliados pela sua participação e demonstração de interesse nessa sequência didática, o que foi comprovado pela sua efetiva participação e interesse, e também, em alguns casos, pela proposição de sugestões de alteração e/ou complementação do projeto.

3.4.2.2 Produção inicial

Passamos a partir desse momento para a Produção Inicial, que consistiu em uma produção textual dos alunos em contos adaptados a partir do que leram, ouviram e imaginaram como temas possíveis e envolventes, respeitando o seu conhecimento prévio sobre o tema. Discutiu-se com os alunos sobre os gêneros com os quais já haviam entrado em contato, seja em situações escolares, na aprendizagem formal, seja em condições de leitura extraclasse. Ao falarmos de contos fantásticos, os alunos relataram que gostavam de contos de terror, de suspense, lendas, contos de fada, dentre outras modalidades possíveis que guardem relação com o tema.

Desta maneira, os alunos foram incentivados a escrever contos fantásticos dentro do contexto de seu prévio contato com as variadas possibilidades no âmbito deste tipo de narrativa. Neste momento, após discutir com os alunos como poderia ser realizada a atividade da produção inicial, foi solicitado por parte da maioria que se pudesse fazê-la em duplas ou até em trios. Pelo motivo da turma ser muito grande, e também por querer respeitar a autonomia dos sujeitos da pesquisa aceitamos, mas resguardando o direito de quem gostaria de continuar escrevendo só. Foram produzidos assim, dezesseis contos, entre individuais, ou em duplas e trios.

Aproveitamos a ocasião e, de forma ilustrativa, apresentamos trechos de dois vídeos, o primeiro foi “Crônicas de Nárnia”, e o outro foi “Assombrações de Ouro Preto”, sobre causos fantásticos orais que ocorrem na referida cidade histórica. Discutiu-se após a apresentação dos vídeos sobre os elementos mais perceptíveis nestes tipos narrativos e se eles guardavam

semelhanças com o que os alunos entendiam por contos fantásticos. Foi ainda nessa etapa que apresentamos a noção de intertextualidade e suas bases teóricas de maneira introdutória, para que os alunos percebessem este elemento nos contos que acessariam ao mesmo tempo em que também notassem as interfaces entre esses contos, as narrativas orais e a percepção intuitiva e empírica da turma sobre esta relação dialógica dos textos. Os alunos passaram então a escrever seus contos, que foram recolhidos para posterior análise.

Em seguida, ainda na etapa de produção inicial, de acordo com o esquema de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), realizamos uma pré-seleção que seriam inicialmente de doze contos fantásticos do século XIX, com autores canônicos como E.T.A. Hoffmann, Théophile Gautier, Guy Maupassant, Andersen, Crawford, Tchekhov, Ireland e Edgar Alan Poe, a partir da coletânea organizada por Costa (2006). Porém, por questões de tempo e sobrecarga de atividades para os alunos, após discutirmos com a turma optamos em reduzir o número de contos pré-selecionados para dez, cortando da lista dois contos de Poe, que seriam inicialmente quatro. Escolhemos estes autores por serem expoentes da narrativa fantástica no período romântico e suas composições dialogarem em alguns aspectos com as narrativas orais que circulam entre a população em Rio de Contas. Outro fator que contribuiu para a escolha é que alguns destes contos possuem elementos que atualmente os adolescentes buscam muito em suas leituras literárias extraclasse: vampiros, fantasmas, romances impossíveis, terror, mistério. Os alunos foram convidados a ler os dez contos e apresentaram resumos orais de cada um dos contos lidos. Essa foi mais uma atividade diagnóstica na qual pudemos perceber suas dificuldades e habilidades que possuem na leitura crítica e analítica do referido gênero literário. Também foi uma estratégia para que os alunos pudessem ter mais autonomia nos textos escolhidos para trabalhos em sala e atividades literárias. Inclusive, ao final da atividade, os alunos acabaram por escolher cinco contos para utilizarmos nos próximos módulos e etapas, o que foi acolhido.

Escolhemos o autor E.T.A. Hoffmann (2006) pela importância que sua obra representa no campo dos estudos literários, especialmente no fantástico. Selecionamos o conto “O Homem da Areia”, seu conto mais famoso. Este conto narra a história de um jovem adulto que ao encontrar com um vendedor de barômetros, Copolla, assusta-se por reconhecer nele alguém de sua infância por quem desenvolveu um grande temor. Resolve escrever para o irmão de sua noiva a respeito das suas memórias de um caso trágico que aconteceu dentro do seu lar envolvendo seu pai e um advogado, Copéllius, que visitava sua casa quando ele, Natanael, era uma criança. A cada visita deste homem, as crianças eram colocadas para dormir mais cedo, pois a babá dizia que se este homem as encontrasse jogaria em seus olhos

areia, que saltariam para fora das órbitas. Assim, o homem recolheria seus olhos e colocaria em um saco para alimentar seus filhos na lua. Natanael resolve então espionar o que o homem e seu pai faziam durante as noites na biblioteca. É descoberto e desmaia com medo de perder seus olhos. Um dia, seu pai estava junto com este misterioso homem desenvolvendo um experimento alquímico e morre devido a uma explosão que aconteceu. Passado muitos anos, este rapaz encontra aquele vendedor e se convence que ele, Copolla é o mesmo Copéllius, porém é tranquilizado pela noiva e decide comprar um binóculo deste vendedor para que ele o deixe em paz. Ao olhar através do binóculo, Natanael vê Olímpia, por quem se apaixona violentamente, e enlouquece ao descobrir que esta moça é uma boneca criada por Copolla e seu professor de física. É internado em um manicômio, na sequencia parece recuperado, mas logo depois tenta atirar sua noiva do alto de uma torre, após olhar de novo através do binóculo. Tempos depois, atira-se do alto de uma torre. Este é um conto complexo e longo, são 30 páginas na coletânea organizada por Costa (2006) e 34 páginas no livro de (Calvino, 2004). E os alunos, talvez pela pouca maturidade e falta do hábito de leituras mais prolongadas, não se empolgaram muito com a leitura. Apenas quatro alunos leram este conto inteiro.

Foi escolhido então outro autor, Théophile Gautier (2006), expoente das narrativas filiadas ao esteticismo. Traz a temática das belas mulheres inatingíveis, pois se trata de mortas, e possui um estilo mais leve do que o apresentado pelo autor anterior, Hoffmann (2006). Foram disponibilizados para seleção o conto “A morta apaixonada” e “A Cafeteira”, de Gautier (2006), que foram recebidos com entusiasmo. Acreditamos que pelo fato de narrativas semelhantes terem feito sucesso entre os adolescentes atualmente, a exemplo da série romanesca “O Crepúsculo”, que dialoga com o primeiro conto supracitado de Gautier (2006). “A morta apaixonada” é narrada de maneira confessional pelo padre Romuald, que no dia de sua iniciação como noviço em uma igreja conhece uma fascinante mulher, que passa a ocupar suas noites, levando-o a mundos muito diferentes do que habita. Ele passa boa parte de seu tempo sem saber se sonha durante o dia, quando é um padre, ou se o sonho acontece durante a noite, quando está em lugares sofisticados, promíscuos, festivos. Este conto foi pré-selecionado pelo fascínio que esta temática exerce sobre os mais jovens, e por conter elementos narrativos que certamente ajudariam os alunos a conhecerem melhor a categoria dos contos. Novamente, um dos critérios utilizado pelos alunos foi o tamanho do texto literário. Muitos desistiram de lê-lo, porque o acharam muito grande e demorado. Outro critério de rejeição foi o tipo de linguagem utilizada no século XIX, pois os alunos

consideraram-na rebuscada. Portanto, tamanho e linguagem fizeram com o que o conto não fosse escolhido.

Passamos então ao conto “A cafeteira”, também do mesmo autor. Este conto remeteu os alunos ao clássico conto de fada “A Bela e a Fera”, pois ambos possuem objetos inanimados que se tornam vivos durante a noite. Este conto narra sobre uma noite insólita de um hóspede em uma casa, que é colocado em um quarto para dormir e vê coisas estranhas acontecendo, testemunha uma grande festa, na qual os participantes eram os objetos que ganharam vida, as figuras em quadros na parede que os abandonam para dançar e uma cafeteira que se transforma numa linda donzela e que o tira para dançar, até desmaiar. Ele dorme, e pela manhã acorda com esta cafeteira aos cacos em sua mão. Durante o café da manhã, ao conversar com outros amigos, displicentemente começa a desenhar a cafeteira, mas o amigo dono da casa, vendo o desenho, chama a atenção dele, dizendo que o que ele desenhava, na verdade, era Ângela, sua irmã falecida já há alguns anos. A narrativa também traz elementos de romance, da temática do amor impossível, e mesmo com a linguagem rebuscada para os alunos, o conto é mais conciso, 10 páginas, os alunos o aprovaram, principalmente as meninas.

Selecionamos em seguida o conto “O Horla” de Guy de Maupassant (2006), cuja a narrativa é feita por meio de uma espécie de diário, em primeira pessoa, e conta a história de um homem burguês, o qual não tem o nome revelado, perturbado por um sentimento de medo e de perseguição que uma “força do mal” estaria engendrando nele, dentro de sua casa. O narrador-personagem vai registrando todas essas situações estranhas. Objetos que são manipulados sem a presença de ninguém, garrafas d’água que se esvaziam sozinhas à noite, o sumiço de um leite que não se lembra de ter bebido, a sensação pavorosa de ter uma presença dentro de sua casa. Até que um dia ele presencia uma flor desaparecer e um galho quebrar em sua frente. Daí em diante se convence que há uma presença maligna em seu entorno, e se convence ainda que este ser do outro mundo sai de um barco que passa no rio Sena, às margens do qual sua casa está localizada, e entra em sua casa. Cada vez mais perturbado por essas alucinações, este homem burguês dá o nome a este fantasma de “Horla”. No decorrer da narrativa este personagem sofre uma espécie de surto, e num gesto tresloucado resolve colocar fogo em sua própria casa, trancada por fora, para exterminar este “demônio”, o que acaba por matar toda a sua criadagem, de quem ele não se lembrou (período solto). Ao terminar o incêndio, perdido em seus devaneios bizarros, conclui que não adiantou colocar fogo em seu lar, pois que o espírito maligno ainda estaria perseguindo-o, e ao final resolve dar fim à própria vida.

Esse conto traz elementos narrativos para análise muito interessante, por exemplo, o homem burguês do século XIX e seu individualismo (CESERANI, 2006), mas o fator principal para seleção foi a presença do fantasma na casa do personagem, que guarda bastante semelhança com os relatos das narrativas orais de Rio de Contas. Casas mal-assombradas são temas recorrentes no imaginário coletivo humano. Infelizmente, os alunos não selecionaram o conto, e mais uma vez, pela questão de sua extensão. Trata-se de um conto de quase 30 páginas, o que trouxe desânimo à turma. Procurando ser coerente com a proposta de dar mais autonomia aos alunos no processo de seleção de textos para atividades, acabamos por acatar a decisão da turma, mesmo que esse conto apresentasse bastante possibilidades quanto ao trabalho com intertextualidade ao qual nos propusemos empreender com a turma.

Em sequência, foi selecionado por nós o conto "A Sombra" de Hans Christian Andersen (2006) que narra a história de um homem que vivencia uma situação insólita, em uma viagem, quando vê uma mulher misteriosa em frente ao hotel que está hospedado, que chama a sua atenção. Impossibilitado de ir pessoalmente entender o que é aquele fenômeno, sua sombra se descola de si e vai sozinha. Retorna tempos depois, mas não mais como uma sombra, e sim como uma pessoa, autônoma e independente. Porém este novo ser não possui sombra... e acaba por convencer o homem, seu antigo dono, a tornar-se sua sombra. É um conto insólito, que poderia trazer várias possibilidades à interpretação dos alunos, mas não causou fortes interesses, e dessa vez não foi pelo tamanho. Talvez seja pelo aspecto psicológico que o conto centra mais sua força narrativa, e que os alunos não tivessem maturidade para lê-lo e analisá-lo sob esta perspectiva.

Outro autor apresentado à turma foi Crawford (2006), com o conto "Na cabine do Navio" que trata do tema da assombração que assusta os tripulantes deste navio. O narrador-personagem inicia sua história contando-a como memória de algo já acontecido há algum tempo no meio de amigos em *pub*. Fala sobre esta cabine que ocupou durante uma viagem e que seu companheiro de quarto fica tão perturbado que se lança ao mar e desaparece. Daí em diante, os tripulantes do navio tentam convencê-lo a sair desta cabine, o que não aceita. O capitão do navio, depois de perceber a impossibilidade de demovê-lo de sua decisão, passa a fazer vigílias junto com ele durante a noite. E a cada noite acontecem coisas que os surpreendem até a aparição de um zumbi gosmento no desfecho da trama, que confirma a existência de algo maligno neste recinto. Os alunos gostaram do conto, a narrativa também guarda aspectos de intertextualidade com os contos da narrativa oral de aparições fantasmagóricas, a exemplo dos "defuntos" que aparecem às pessoas locais para revelarem

onde deixaram ouro enterrado, dando-o à pessoa. Este conto, portanto, foi selecionado para discutir intertextualidade posteriormente com a Roda de Prosa.

Um dos contos preferidos pelos alunos, que consequentemente foi selecionado foi “O Sapateiro e a Força Maligna”, de Tchekov (2006). Esse autor russo que é mais conhecido por seus contos de fundo social, traz sua contribuição à narrativa fantástica com um tema muito conhecido e recorrente na literatura histórica: a venda da alma ao diabo. O sapateiro é um homem amargurado pelas durezas econômicas da vida. Vive sem conforto e sem luxo, trabalhando em plena noite de natal, e se ressente por isso. Vai entregar o sapato a um dos seus clientes, o que ele menos gosta, e ao chegar lá se defronta com a aparição maligna do pé de bode deste seu rico cliente, reconhecendo assim o diabo. Oferece sua alma, então, ao demônio em troca de uma vida de luxo e riqueza, o que acontece em ato contínuo. Porém, a vida que imaginou como prazerosa, revela-se cheia de limitações e regras impostas pela sociedade. Quando o demônio vem buscar sua paga e leva-lo para o inferno, o sapateiro acorda em sua mesa com o cliente ao seu lado gritando impropérios porque sua encomenda estava atrasada. Reconhece nele o diabo a quem havia vendido a alma e terminando o serviço, entrega a ele as botas. O cliente, que ele pensava ser o diabo, vai embora e deixa este sapateiro reflexivo e menos invejoso, pois conclui que todos vivem mal na terra, tanto o rico como os pobres.

Trouxemos para os alunos o miniconto de Ireland, “Final para um conto fantástico”, que é composto por apenas sete linhas, e sugere que alguém ficou preso em um quarto com o fantasma de uma moça, que atravessa a porta fechada e o deixa só naquela situação. É óbvio que foi o primeiro conto a ser pré-selecionado pelos alunos, principalmente pelo critério da extensão, mas depois de lido e discutido, eles mesmos concluíram que não seria um bom conto naquele momento para análise, pelas características de concisão e síntese que apresenta.

Apresentamos então o consagrado autor Edgar Allan Poe, com a pré-seleção de dois contos “o Gato Preto” e “Morella”. O primeiro conto abriga uma narrativa que retoma o mito da maldição dos gatos pretos, tão difundido na Idade Média, durante a Inquisição Católica, que os associavam às bruxas. Poe neste conto utiliza um narrador-personagem que confessa sua história, um tanto macabra, sobre seu amor por animais de estimação que compartilha com sua mulher, e por isso começam a criar um gato preto, que se chama Plutão. O desenrolar da história vai delineando um personagem que paulatinamente se irrita com a presença deste animal, abusa do álcool, e acaba por enforcar o gato, e depois matar a esposa a machadadas e a esconder em uma parede, com reboco. Um tempo depois, consegue outro gato preto em uma taberna, mas estranhamente este gato possui um cinturão de pelos brancos em torno do

pescoço, exatamente marcando o enforcamento do gato anterior. A casa incendeia-se, e estão investigando as causas deste incêndio e o desaparecimento da esposa do narrador personagem. A única parede que sobra intacta é no porão, onde o corpo da esposa assassinada está escondido. O narrador ao querer demonstrar que não há nada de suspeito bate com uma bengala na referida parede, e todos escutam um miado desesperado similar ao soluçar de uma criança, advindo desta parede. O grupo passa a trabalhar e consegue romper o reboco, e assim o corpo de sua falecida esposa cai ao chão, revelando o crime. Curiosamente, o gato enforcado encontra-se abraçado a este corpo que originalmente não havia sido colocado neste local. Este foi um conto que impactou de forma mais intensa os alunos, e de imediato foi escolhido para ser analisado por eles, de maneira quase unânime.

O outro conto de Poe (2006) narra uma história de "amor", colocamos entre aspas, porque os amores sob a perspectiva deste autor sempre possuem elementos macabros e psicóticos. "Morella" apresenta a história de um homem que desposa uma mulher do mesmo nome, e ela estuda elementos sobrenaturais. Ele a acompanha nesta pesquisa, porém, começa a sentir pela esposa uma espécie de repulsa e de desconforto, o que não passa despercebido a ela. Morella anuncia a ele que sabe que não é amada por ele, que morrerá em breve, mas que deixará para ele algo que ele vai amar mais do que tudo. Ela falece no mesmo dia em que a filha nasce. Até os dez anos de idade, esta menina não possuía nome, e quando o pai o faz, dá-lhe o mesmo nome da mãe. Ela cresce de maneira muito rápida e de forma surpreendente torna-se cópia semelhante da mãe, e logo depois de alcançar a adolescência também morre. Quando o pai realiza o enterro, no mesmo jazigo da Morella mãe, descobre que nesta tumba não existe mais corpo nenhum, e deixa a dúvida pairar no ar: será mesmo que sua esposa morreu? Será que era a mesma Morella? Será que a loucura havia tomado conta da mente dele? Poe deixa a hesitação no ar, o que é compartilhado com o leitor. Os alunos também escolheram este conto, pois, além de ser conciso, pela abordagem soturna sobre amor e por relacioná-lo a outro conto já lido: "A Cafeteira" de Théophile Gautier (2006), anteriormente selecionado.

Finalmente, foram escolhidos cinco contos para trabalho de análise: "A Cafeteira" de Théophile Gautier (2006), "O sapateiro e a força maligna" Tchekov (2006), "Na cabine do Navio", de Crawford (2006), "O Gato Preto" e "Morella", de Edgard Allan Poe (2006). Para empreender tais atividades baseamo-nos em critérios e categorias de análise de Ceserani (2006), Todorov (1975) e Bakhtin (2015).

3.4.2.3 Primeiro módulo: Leitura de Contos Fantásticos

Nessa etapa procedemos a apresentação de atividades que propiciassem aos alunos analisarem as estruturas narrativas próprias dos contos fantásticos, conforme Barbosa (2015) esclarece:

> A terceira etapa de uma sequência didática são os módulos. Os módulos são atividades para se trabalhar os problemas que aparecem na primeira produção e eles dão aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. Além disso, na realização dos módulos, os alunos aprenderam também a falar sobre o gênero abordado, construíram progressivamente uma linguagem técnica, que se tornou comum à turma e ao professor. (BARBOSA, 2015, p 99)

A partir desse momento, iniciamos o trabalho com o Primeiro Módulo, no qual inicialmente foram escolhidos cinco contos para serem trabalhados em análise literária, seguindo os parâmetros dos teóricos estudados para que eles se familiarizassem com a temática e o gênero textual. Trabalhamos aspectos literários, retóricos, estilísticos, linguísticos e semânticos, além de aspectos gramaticais que guardem relação com a tessitura do texto literário e que atuem diretamente na construção desse texto.

Tendo em vista a necessidade dos alunos dominarem o gênero literário apresentado, empreendemos nesta fase um trabalho com as categorias de Ceserani (2006), referentes a estratégias e temas, e Bakhtin (1975), apresentando o conceito de dialogismo, de forma introdutória e empírica. Foi elaborado um quadro para os alunos preencherem coletivamente após a leitura dos dois primeiros contos selecionados para análise: “A Cafeteira” de Gautier e “Morella” de Edgar Allan Poe. Este quadro continha as seguintes categorias para análise: Contos, temas, autores e suas características, relações dialógicas e tipo de linguagem utilizada. Os alunos procederam à leitura dos dois contos e anotaram nos seus cadernos o que perceberam em cada categoria de análise e depois foram ditando para registro no quadro comparativo desenhado em papel madeira. Os resultados serão apresentados no capitulo quatro deste trabalho, Análise dos dados e discussão dos resultados da pesquisa.

Aproveitamos a ocasião para falar das bases teóricas referentes aos conceitos, critérios e categorias que apoiaram este trabalho: Ceserani (2006), Todorov (1975) e Bakhtin (2015). Falamos sobre as estratégias de escrita e temática (Ceserani, 2006), os tipos de contos fantásticos (Todorov, 1975) e os elementos estruturais, discursivos e linguísticos (Bakhtin, 2015). Expusemos essa base teórica por meio de slides que auxiliaram os alunos no processo de busca pelas características encontradas em cada conto, e perceberam que um conto possuía

mais categorias do que outro, mas ambos tinham características em comum, o que os colocava no mesmo rol do gênero fantástico.

3.4.2.4. Segundo módulo: Memória oral e narrativa - Roda de Prosa

Em seguida, dando início à Etapa do Segundo Módulo, para trabalhar com a memória oral e as narrativas, foi marcado um encontro de uma tarde inteira com os mestres griôs para uma atividade a qual denominamos "Roda de Prosa", para a contação de histórias de matriz fantástica e troca de experiências. Iniciamos a atividade com uma grande ciranda, com dinâmicas ligadas à memória oral, como cantigas, danças, para trabalhar no aluno a capacidade de concentração. A contação de história aconteceu em sequência, e, nesse momento houve perguntas dos alunos para os mestres e a anotação de temas que mais chamaram a atenção desses participantes. Foram quatro mestres da cidade que compareceram para a contação de causos fantásticos e expuseram de forma coletiva suas narrativas. Os alunos sentaram em roda no chão, enquanto os mestres em frente a eles contaram suas histórias mágicas e/ou aterrorizantes. Foi um momento muito enriquecedor para o projeto, pois ampliou a percepção dos alunos em relação à narrativa fantástica, ao sentimento de pertença cultural de sua história e lugar, valorizou a conexão intergeracional. O resultado deste trabalho, em primeiro lugar, foi que, mesmo depois de terminada a roda, durante o lanche para encerramento da atividade, os alunos quiseram conversar individualmente com os mestres para saberem mais. Alguns terminaram o encontro dizendo que iriam entrevistar mais pessoas da comunidade, a exemplo de parentes idosos, vizinhos e conhecidos para colherem mais narrativas.

Os causos apresentados nesta Roda de Prosa foram: 1) "A Gameleira", árvore secular na periferia da cidade, onde se relata a aparição de uma moça vestida de branco à meia-noite, nas noites de lua cheia durante o período da Quaresma; 2) "O avô falecido" que apareceu para um antigo mestre quilombola, quando este saía da cidade e ia para seu sítio nos arredores da cidade, à meia-noite, e esta aparição teria servido como um alerta, pois estava embriagado, e o avô teria falecido exatamente por problemas de alcoolismo; 3) "O ouro que caminha" – este é um relato compartilhado por todos os mestres que afirmam terem visto bolas de fogo à noite, flutuando por sobre os morros dos arredores e quintais da cidade. Este conto remete à outro,

sobre a Moça do Ouro, que é uma lenda compartilhada, na qual uma mulher loira e toda vestida de dourado aparece em rios, em minas de ouro, para ajudar os garimpeiros, ou para punir os donos de garimpo que oprimiram os escravos obrigados a garimparem, sob a pena de castigos cruéis quando não obtinham sucesso na empreitada; 4) Uma das mestres que participaram, que é parteira, relata quando era jovem ter aparecido para ela a alma de um defunto, de terrível aspecto, lhe entregando ouro enterrado, dentro do quarto onde morava, na casa de sua mãe, e ele fez algumas exigências, do tipo, ir sozinha em tal local, à meia-noite, com velas para poder encontrar e desenterrar este tesouro, mas ela relata que o pavor foi tamanho, provocado pela aparência macabra deste "defunto", que a mestre desistiu; 5) "Cipó Mágico" - outra mestre, que conhece as ervas nativas, irmã da primeira, narra que no caminho para um determinado local, de antigos garimpos, e tribos indígenas tapuias, que depois se transformou em quilombo, quando as pessoas caminham e pegam determinadas trilhas, existe um cipó enfeitiçado. Quando as pessoas acidentalmente passam por baixo deste cipó, ficam desorientadas, em relação ao tempo e ao local onde se encontram e se perdem. Narra que muitos em tempos passados, assim desapareceram, e só foram encontrados seus esqueletos anos depois. Muitos desses jamais foram achados pelas suas famílias. 6) Esta segunda mestra contou a história não tão antiga, ocorrida no início da década de 2000, que seus filhos foram passear no Poço Azul, ponto turístico das imediações da cidade. A questão é que naquele local existiu no início do século XX uma casa que isolava pessoas com varíola, que eram levadas ali para tentar conter a contaminação coletiva, e, consequentemente, morriam sem cuidados médicos. As ruínas deste local ainda existem. Os filhos e netos, como já dissemos, foram passear neste local, tiraram fotos, e ao revelarem uma das fotos, já na cidade de São Paulo, SP, tomaram um susto, pois aparece na foto um velho, de aparência deformada, que não possui olhos nas órbitas - pelo menos não perceptíveis na imagem, e esta aparição segura acima de sua cabeça, uma espécie de turíbulo. (A mestre levou a fotografia para mostrar aos alunos, causando assim, grande espanto entre todos). Terminado este momento, os alunos fizeram algumas perguntas coletivamente, e posteriormente, buscaram os mestres em grupos menores, enquanto lanchavam, para saber mais detalhes.

3.4.2.5 Terceiro módulo: Leitura, discussão das interfaces do oral e do escrito e reescrita dos contos.

No módulo 3 (três) fizemos uma leitura dos contos “O sapateiro e a força maligna”, de Tchekov (2006)e “Na cabine do Navio”, de Crawford (2006). Também foi realizada a reescrita de seus contos de produção inicial de forma coletiva, trabalhando elementos linguísticos, estilísticos e literários a partir dos conceitos de análise apreendidos por alunos na etapa da apresentação inicial dos contos fantásticos. Nessa fase apresentamos e detalhamos os conceitos de Todorov (1975), sobre os tipos do Fantástico: Fantástico-Puro, Fantástico-Maravilhoso, Fantástico-Estranho, Maravilhoso e Estranho.

Ainda foi nesse módulo que os sujeitos da pesquisa puderam identificar os elementos narrativos da oralidade, apresentados na Roda de Prosa, e ao identifica-los perceberam os pontos de contato com os contos fantásticos escritos acima citados. As impressões e interpretações intertextuais encontradas foram discutidas nesta dissertação no capítulo quatro, na análise dos dados e discussão dos resultados da pesquisa.

3.4.2.6 Quarto módulo: A reescrita individualizada

No módulo 4 trabalhamos a reescrita individualizada para que os alunos pudessem aprimorar suas produções e partirem para a produção final. Nesse sentido, foram envidados esforços para que o aluno compreendesse alguns conceitos básicos da teoria acerca da narrativa fantástica. Utilizamos para tal fim os critérios de Ceserani (2006) para características e temas do conto fantástico: 1) A posição de relevo dos procedimentos narrativos no próprio corpo da narração, ou seja, a manipulação consciente e paródica dos procedimentos narrativos, o gosto por colocar em relevo e explicitar todos os mecanismos da ficção; 2) A narração em primeira pessoa, o narrador-personagem ou o narrador-testemunha; 3) Um forte interesse pela capacidade criativa da linguagem; 4) Envolvimento do leitor: surpresa, terror, humor, coadunando com o pensamento de Lovecraft. 5) Passagem do limite e da fronteira; 6) O objeto mediador; 7) As elipses; 8) A teatralidade; 9) A figuratividade; 10) O detalhe.

E como guia para compreensão sobre a temática fantástica também nos apoiamos nos critérios de Ceserani (2006): 1) A noite, a escuridão, o mundo obscuro, as almas do outro mundo; 2) A vida dos mortos; 3) O indivíduo, sujeito forte da modernidade; 4) A loucura; 5)O duplo; 6) A aparição do estranho, do monstruoso, do irreconhecível; 7) O Eros e a frustração do amor romântico; 8) O nada, no sentido niilista, que se relaciona com uma parte

da filosofia materialista do século XVIII, de outra com idealismos e espiritualismos de teor pessimista.

Nesse módulo analisamos junto com os estudantes os possíveis problemas de correção gramatical, de coesão e coerência textuais encontrados na produção inicial para que os alunos percebessem a necessidade de corrigir seus textos. Essa análise objetivou melhorar o significado da produção textual dos alunos visando seu público leitor. Ter a dimensão *para quem* está escrevendo amplia a responsabilidade do aluno em prestar atenção à adequação gramatical para um texto eficaz no objetivo de se comunicar. Apresentados sob esta perspectiva, percebemos maior facilidade em se apropriar de conceitos e regras normativas da Gramática, pelo fato dos alunos entenderem que isso melhora a clareza de seu texto, visando à interlocução mais eficiente.

3.4.2.7Produção final

A Produção Final consistiu na elaboração de uma coletânea de contos produzidos pelos alunos, inclusive com ilustrações por parte de algumas equipes, e que, na maioria dos casos, apresentou significativos progressos entre a produção inicial e a final. A cada atividade planejada nas etapas previamente propostas houve a etapa de coleta, produção e análise de dados. Depois de apresentarmos textos literários para os alunos escolherem, lerem e trocarem entre si suas impressões buscamos promover uma análise de forma qualitativa. Dessa forma, promovemos rodas de conversa com os alunos, discutimos sobre suas percepções a respeito de cada conto fantástico lido, bem como o relato das dificuldades que encontraram, e como contornaram o problema encontrado, ou se ainda não conseguiram e por que.

Na etapa da contação de histórias dos mestres locais de tradição oral (ex-garimpeiros, parteiras, benzedores, artesãos, músicos, etc.) foram promovidos diálogos para coleta de impressões através de oficinas criativas objetivando a produção de contos escritos pelos alunos. Dessa maneira, foram analisadas a qualidade e a necessidade de escrita e reescrita das histórias contadas, bem como sua adaptação ao conto escrito.

4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo apresentaremos o perfil dos sujeitos da pesquisa (questionários dos alunos e do professor) e a análise dos dados produzidos (os contos fantásticos elaborados pelos alunos) fundamentados nas teorias abordadas nos capítulos anteriores. Ao buscarmos definir o perfil dos alunos por meio dos questionários procuramos compreender, pelas respostas apresentadas, as suas motivações, expectativas, rejeições e dificuldades no âmbito do trabalho com o texto literário em sala de aula. Notamos com esta investigação que já existem atividades realizadas pela professora regente de forma planejada, baseadas em projetos escolares que aconteceram em anos anteriores. Porém, os alunos ainda não conheciam o gênero conto, não pelo menos de forma sistematizada, da mesma maneira como já foram trabalhados pela professora, segundo os relatos, os gêneros romances e crônicas durante o percurso pedagógico dos anos finais do ensino fundamental.

O questionário respondido pela professora coaduna com a afirmação relatada pelas respostas dos alunos, A professora responde que realiza projetos de leitura literária em sala de aula, mas que ainda não havia apresentado os contos a essa turma, priorizando em sua proposta as crônicas e romances. Ainda pudemos perceber em suas respostas que a regente acredita na importância de um trabalho com o texto literário em sala de aula, porém sem abandonar outras abordagens, como o ensino da gramática, por exemplo.

Ainda é nesta seção que fizemos as análises dos contos produzidos pelos alunos. Foram produzidos 14 contos ao final, e nesta etapa buscamos traçar um comparativo entre as produções iniciais e finais destes alunos, suas dificuldades e as estratégias que desenvolveram para vencê-las. Utilizamos para tal avaliação as categorias e os critérios já apresentados aqui, de Ceserani (2006), Todorov (1975), Bakhtin (2015) e Kristeva (1969).

Esta etapa foi fundamental para compreender a importância do trabalho planejado e sistematizado, respeitando assim cada etapa e módulo da sequência didática, apoiando o aluno neste passo a passo, para que ele realmente consiga desenvolver o domínio sobre determinado gênero textual, e o que é mais gratificante, também melhorando sua proficiência escritora, e não só a leitura.

4.1. PERFIL DOS ALUNOS

Ao se estabelecer a abordagem qualitativa como metodologia em uma pesquisa é necessário saber quais as estratégias a serem utilizadas para se produzir dados que servirão de base de apoio nos estudos e na proposta de intervenção desenvolvida. Esses dados devem ser obtidos em contextos naturais, não obrigatoriamente com o objetivo de se delinear ou tentar comprovar hipóteses ou ainda aferir e medir variáveis. O mais importante neste momento é tentar apreender as possíveis perspectivas dos sujeitos e dos fenômenos, buscando captá-los em sua complexidade (BOGDAN & BIKLEN, 1994). A pesquisa qualitativa é, por esse motivo, definida como naturalista "[...] porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas" (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 17) e onde constroem seus repertórios de significados nas suas interações com o meio e seus pares.

Tendo com base metodológica esses pressupostos preparamos um questionário composto por dez perguntas, e no dia 16 de outubro de 2017, entregamo-lo aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental para leitura e respectiva resposta. A turma possui 35 alunos, porém neste dia apenas 32 alunos compareceram e participaram da atividade. Perguntamos aos alunos se eles gostavam de ler e por quê, e as respostas estão contidas e sistematizadas no Quadros 1, a seguir:

Quadro 1 - Respostas da pergunta: Você gosta de ler? Justifique. (Questão 1)

Propósito da Leitura	Discurso dos Alunos
Aprofundar conhecimentos e ficar informado	A3 – "Gosto [...] é bom conhecer novas histórias e aprender novas coisas... é uma atividade maravilhosa". A6 – "A pessoas que lê revistas ou livros ou outros tipos de leitura fica por dentro do que acontece no dia a dia das pessoas. " A13 – "Sinto que quando começo a ler, minha mente começa a se desenvolver mais rápida". A 22- "Porque lendo eu posso compreender o mundo melhor, eu me torno um ser pensante e mais entendido sobre as coisas ao meu redor. Lendo podemos melhorar nossa fala, nossa escrita, nosso aprendizado". A30 – "Gosto da leitura porque ela nos fornece novos conhecimentos, novas aventuras e novos aprendizados".
	A1 – "Gosto porque me distrai". A5 – "Porque me acalma muito [...] bom meio de me

Obter relaxamento, prazer, emoção.	distrair e me divertir”. A19- “Pois assim podemos ter mais imaginação e criatividade”
Interagir com o mundo mágico e ficcional	A9 – “Ler é o mesmo que viajar em diferentes universos e lugares”. A16 – “Ás vezes sim, pois entramos em um mundo espetacular com a leitura”. A27 – “Porque para mim, ler é uma forma de viajar, sonhar, etc., então ler é fundamental para alimentar a mente”.
Aprender a escrever	A19 – “Sim, porque estimula a escrita”.
Melhora a leitura	A12 – “Sim, pois melhora a leitura”.
Melhora o vocabulário	A9 – “Sim, porque aumenta o vocabulário”.
Ler por obrigação	A20 – “Sim, porque sempre quando ela manda ler vale ponto”.
Entrar em contato com assuntos e temas do seu interesse	A7 – “Gosto de livros interessantes. Muitas vezes não tenho paciência”. A10 – “Gosto. Quando o livro é do meu interesse”. A14 - “Gostar de ler eu gosto, mas não gosto de pegar em livro para ler, gosto mais de ler textos rápidos”. A24 – “Dependem dos livros, que me interessam”.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nas respostas em 16/10/2017.

Quando perguntamos aos alunos gostavam de ler, 97% por cento dos alunos afirmaram que sim, ou seja, apenas um aluno, que representa 3% do coletivo, assumiu não gostar da atividade. Os alunos que gostam de ler sabem ainda da importância que a leitura representa para sua vida e justificaram quais são os motivos que os levam ao mundo dos textos. Sistematizamos assim a análise dessa questão a partir dos propósitos de leitura encontrados em seus discursos. Um dos principais incentivos alegados pelos alunos é o aprofundamento de conhecimentos e maior acesso à informação, que não encontram apenas em textos literários, mas também em livros de outras temáticas, textos curtos, como revistas. Mas não se pode deixar de observar que muitos alunos afirmam que o gostar de ler passa pela questão do prazer, da fruição, da fuga da realidade, do mergulho na ficção, do contato com mundos mágicos que as obras literárias proporcionam.

Há ainda a dimensão pragmática que os alunos reconhecem como importante na leitura, desde a melhora na proficiência leitora até aspectos gramaticais, ampliação do vocabulário, auxílio na capacidade de escrever. Mas não é possível se desprezar que 13% dos alunos declaram que gostam de ler apenas pelo fato da professora dar uns pontos extras pela realização da tarefa o que garantiria melhores notas ao final das unidades letivas. Uma parcela

significativa da turma afirma gostar de ler, mas não gosta dos textos indicados pela professora, podemos inferir a este respeito que há o desejo de maior autonomia nos processos de escolha desses textos pelos alunos.

O único aluno que assumiu não gostar de ler não deixou muito claro os motivos que o afastam do mundo dos textos, admite até que não tem "nada contra livros, até gosto", levando-nos à percepção que o seu "não gostar de ler" poderia passar pela questão da seleção dos textos também. Pela leitura total do questionário desse aluno, ele alega gostar de crônicas, gosta de assistir a vídeos, filmes e séries, e valoriza a leitura como um meio para ampliar conhecimentos e melhorar a memória.

Quanto aos gêneros como podemos ver na Tabela 1, a maioria escolheu os romances (50%) como os preferidos pelos alunos, seguidos de crônicas (21,5%) e outros (21,5%). Os alunos que gostam de poemas e poesias representam 16% da sala. E o gênero menos citado foi o conto, talvez pelo motivo da turma não ter sido apresentada a esta modalidade por meio de um trabalho específico. Contudo, é necessário ressaltar que os alunos não possuem muita noção das especificidades de cada gênero, pois quando citam o gênero romance, muitos o relacionam com narrativas amorosas.

Tabela 1 – Gênero literário mais apreciado (Questão 2):

Gênero	Quantidade	%
Romance	10	31
Poema/Poesia	5	16
Crônica	7	21,5
Conto	3	10
Outros	7	21,5
Total	**32**	**100**

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora com base nas respostas dadas pelos alunos em 16/10/2017

Ao ler sobre as preferências literárias dos alunos, quando afirmam gostar da modalidade *outros*, muitos relatam gostar de ficção científica, aventura, comédia, biografias, um deles cita até a obra "O Pequeno Príncipe" na modalidade referida, o que confirma a falta de clareza quanto ao conhecimento das características intrínsecas a cada gênero literário. Claro que nessa mesma categoria alguns alunos também citam livros de autoajuda, ciências humanas, biografias, textos digitais, mas é relevante o número de alunos que não conhecem os

elementos que compõem os gêneros literários, em especial no caso, o romance, conforme podemos analisar no Quadro 3.

Quadro 3 - Respostas quanto aos gêneros preferidos (Questão 3):

Gênero Literário	Discurso dos alunos
Romance	A2 – "Porque fala de amor. E nada melhor que o amor". A3 – "Porque me deixa curiosa sobre o final e tem muitos conflitos e problemas a serem relacionados". A8 – "Porque é legal, divertido, e eu adoro o Harry Potter". A13 – "Acho que quando o conto se trata de amor ele passa a ficar mais interessante". A18 – "Gosto do romance de ação e aventuras". A 27 – "Porque fala sobre o sentimento das pessoas". A 29 – "Prefiro os livros de história, ciências humanas que me façam descobrir novas coisas".
Poema	A12 – "Porque é bonito e é bom para ler". A16 – "Porque acho mais interessante". A23 – "Porque gosto de livros expressivos nos quais encontro a verdade". A32 – "Porque as poesias são muito bonitas, principalmente as que falam de amor e amizade".
Crônica	A6 – "Porque na crônica tem muito aprendizado e muitos personagens, mistérios e magia. E outros tipos de experimentos". A14 – "Pois é ficção de ação e ficção científica, traz mais adrenalina". A19 – "Pois crônicas são as histórias que mais usamos a imaginação e são as que não parecem ser normais". A24 – "Eu não tenho um gênero fixo, mas se fosse para escolher, eu escolheria um fantasioso". A28 – "Pois tem mais ação".
Conto	A5 – "Porque além de serem pequenos, tem lindas histórias e fantasia". A9 – "Gosto de livros no estilo de aventura, como livros de Harry Potter e Perci Jackson". A17 – "Porque com o conto a gente tem muitas ideias [...] e isto é muito bom".
Outros	A1 – "Porque é mais interessante". A2 – "Gosto de livros que ensinam lições de vida, que faz a gente parar para refletir, que tenha ótimas frases, coisas sobrenaturais". A20 – "Porque prefiro outros". A22 – "Na verdade gosto de tudo um pouco: crônicas, poemas, poesia, romances, contos (...) estou sempre procurando coisas novas. Gosto de livros como uma história do futebol, o pequeno príncipe, minhas memórias, Lobato, etc.". A26 – "Às vezes gosto de ler [...] comédia, porque me faz rir".

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nas respostas dadas pelos alunos em 16/10/2017

Para a pergunta que se refere à quantidade de textos que os alunos costumam ler (questão 3 do Questionário do Aluno, apêndice B), parte significativa (10 alunos, perfazendo um total de 31%) da turma lê mais de 5 livros por ano, muitos textos, principalmente em meio digital, e não consideraram nesse quesito apenas textos literários, mas sobre os mais variados assuntos, conforme vemos na Tabela 2. O gênero textual que declaram ler menos é o jornal, por não circular muito em cidadezinhas de interior como Rio de Contas.

Tabela 2 - Leitura dos alunos no ano de 2017. Questão 03

Quantidade de textos	Alunos	%
Até 05	10	31
> 5	16	50
Não sabe	6	19
Total	32	100%

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora com base nos dados da pesquisa realizada em 16/10/2017

A questão 4 do Questionário dos Alunos investiga se os alunos gostam ou não de participar de atividades literárias propostas pela professora, à qual 90% dos alunos afirmam gostar, demonstrado na Tabela 3, alegando que é a oportunidade para ampliar o aprendizado, melhorar a leitura, a capacidade de interpretação de textos, principalmente. Outros alunos também alegam que gostam por obterem prazer, aulas mais dinâmicas e divertidas que aguçam a curiosidade pelas novidades que traz.

Tabela 3 - Participação das atividades literárias em sala de aula (Questão 4)

Quantidade de alunos	Opções dadas	%
29	Gostam	90
3	Não gostam	10
32	-	100

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora com base nos dados da pesquisa realizada em 16/10/2017

Por outro lado, há um grupo que apesar de declarar que gosta das atividades, o motivo alegado não seria tão nobre assim, pragmaticamente dizem que é a oportunidade de aumentar a sua nota. E há ainda os que admitem não gostar, e mais uma vez, nas respostas aparece, de

forma recorrente, que os alunos nem sempre aprovam os textos selecionados pela professora, ou que não se identificam com os projetos literários propostos pela escola. Claro que pelo tempo em que permanecemos na escola, não é possível afirmar que estas opiniões emitidas pelos alunos não se trata de apenas transferência de responsabilidade, ou seja, o fato de não realizarem as atividades por outros motivos e utilizarem estas afirmativas como subterfúgio ou pretexto.

Quadro 4 - Participação dos alunos nas atividades literárias realizadas pela escola (Questão 4):

Motivos alegados	Discurso dos Alunos
Obter conhecimento/aprendizado	A12 – "Porque isso melhora o aprendizado e a leitura". A17 – "Porque isso melhora a mente da gente". A18 – "Ajuda a aumentar o conhecimento sobre tal assunto. Além de melhorar nosso relacionamento social". A29 – "Porque é bom para nossa formação e nosso aprendizado. E isto serve para o nosso futuro". A30 – "Para que cada vez aprendamos mais sobre leitura". A31 – "Porque é algo diferente, muda um pouco a aula e traz aprendizado". A32 –"Porque os livros que ela nos pede para ler, na maioria das vezes, são fatos que ocorrem no mundo e isso ajuda a ficarmos informados".
Melhorar leitura e interpretação	A10 – "Ajuda no desenvolvimento literário da gente". A20 – "Porque melhora a leitura e a interpretação". A28 – "Porque melhora a leitura e a interpretação de texto".
Curiosidade/novidade/interesse/ lazer	A3 – "Porque conheço livros novos, maravilhosos, que se não fosse a atividade, eu não leria". A7 – "Porque me incentiva a ler, desperta a curiosidade". A9 – "Porque gosto muito de trabalhar com atividades literárias, redações". A13 – "Porque gosto dessa matéria e me interessa bastante quando se trata de leitura". A15 – "Porque é muito bom você ler com o professor".
Pragmatismo	A4 – "Porque sempre vale ponto". A6 – "Sim. Quando a professora dá ponto". A16 – "É algo que pode ajudar nas notas". A18 –"Porque pode ajudar nas notas". A21 – "Valendo ponto nós "faz".".
Não gostam	A1 – "Porque são chatos". A5 – "Porque os livros são muito sem graça, tem histórias que não tem nada a ver com o que costumo ler, e são muito grandes. E eu não gosto de ler livros

	grandes”. A23 – “Porque nem sempre gosto dos projetos”.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos dados da pesquisa realizada em 16/10/2017

Nas perguntas 5 e 6 do Questionário do Aluno – Apêndice B estes foram unânimes em reconhecer que a leitura literária pode contribuir para a formação do indivíduo e também que ajuda a refletir e compreender o mundo de forma melhor, enriquecendo assim a sua experiência na relação com o mundo e consigo mesmo, de acordo com os resultados do Quadro 5. Reconhecem a potencialidade que existe na leitura em ampliar aspectos cognitivos e de aprendizado da gramática. Também acreditam que não só ajuda a compreender melhor o mundo, como pode contribuir para melhorar a realidade em seu entorno.

Quadro 5 - Contribuição da literatura para a carreira estudantil do aluno (Questões 5 e 6):

Categorias	Discurso dos alunos
Cognição e aprendizado gramatical	A3 – “Quem lê estimula o cérebro e aprende muito mais coisas, armazena mais assuntos. Escreve bem, interpreta melhor diferentes situações”. A9 – “Leitura é fonte de tudo, então quem lê sabe mais das coisas, tem um vasto vocabulário, se comunica melhor”. A11 – “Quanto mais a pessoa lê, mais ela aprende a escrever melhor”. A21 – “Porque melhora a memória e a aprendizagem”. A25 – “Porque incentiva língua portuguesa e a escrita”. A26 – “Contribui na interpretação de textos”. A28 – “A leitura é fonte de tudo, aumenta o estímulo do cérebro, e melhora a formação”.
Conhecimento para a construção de um mundo melhor	A7 – “Ensina muito. A conviver, a ter calma, saber lidar com certas coisas”. A16 – “Livros contribuem para a mudança das pessoas”. A22 – “Quando a pessoa lê, ela se torna pessoa entendedora de diversos assuntos e ela vai poder questionar e opinar sobre qualquer assunto, etc.”. A27 – “Melhora, porque a pessoa pode mostrar seus sentimentos e a realidade do mundo”. A31- “Acho que contribui, porque no Brasil em que estamos hoje é necessário leitura. Às vezes nós temos tantas dúvidas e não sabemos que a resposta pode estar dentro de um livro”. A32 – “Quanto mais o indivíduo lê, mais ele aprende sobre o mundo e as coisas do mundo. Ele se torna mais inteligente. Pois os livros, cada um deles tem uma opinião diferente sobre um mesmo assunto. Isso nos ajuda a compreender opiniões diferentes das nossas”.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos dados da pesquisa em 16/10/2017

A respeito do trabalho por meio dos contos destacados na questão 7 a sala dividiu-se nas categorias dos que gostam de ler, mas não gostam de produzir contos, ou ainda não se sentem habilitados para tal atividade; os que gostam de ler e produzir contos, que expressaram ser a maioria; os que gostam de produzir contos, mas não gostam de ler, e ainda os que não gostam do trabalho com contos, porque não aprovam os textos selecionados, como está demonstrado no quadro 6. Essa resposta recorrente em várias questões a respeito de textos cansativos, livros maçantes, temas que não os interessam, reforçou nossa decisão em trabalhar com a pré-seleção de contos na proposta de intervenção, durante a Sequência Didática, como forma de minorar essa rejeição às atividades literárias com toda a sala de aula.

Quadro 6 – Leitura e produção de conto indicado pela professora (Questão 7)

Justificativa	Discurso dos alunos
Gosta de ler, mas não de produzir contos.	A2 – "Gostar de ler eu até gosto às vezes, mas produzir não nasci para isso". A7 – "Ler até leio, mas produzir eu não gosto, não. Não tenho vocação". A10 – "Produzir conto literário nem tanto, pois tenho dificuldade em desenvolver o conto. Agora ler, de uns tempos para cá comecei a gostar muito". A24 – "Gosto de ler, mas não de produzir".
Livros/textos chatos, cansativos.	A2 – "Nem sempre os contos indicados por ela são legais". A23 – "Mais ou menos, porque nem sempre me identifico com os contos propostos". A25 – "Depende do livro. Pois tem alguns chatos, que não me interessam".
Gosta de ler e de produzir.	A3 – "Sim. É bom ver se sou capaz de conseguir inventar uma história com sentido". A4 – "É bom se você é capaz de fazer uma história". A9 – "Sim, pois cada vez mais eu vou ser estimulado a fazer isso de espontânea vontade". A11 – "Sim, pelo fato de ser bem legal e divertido". A22 – "Sim, acho bem legal você poder usar sua imaginação para a criação de textos. Podemos até expor nosso modo de pensar sobre as coisas".
Não gosta de ler, mas gosta de produzir contos.	A5 – "Mais ou menos. Na verdade, eu gosto mais de produzir do que de ler". A28 – "Gosto mais de produzir, porque acontece o que eu quero".

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos dados da pesquisa realizada em 16/10/2017

Conforme já havíamos notado em outras questões, os alunos não desenvolveram competências satisfatórias para o reconhecimento dos diferentes gêneros literários. Portanto, ao mesmo tempo que alguns alunos afirmam que o gênero é trabalhado em sala de aula, principalmente na abordagem de leitura para interpretação do texto, análise e posterior avaliação, inclusive provas, a maioria de alunos afirma que este gênero não foi trabalhado, e que talvez pela interrupção do projeto de leitura na escola não foi oportunizado a eles o contato com os contos, explicitado no Quadro 7.

Quadro 7 – Trabalho com o gênero conto (Questão 8):

Justificativa	Discurso dos alunos
Gênero não trabalhado	A5 – "Não é muito que a pró passa contos ou livros para a gente ler". A7 – "Não estou lembrada de aulas dela em relação a contos fantásticos". A11 – "Não. Não temos mais projetos de leitura, mas temos a parte que nós fazemos redação". A19 – "Ela não trabalha muito com conto. Nos anos anteriores ela passava livros para os alunos lerem e depois fazerem prova". A22 – "A professora pede para a gente ler livros como Senhora, A moreninha, Dom Casmurro, e faz questionários sobre determinados livros". A26 –"Ela não trabalha muito com contos". A29 – "Até o momento não tenho visto. Mas a nossa professora é ótima e dá outros trabalhos interessantes para fazermos". A31 – "Hoje não temos mais o projeto de leitura na escola, mas antes tínhamos e era ótimo o trabalho, pois despertava a leitura em nós alunos".
Interpretação e análise	A3 – "É um trabalho com contos diversificados, de diferentes temas e escritores, para interpretar e ver o que você entendeu". A13 – "Ela costuma indicar um livro e depois de lido, ela faz uma prova dele".

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos dados da pesquisa realizada em 16/10/2017

Ainda sobre o trabalho específico com contos, na questão 9, 70 % da turma (40% diz que não há trabalho com contos e 30% afirma que o gênero não foi trabalhado). Dez por cento dos alunos alegam não saber se existe a realização de algum tipo de trabalho envolvendo o

gênero, e apenas 20% se expressaram positivamente a respeito do conhecimento desta modalidade textual, conforme a Tabela 4.

Tabela 4 - Trabalho específico com contos (Questão 9):

Respostas	Alunos	%
Não há	12	40
Não sabe	3	10
Sim	6	20
Gênero não trabalhado	11	30
Total	**32**	**100**

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora com base nos dados da pesquisa realizada em 16/10/2017

Na última questão, os alunos respondem afirmativamente, na maior parte dos casos, de que um trabalho específico de leitura de contos de autores de estilos diversificados possibilite a assimilação de informações que o capacitem a produzirem textos com estilo pessoal. Reconhecem a importância de entrar em contato com diferentes estilos para ampliar seu repertório cultural e seu conhecimento de mundo, e entendem que essa pode ser uma das estratégias para o desenvolvimento dos estilos pessoais.

Quadro 8 - Trabalho com a leitura de conto e autores de estilos diversificados (Questão 10):

Categorias	Discurso dos alunos
Sim	A3 – "Sim. Ao ver diferentes estilos você consegue distinguir com mais facilidade o seu preferido ou até fazer uma mistura de diferentes estilos". A8 – "Sim, porque eu estou me inspirando naquele livro". A9 – "Sim, porque ao analisar diferentes pontos de vista, você consegue desenvolver o seu próprio". A10 – "Sim, porque dá ideias de como produzir textos pessoais". A16 – "Lendo em diferentes estilos pode-se escolher o preferido". A19 – "Sim, pois traz inspiração e imaginação". A22 – "Melhoraria sim, pois passo a conhecer textos novos, autores que eu não conhecia e ajuda a ter ideias de como criar um texto, sobre o que falar etc.".
Não	A1 – "Não. Acho que isso as pessoas fazem sozinhas, com base em opinião, imaginação e etc.".
Não sabe	A25 – "Não sei".

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos dados da pesquisa realizada em 16/10/2017.

De fato, depois de ler as respostas dos alunos da questão 10, vale relatar que ao final de nossa proposta de intervenção, a produção dos contos dos alunos, após o contato deles com Edgar Allan Poe, Théophile Gautier e Tchekov, muitos contos produzidos por eles apresentavam características dos autores em sua produção textual: o suspense, o medo, o narrador-personagem, o detalhe, a hesitação, a noite, dentre outros temas e estratégias narrativas utilizadas pelos autores estudados e seus respectivos contos.

4. 2 PERFIL DA PROFESSORA

Na etapa I do primeiro módulo da sequência didática, o questionário de 17 questões foi entregue à professora regente da classe[28]. Objetivamos com esse questionário investigar suas percepções a respeito do ensino de literatura, tanto na leitura quanto na produção de textos literários: o gênero literário que ela mais aprecia, suas experiências com o texto literário, bases teóricas que a apoiam no seu trabalho, contribuição da literatura na trajetória com os alunos, avaliação da sua metodologia, estratégias pedagógicas e didáticas, etc. Utilizamos como base para elaboração das questões a abordagem de Cereja (2005) a respeito de uma pesquisa realizada em escolas particulares e públicas de São Paulo das concepções dos professores no trabalho do texto literário em sala de aula.

A professora tem formação em Letras pela UESB, formou-se em 2014, mas exerce a profissão já há 25 anos. Possui uma especialização em Ensino de Língua Portuguesa e seu trabalho sempre se deu no âmbito do Ensino Fundamental. Relata ler com frequência, e sua última obra lida foi “A Moreninha”, de Joaquim Manoel de Macedo.

Em primeiro lugar, investigamos o conceito pedagógico desta professora a respeito do ensino do texto literário (questões 1 e 2) cuja resposta abrangeu: 1) A importância da literatura relacionando-a ao acumulado cultural humano através dos tempos. 2) Relata também que a literatura deixa as pessoas mais reflexivas, sensíveis, críticas, abertas para novos olhares, com maior criatividade e compreensão do mundo. As respostas da professora acabam nos remetendo a uma afirmação de Cereja (2005), indicando a dificuldade de muitas pessoas em se conceituar literatura como arte e seu objeto básico, a palavra. Assim, passam a associar literatura às experiências humanas e cultura em geral (Cereja, 2005). “Como se observa, [...] os conceitos [...]

[28] A professora em questão não participou das atividades realizadas nesta proposta de intervenção realizada nesta turma de 9º ano, porém achamos relevante propor este questionário para conhecer seu posicionamento teórico e prático sobre o trabalho com o texto literário em sala de aula para ter percepção se suas concepções pedagógicas convergiam com as que proporíamos nesta Sequência Didática.

poderiam ser atribuídos à história, à sociologia ou à filosofia" (CEREJA, 2005, p.37), e completamos, à psicologia, pois se a literatura é vista tão somente como algo que "deixa as pessoas mais reflexivas e sensíveis", é algo que poderia ser creditado a outros campos das ciências. Em seguida, na questão 3, considerando as dimensões do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental do último ciclo qual seria a componente mais importante para ensinar: gramática, literatura ou produção textual, ao que ela ponderou que formam uma tríade que se complementam, porém destacou a importância da leitura (não necessariamente apenas de textos literários) como ponto de partida para alcançar êxito no ensino destes três itens citados neste quesito. A referência teórica citada na pergunta de número 4 foi o professor Douglas Tufano, que escreve livros sobre Literatura Brasileira, livros paradidáticos e livros de gramática. O professor Tufano ainda trabalha com capacitação de professores no Brasil.

A partir da questão 5, passamos a investigar sobre qual seria a abordagem mais valorizada no curso de literatura ofertado pela professora aos alunos, se mais historiográfica, ou pelas escolas literárias, ao que ela respondeu que seria desenvolver nos alunos a capacidade de compreender e interpretar textos literários. Apesar de não aparecer como um objetivo declarado na questão 2, da importância do ensino de literatura objetivar formar leitores do texto literário, a resposta aparece na questão 5 de forma muito clara.

Para trabalhar determinados conteúdos, na questão 6 a professora relata que escolheria a estética literária e apresentaria aos alunos as características desta estética literária e o seu contexto. Já como estratégia para trabalhar com autores literários realizaria apresentações teatrais, leitura de suas principais obras, discussão de filmes baseados nestas obras, estimularia os alunos a elaborarem resenhas literárias dos autores lidos.

Na questão 7, a professora explica como se dá a interação em torno do texto literário, a qual é conduzida pela própria regente, que abre a discussão com a sala sobre este texto, e além de opinar, também ouve e discute a opinião dos alunos. A professora considera a contextualização do texto literário muito importante (questão 9), assim como também estabelecer relações entre texto/autor e tradição literária (questão 10). A abordagem da sequência cronológica das estéticas literárias foi considerada relativamente importante. No trabalho com leitura extraclasse a professora não tem um planejamento pré-estabelecido de quais obras utilizar, pois escolhe em conjunto com a equipe pedagógica e demais colegas a depender do projeto de leitura da escola.

Ao responder a questão 12 da forma pela qual explora a leitura de obras literárias na sala, se por forma de discussão e provas, ou trabalhos e debates, ou ainda em forma de seminários, a professora afirma privilegiar a utilização de provas e trabalhos, mas também lança mão de abordagens criativas como representação teatral, criação e apresentação musical, desenho e produção textual. A parte da resposta sobre provas e trabalhos coaduna com o que foi respondido

no questionário dos alunos, quando dizem que leem e depois realizam avaliações escritas e trabalhos.

Na questão 13 ela responde que se considera satisfeita com seu trabalho em literatura, mas opta em não justificar o motivo. Em seguida, na questão 14, a respeito de qual seria o aspecto mais explorado no trabalho com o texto literário, se a leitura, a interpretação, a produção ou a análise linguística, a professora alega trabalhar com a análise linguística, que ainda não foi explorada no âmbito do texto literário, possivelmente o que já foi pré-definido pelo livro didático.

A respeito da percepção da receptividade dos alunos na abordagem do ensino de literatura a professora relata que alguns alunos não gostam de ler e escrever contos e o fazem apenas por obrigação, mas que há uma parcela da turma que gosta de ler e escrever de forma mais "leve" pela indicação dos amigos. Essa é uma questão que remete novamente ao problema da escolha dos textos, pois muitos alunos em seus questionários declaram não gostar dos textos literários selecionados, e que gostariam de poder escolhê-los também. Inferimos que a professora ao revelar que os que gostam de ler e escrever, o fazem por indicação de amigos, estaria confirmando o que os alunos relatam sobre restrições na escolha dos textos literários a serem trabalhados em sala de aula.

Em seguida, a entrevistada alega que a maior dificuldade que encontra para trabalhar leitura e produção de contos é a falta de interesse e participação de alguns alunos. Por fim, para ela o curso de literatura ideal teria que "mostrar técnicas, estruturas ou recursos de leitura e escrita". Essa afirmação final da professora indica que sua inquietação a respeito de um curso de literatura ideal deveria acontecer em primeiro lugar no âmbito de se capacitar o professor com uma formação mais consistente para que pudesse efetivar abordagens mais eficientes, efetivas e eficazes em sala de aula com seus alunos.

4.3.ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DOS CONTOS LIDOS

Na etapa de Produção Inicial, além dos alunos serem estimulados a escrever contos fantásticos, podendo escolher fazê-lo sozinhos ou em duplas ou em trios (teve até um que saiu em quarteto), também nesse momento, escolhemos dois contos da pré-seleção realizada por eles mesmos: "A Cafeteira", de Théophile Gautier, e "Morella" de Edgar Allan Poe. Procedemos à leitura compartilhada em voz alta, e foi passado um roteiro de perguntas para que eles respondessem. Na sequência colocamos estas perguntas em um quadro, para que eles

apresentassem as respostas que conseguiram neste primeiro contato, conforme podemos acompanhar no Quadro 9:

Quadro 9 – Leitura de Contos na Etapa de Produção Inicial - Primeiras leituras e análises

Contos	**Tema**	**Autores e Estilos**	**Relações Dialógicas**	**Linguagem**	**Características das estratégias e temas literários** (Ceserani 2006)
A Cafeteira	Amor Impossível	Théophile Gautier Mais detalhista, mais romântico.	Caso de amor com alguém que é sobrenatural. Narrador em primeira pessoa.	Complexa, Antiga e Rebuscada.	Noite, seres inanimados tornam-se seres "vivos", humor, vida dos mortos, almas de outro mundo. Hesitação.
Morella	Amor macabro	Edgar Allan Poe Mais sombrio e assustador.	Caso de amor com alguém que é sobrenatural. Narrador em primeira pessoa.	Complexa, Antiga e Rebuscada.	Loucura, medo, obscuro, duplo, hesitação.

empíricas (A)

Fonte: Quadro desenvolvido pela pesquisadora referente à atividade aplicada em 17/10/2017.

O quadro 09 é um demonstrativo das principais conclusões às quais a turma chegou. Ao lerem os contos "A Cafeteira" de Gautier (2006) e Morella de Poe (2006) os alunos, na fase de Produção Inicial, de forma empírica e intuitiva, responderam acerca de algumas características de cada conto lido. Referindo-se ao conto "A Cafeteira", de Gautier (2006), dizem que o tema fala de um amor romântico, mas que é impossível de acontecer, pois a moça que dança com o narrador-personagem trata-se de um fantasma, que seria "uma aparição". Mas no conto "Morella" de Poe (2006), para eles, trata-se de um "Amor assustador", pois o narrador passa a ter medo da mulher e suas "manias" de mexer com estudos sobrenaturais. Mais macabro ainda, quando ela morre e deixa uma filha, que o pai, anos depois, dá o mesmo nome da mãe, e por último, a filha cresce muito rápido, cada vez mais parecida com a mãe, e morre. Quando a enterram, descobrem que o jazigo onde deveria estar os restos mortais da Morella-mãe não tem nada, sugerindo que ambas poderiam ser a mesma pessoa, ou ainda que o narrador estivesse louco.

Aproveitamos para questionar aos alunos sobre o estilo de cada autor, a um primeiro olhar, ao que responderam que enquanto Gautier, mesmo falando de "coisas sobrenaturais", seria um autor de estilo mais leve, detalhando mais a cena, falando até como eram engraçados

os personagens que estavam nas gravuras da parede dançado desajeitados, Poe escreve de um jeito assustador, mais “escuro”, não tem humor.

Quanto à relação dialógica encontrada entre os dois contos, os alunos sentiram dificuldade para responder, por falta de conhecimento do conceito, nesse primeiro momento, e identificaram apenas a questão do narrador na primeira pessoa, que é algo que já identificavam anteriormente, em estudos sobre outros gêneros literários, a exemplo de romances e crônicas, já trabalhados pela professora-regente em outras ocasiões. Acharam a linguagem utilizada em ambos os contos complexa, rebuscada, antiga, haja vista o distanciamento temporal que potencializa esta percepção, aliado à falta de contato habitual com esse tipo de obra literária. Por fim, foi solicitado aos alunos que distinguissem quais as características que viam em cada conto, sem saberem ainda nesse momento, que falávamos das categorias delineadas nos pressupostos teóricos de Ceserani (2006).

Dessa maneira encontraram algumas características que foram expressas com o vocabulário pré-existente, mas que na tabela transcrevemos já utilizando a terminologia referendada pelo autor (CESERANI, 2006). Quanto ao conto “A cafeteira” de Gautier (2006), descreveram suas características da seguinte forma: “Está tudo normal de dia, quando chega à noite tudo muda, e as coisas ficam estranhas”; “Os objetos viram ‘gente’ e começam a dançar”, “A moça, Ângela, que dança com o narrador, é uma mulher linda, mas é uma alma de outro mundo, por isso é um amor impossível”. E ao fim, citam a hesitação como uma característica importante desse conto: “Será que tudo aconteceu, ou tudo não passou de um sonho? Nunca saberemos ao certo!” Foi o posicionamento de alguns alunos.

Em sequência, passam a analisar o conto “Morella”, e identificam nele as posições sombrias e mais macabras do que o conto anterior. As seguintes impressões foram registradas e identificadas pelos alunos como características: “A gente não sabe se o conto se passa de dia ou de noite, mas a sensação que temos é que é sempre escuro”, o ambiente psicológico que Poe consegue compor em seus contos, como estilo autoral, dá ao leitor essa sensação permanentemente sombria; “Ao ler esse conto ficamos com a impressão que o narrador-personagem é louco, ou está ficando!”. Essa talvez seja uma das características que mais salta aos olhos de quem entra em contato com a obra de Edgar Allan Poe, seus personagens, narradores ou não, dão sempre a impressão de algo doentio, psicopata, e é impossível passar despercebido, mesmo para quem lê de maneira descomprometida com conceitos teóricos básicos. Alguns alunos ainda apontam para a questão da mãe poder ser a filha, ou não. E aí aparecem duas características categorizadas por Ceserani (2006): o duplo e a hesitação.

Dessa maneira, percebemos que os alunos conseguem de forma intuitiva analisar alguns elementos dos contos. Porém, por não conhecerem ainda sistematicamente as categorias e os critérios de estratégias e temas, além da questão dialógica (intertextual), acaba por passar despercebido que ambos os contos possuem elementos intertextuais na hesitação, que é algo intrínseco à narrativa fantástica, ambos falam de amores não realizáveis: seja pela morte (A cafeteira), seja pela questão socialmente condenável (a sugestão de amor pela filha durante a narrativa, trazendo a possibilidade do incesto, em "Morella").

4.4. ANÁLISE E PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DAS RODAS DE PROSA

No dia 28 de outubro de 2017, um sábado, fomos todos, a pesquisadora, os alunos, a professora e os mestres contadores de causos (os griôs) em algumas vans alugadas para o Hotel Raposo Chalé, que possui uma estrutura apropriada para receber o grupo, pois tem um grande salão que recebe eventos. Este hotel fica à margem da antiga Estrada Real, e está situado a dois quilômetros da cidade, portanto, é excelente para que os alunos pudessem ficar mais concentrados na atividade que se daria. Apesar de não termos previsto no planejamento metodológico inicial, tivemos a ideia de registrar o encontro, e foi providenciada para a ocasião a contratação de profissionais de uma empresa que registraria todo o evento em audiovisual. Também foi realizada a logística de lanches e autorização dos pais e responsáveis para a execução dessa etapa prevista na sequência didática.

Foram convidadas ainda duas griôs aprendizes que trabalham com contação de histórias e com atividades culturais de sambas e cantigas de roda antigas de matriz de comunidades tradicionais. Ao todo reunimos quatro mestres de contação de história que se encontram na faixa etária entre os 70 e 80 anos de idade. Uma das senhoras é parteira, a outra é antiga lavradora e coletora de ervas, uma delas é professora de ensino fundamental I aposentada, e o único homem é um senhor quilombola líder do grupo de reisado de sua comunidade. Iniciamos a atividade promovendo uma ciranda e utilizamos cantigas de roda e o toré[29] como dinâmica de apresentação e descontração para os participantes.

[29]Presente nas manifestações culturais de diversos povos indígenas que vivem no Nordeste, o **Toré** é um ritual que une e dança, religião, luta e brincadeira! Ele pode variar de acordo com a cultura de cada povo, mas é praticado por muitos, como os Kariri-Xocó, Xukuru-Kariri, Xocó, Potiguara, Pankararé, Pankakarú, Truká e os Funil-ô. In https://mirim.org/node/17217 acessado em 20/02/2018 às 20h25min h.

Todos se sentaram em roda, no chão, menos os griôs que ficaram em cadeiras para terem mais conforto e visibilidade. Cada um passou a narrar os causos fantásticos dos quais se lembravam, pois, é pela memória que a oralidade opera, e neste sentido Peralta afirma:

> A memória, portanto, deverá ser entendida como o resultado da interseção de histórias pessoais e sociais, concebendo o indivíduo enquanto agente interpretativo autônomo, embora sempre relacionado com o universo cultural no qual o indivíduo está inserido. Em suma: a construção do passado, embora assentado sempre em quadros de significação e em contextos culturais específicos, não deixa também de estar moldada pelas experiências emocionais e pelas expectativas pessoais de cada indivíduo (PERALTA, 2007, p.19).

As histórias que começaram a ser narradas fazem parte de memórias individuais destes mestres, mas também de alguma maneira são memórias coletivas. Como exemplo podemos citar a narrativa da mestra parteira que conta que um "defunto" apareceu para ela, dando-lhe ouro em troca de um ritual. Em suas lembranças, guarda as especificidades do que ela narra como indivíduo, mas aparecerem almas de outro mundo é algo compartilhado coletiva e socialmente dos membros mais velhos da sociedade riocontense que tem sua história assentada no ciclo do ouro do Brasil colonial.

Depois da primeira história narrada, sobre defuntos que aparecem oferendo ouro, foi a vez de outra narrativa compartilhada socialmente de fundo fantástico, que todos acabaram contando coletivamente, cada um participando de um pedaço dela; o que prendeu especialmente a atenção dos alunos: Foi o causo do "Adão Vermelho". Exporemos sinteticamente a narrativa: Adão Vermelho era um carcereiro da delegacia em meados do século XX. Um dia, em um sítio que possuía nos arredores da cidade, este homem flagrou um adolescente roubando pequis dentro do seu terreno. O rapaz era filho caçula de um líder indígena que morava na periferia da cidade. Este povo indígena, conhecido como "Panelada", como quase sempre acontece no Brasil, era discriminado na cidade pela sua origem silvícola. Portanto, enraivecido "Adão Vermelho" sacou sua arma e o acertou com um tiro pelas costas, matando-o na hora. Cumpriu uma pena relativamente curta pelo homicídio e retornou ao seu cotidiano. Porém, segundo os contadores de causos, ele passou a desenvolver comportamentos estranhos e se alimentava de insetos vivos. Falam todos em uníssono, arregalando os olhos e fazendo sinal da cruz: "Foi porquêra que Laurindo Régi fez!! Foi feitiço dos bão! " (referindo-se ao líder da Panelada, pai do menino). Anos se passaram, e "Adão Vermelho" continuava com seu estranho hábito... a molecada da rua fazia chacota com ele e apelidaram-no de "Baygon" – veneno inseticida – o que o deixava furioso. – Neste momento provocam muitas risadas entre os alunos ouvintes – o que nos comprova que o

humor como elemento retórico das narrativas fantásticas (CESERANI, 2006) não pertence apenas ao gênero escrito.

Passado algum tempo, o Adão Vermelho morre subitamente, aparentemente de ataque cardíaco, mas no seu velório, ele retorna dos mortos (provavelmente teve uma catalepsia). Só que decide procurar o pai do jovem que matou e vai até ele dois dias depois de "ressuscitar" para pedir perdão. Chega à casa de Laurindo Régi e pede perdão, ao que este lhe responde: "Vá para o inferno! " – Adão Vermelho retorna à sua casa e morre "de novo"...

Este momento nos remete às discussões sobre a narrativa oral e suas estratégias discutidas por Zumthor que envolvem além do texto, do discurso, do enunciado, elementos como o gestual, a entonação da voz, dando a esta modalidade narrativa os contornos de performance, pois segundo o autor:

> [...] a performance é a ação complexa pela qual uma mensagem poética é simultaneamente, aqui e agora, transmitida e percebida. Locutor e destinatário, e circunstâncias (quer o texto, por outra via, com a ajuda de meios linguísticos, as represente ou não) se encontram concretamente confrontados, indiscutíveis. Na performance se redefinem os dois eixos da comunicação social: o que junta o locutor ao autor; e aquele em que se unem a situação e a tradição. (ZUMTHOR, 1997, p.33)

E não só o narrador lança mão de estratégias narrativas performáticas, mas também os ouvintes são envolvidos e também se utilizam instintivamente o gestual e as expressões faciais na recepção do causo. Este é um elemento que também faz parte da performance dos ouvintes, envolvendo-os nesta relação dialógica complexa, pois segundo Silveira:

> Um aspecto importante referente à performance aqui é a comunicação que se estabelece no diálogo entre o contador e seus ouvintes, referendando a troca que se registra na produção oral do texto pelo contador e na respectiva recepção dos seus ouvintes, presentes/participantes da ação de contar. Outro ponto referido [...] é a relação locutor (quem transmite a mensagem) e o destinatário (aquele que recebe/troca essa mensagem) (SILVEIRA, 2014, p. 3).

Este momento foi um dos pontos altos do encontro, pois quando a palavra passava de um para o outro contador, ou um complementava o que o outro dizia, os alunos também se movimentavam permanentemente para ficarem mais sintonizados e focados no que o contador de causo tinha a falar naquele momento. Alguns até deixavam o conforto de ficar sentado, e ficavam de cócoras ou ajoelhados para mudar de posição mais rapidamente, participando assim desta relação dialógica performática que o envolvimento pela narrativa oral pode proporcionar de forma magistral.

Ao todo foram narrados oito causos aos alunos, e terminamos com outra ciranda de agradecimento nesse momento do encontro, que durou aproximadamente duas horas. Depois disso, os griôs e os alunos foram para a área externa do hotel, para lancharem e as equipes que escreveram os contos saíram e sentaram ainda para conversar e entrevistar de forma espontânea os mestres, cada grupo e um mestre sentados em mesas distintas. Os alunos foram anotar ideias para suas narrativas, tentar ouvir mais alguma história e terminamos a tarde com sujeitos da pesquisa bastante animados para a produção textual fantástica a qual foram desafiados a cumprir.

Posteriormente, em sala de aula, deste encontro alguns elementos foram aproveitados pelos alunos. Duas equipes decidiram utilizar histórias da narrativa oral para reescrevê-las. E, retomando a rotina das aulas na segunda-feira, abrimos a discussão sobre as impressões deles sobre a Roda de Prosa vivenciada dois dias antes no evento do qual participaram. Já na escola, lemos o conto “Na cabine do Navio” de Crawford, e o conto “O sapateiro e a força maligna”, de Tchekov. Ao terminarmos fizemos um quadro comparativo na lousa para eles identificarem elementos de intertextualidade entre os causos fantásticos contados no sábado na Roda de Prosa e os dois referidos contos fantásticos escritos. Os alunos identificaram os seguintes elementos de intertextualidade: Entre os causos de “defunto” que “deu” ouro e “O sapateiro e a força maligna” disseram que ambos remetem aos rituais com entes amaldiçoados para ficarem ricos. Cada um dos personagens, à sua maneira, precisou fazer um pacto com forças malignas para acessarem o dinheiro. Também estabeleceram relações intertextuais entre a narrativa da alma do outro mundo que apareceu para dar ouro na casa da mestra parteira, à horrível aparição do morto-vivo, ou alma de outro mundo também, isto não fica claro no conto, só que é uma aparição monstruosa, na cabine do navio de autoria de Crawford. A aparição de almas de outro mundo em espaços privados, como casas mal-assombradas ou cabines mal-assombradas foram outro elemento que dialogou aos olhos dos alunos na sua análise entre os contos lidos e os causos assistidos.

4.5. ANÁLISE DOS CONTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS

Neste item passamos a discutir os contos produzidos pelos alunos, e decidimos analisar conjuntamente as produções finais e iniciais para fazer uma análise comparativa no

decorrer explicando os processos que eles conseguiram alcançar com êxito, bem como os que não conseguiram dar conta.

4.5.1. Produção Inicial e Produção Final – análise comparativa

Dando seguimento à proposta de trabalho, após discutir com os alunos os parâmetros básicos do que é um conto fantástico, tanto na modalidade oral quanto na escrita, seu contexto histórico, social e cultural, solicitamos aos alunos que se organizassem para realizar sua primeira produção, logo no início da Sequência Didática.

Perguntamos na ocasião se trabalhariam com contos de própria autoria, ou se fariam adaptações às narrativas previamente conhecidas. A maioria dos alunos afirmou que preferia fazer contos baseados em sua imaginação, não necessariamente utilizando-se das narrativas orais. Ao abrirmos uma roda de discussão sobre narrativa fantástica, praticamente todos os alunos relataram que: 1º) Conheciam várias narrativas de modalidade oral, haja vista o contato com os mais idosos na família ou bairro onde moram, e a maioria desses idosos terem suas origens relacionadas ao garimpo de ouro, sejam os próprios idosos, ou sejam seus antepassados que deixaram histórias e causos como parte do legado intergeracional; 2º) Conheciam várias histórias de cunho sobrenatural, ou através da literatura contemporânea, a exemplo das séries comerciais Harry Potter, Crepúsculo, lidas e assistidas, e que ocupam o imaginário desses adolescentes, ou ainda pelo próprio interesse em ler essa temática.

Foi unânime o discurso dos alunos ao afirmarem gostar deste tipo de narrativa. O mundo mágico, estranho, macabro, insólito é algo que seduz, encanta, e muitas vezes, para esses alunos é fonte de prazer sem grandes preocupações com obrigações escolares. A surpresa no caso, para eles, é serem apresentados a esse gênero literário na abordagem escolar, e realmente ficaram entusiasmados ao descobrirem que, ao longo do percurso, passaram a entender quais são os componentes de um conto fantástico, o que ampliaria suas chances para criarem as próprias narrativas.

Foram inicialmente produzidos dezesseis contos, porém duas duplas decidiram desistir de continuar o processo e entregar a produção final, por isso não serão aqui analisadas. Em um dos contos elaborados, uma das alunas da dupla narra sobre uma história sua, de cunho pessoal, o que causou desconforto nela, pois comentava que nem sabia se devia contar isso.

Portanto, essa produção inicial foi retirada do rol de contos produzidos e não será analisada. A outra dupla teve um dos membros com problemas de saúde grave na família e também não entregou a produção final, sendo assim também retirada da lista de análises. Restaram, portanto, quatorze contos, que foram analisados para a percepção do domínio dos alunos sobre tal gênero literário.

Para sistematizar as análises utilizamos os pressupostos teóricos de Ceserani (2006) no âmbito das abordagens de estratégias e temáticas, e por sua vez, os critérios de Bakhtin (2015) acerca de elementos linguísticos, por fim, as categorias do fantástico de Todorov (1975). Com a finalidade de organizar o que encontramos, foi criada uma tabela (Tabela 06) para facilitar a visualização sintética do que analisamos na Produção Inicial dos contos dos alunos, e que serão comentados abaixo. Com o objetivo de facilitar a leitura de tais análises, segue abaixo outra tabela (Tabela 07) que servirá de legenda para o entendimento das categorias e critérios utilizados. Logo em seguida, faremos os comentários da perspectiva de cada teórico, relacionando-os com os contos produzidos.

PRODUÇÃO INICIAL				Critérios e Categorias																							
	Estratégias retóricas e narrativas (CESERANI, 2006)										Elementos temáticos (CESERANI, 2006)								Elementos Composicionais (BAKHTIN, 2016)		Intertextualidade (KRISTEVA, 1984)		Categorias do Fantástico				
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	A	B	C	D	E	F	G	H	A	B	A	B	A	B	C	D	E
Equipe 01*	-	X	-	X	X	X	-	-	-	-	X	X	X	-	-	X	-	X	X	X	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 02	-	X	-	X	X	-	-	-	-	-	X	-	X	-	-	X	-	-	X	-	X	-	X	-	-	-	-
Equipe 03	-	-	-	X	X	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-	X	-	-	X	-	X	-	X	-	-	-	-
Equipe 04	-	X	-	X	X	-	-	-	-	-	X	-	-	X	X	X	X	X	X	-	X	-	X	-	-	-	-
Equipe 05	-	-	-	X	X	X	-	-	-	-	X	X	-	-	-	X	X	-	X	X	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 06	-	-	-	X	X	-	-	X	X	-	-	X	-	X	-	X	-	-	X	-	X	-	-	X	-	-	-
Equipe 07	-	-	X	X	X	X	-	X	X	-	X	X	X	X	-	X	-	-	X	-	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 08	X	X	-	X	X	X	-	X	-	-	-	-	-	-	-	X	-	X	X	X	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 09	-	-	-	X	X	-	-	-	X	-	X	X	X	X	-	X	-	-	X	X	X	-	X	-	-	-	-
Equipe 10	-	-	-	X	X	X	-	-	-	-	X	X	X	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 11	-	X	-	X	X	X	-	X	X	X	-	-	X	X	X	X	-	-	X	-	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 12	-	X	X	X	X	X	X	-	-	-	-	-	X	X	-	X	-	-	X	-	X	-	X	-	-	-	-
Equipe 13	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 14	X	-	X	X	-	-	X	X	X	X	X	-	X	X	-	X	X	X	-	X	X	X	-	-	-	-	X

Tabela produzida para coleta de dados das categorias e critérios dos contos produzidos em 17/10/2017

PRODUÇÃO FINAL					CRITÉRIOS/CATEGORIAS																						
	Estratégias retóricas e narrativas												Elementos temáticos						Elementos Linguísticos		Intertextualidade		Categorias do Fantástico				
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	A	B	C	D	E	F	G	H	A	B	A	B	A	B	C	D	E
Equipe 01*	X	X	-	X	X	X	-	-	-	X	X	X	X	-	-	X	-	X	X	X	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 02	-	X	X	X	X	-	X	-	-	-	X	-	X	-	-	X	-	X	X	X	X	-	X	-	-	-	-
Equipe 03	X	-	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	-	X	X	X	-	-	X	X	X	-	-	X	-	-	-
Equipe 04	X	X	X	X	X	X	X	-	-	X	X	-	X	-	-	X	X	X	X	X	X	-	-	X	-	-	-
Equipe 05	X	-	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X	-	X	X	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 06	-	X	X	X	X	-	-	X	X	-	X	X	-	-	X	X	-	-	-	X	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 07	-	-	X	X	X	X	-	X	X	X	X	X	X	X	-	X	-	-	X	X	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 08	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	-	X	X	X	X	-	X	-	-	-	-
Equipe 09	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X	X	-	X	-	-	-	-
Equipe 10	-	-		-	X	X	-	-	X	-	X	X	X	X	-	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 11	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X	X	-	X	X	X	X	-	X	X	X	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 12	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	-	-	X	X	-	X	-	-	X	X	X	-	X	-	-	-	-
Equipe 13	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	-	-	-	X	-
Equipe 14	X	-	X	X	-	-	X	X	X	X	X	-	X	X	-	X	X	X	X	X	X	-	-	-	-	-	X

Tabela produzida para coleta de dados das categorias e critérios dos contos produzidos em 22/11/2017

LEGENDA – CRITÉRIOS DE ANÁLISE DE CONTOS FANTÁSTICOS		
CATEGORIAS	**CRITÉRIOS**	
Estratégias retóricas e narrativas (Ceserani, 2006)	A	Posição de relevo dos procedimentos narrativos
	B	Narração em primeira pessoa
	C	Capacidade criativa da linguagem
	D	Envolvimento do leitor: surpresa, horror, humor.
	E	Passagem do limite e da fronteira
	F	Objeto mediador
	G	Elipse
	H	Teatralidade
	I	Figuratividade
	J	Detalhe
Elementos temáticos (Ceserani, 2006)		Noite, escuridão, obscuro, almas do outro mundo.
		A vida dos mortos
		O indivíduo
		A loucura
		O duplo
		A aparição do estranho, do monstruoso, do irreconhecível.
		A frustração do amor romântico
		O nada, o niilismo.
Elementos composicionais (Bakhtin, 2016)		Elementos estruturais
		Elementos discursivos e marcas de autoria
Categorias do Fantástico (Todorov, 1975)		Fantástico-puro
		Fantástico-estranho
		Estranho
		Fantástico – Maravilhoso
		Maravilhoso
Intertextualidade (Kristeva, 1969)		Identificada
		Não identificada

Tabela elaborada para legenda dos critérios e categorias produzida em 17/10/2017.

4.5.1.1 Categorias de Ceserani (2006)

No que diz respeito às estratégias narrativas do quesito A (posição de relevo dos procedimentos narrativos) inicialmente, apenas três contos se preocuparam em utilizar uma abordagem em que a linguagem literária própria aos contos ficcionais estivesse presente:

Quadro XX – Trechos de contos analisados pela categoria do quesito A - Posição de relevo dos procedimentos narrativos(CESERANI, 2006):

Conto 08: "Estava em minha modesta casa. Com três cômodos apenas. Com poucos móveis, a maioria corroída por cupins, que preenchiam os pequenos espaços que minha residência possuía. Era uma noite típica de verão. Com uma tempestade que desabava dos céus, ora fina, ora grossa. Apesar da chuva bater no telhado e fazer um barulho estrondoso, eu pude ouvir o som de flauta perto de mim".
Conto 13: "Resolvi me sentar em uma das cadeiras da sala de estar. Pensando se aquilo tudo havia realmente acontecido. Até um rapaz, adentrar na sala, e me convidar para dançar, e eu aceitei, meio sem entender, mas aceitei. No meio da dança, ouvi sua voz, ela era doce e suave.".
Conto 14: "Da nebulosa escuridão viera Jôctã, um homem alto, corpo esculturalmente perfeito, cabelos negros e olhos violentamente vermelhos, cujas pálpebras moviam-se rapidamente de um lado para o outro, tentando enxergar quem estava atrás daquele lampião aceso, sentado nas raízes da árvore negra. Foi quando que uma voz suave e esnobe soou no ambiente:".

Quadro produzido para análise de conto produzido em 10/03/2018

Nestes trechos percebe-se a preocupação em escolher palavras que traduzissem a narrativa literária pretendida. Este aspecto não foi notado nos demais, nesse primeiro momento. Os outros contos produzidos utilizaram linguagem mais casual, mesmo no caso de alguns que situam a narrativa em períodos antigos, como por exemplo, no século XIX, o que é o caso do Conto 2:

Quadro XX – Trechos de contos analisados pela categoria do quesito A – Posição de relevo dos procedimentos narrativos (CESERANI, 2006):

Conto 2: "Era *pleno século XIX*, eu residia em São Paulo e tinha planos de mudar com meus amigos para o interior. Alguns meses depois decidimos em nos mudar para Rio de Contas, *tal cidadezinha conhecida pela escravidão. No dia da mudança fomos a cavalo, uma viagem longa e cansativa, chegando lá só conseguimos achar uma casa antiga de estilo barroco, para se alugar, por falta de opção alugamos a mesma.* Depois de nos ajeitarmos na casa, meus amigos chamaram *para ir ao mercado*, eu, porém muito cansado recusei e fui me deitar. Alguns minutos depois os lampiões começaram a se acenderem sozinhos até que todos se apagaram de vez". (*Itálicos nossos*)

Quadro produzido para análise de conto produzido em 10/03/2018

É perceptível neste conto que a equipe não utilizou critérios para se construir a narrativa partindo do pressuposto que viviam no século XIX. Ao citar, por exemplo, que Rio de Contas era uma cidade conhecida pela escravidão, chamou a nossa atenção, pois todo o Brasil Colonial era escravocrata. Não poderia ser motivo de distinção. A facilidade em se deslocar de um estado a outro, alugar uma casa e ir a um mercado também não cabem na estratégia de procedimento narrativo pela localização temporal escolhida.

No quesito B, concernente à narrativa em primeira pessoa, 50% da turma escolheu este tipo de abordagem. Outros tantos escolheram o narrador em terceira pessoa, e alguns apresentaram tanta dificuldade que ora o narrador estava em terceira pessoa, ora em primeira, ficando até difícil de identificar quem é que contava essa história. Como exemplo o Conto 06, "A visão dos três amigos sonâmbulos", que fala de três amigos, mas que na história efetivamente só aparecem dois:

Quadro XX – Trechos de contos analisados pela categoria do quesito B – Narrador em primeira pessoa (CESERANI, 2006):

Conto 06: "Aconteceu uma vez *três amigos* que só ia para a escola para atentar, pois era difícil pegar um caderno, quase nunca escutava os professores. [...] Mas em certo dia a professora, propois a praticar uma atividade diferente, eles ficaram empolgados porque além de ir em um lugar diferente, eles pensavam que iam ganhar ponto, então eles falaram que ia [...] No meio do caminho inesperada surpresa, *os dois amigos* começaram a pensar que estavam doido. No decorrer do caminho o motorista perdeu o controle e entrou em uma vila que não tinha saída. A van bateu em um muro, então *os dois amigos* saiu da van, machucado, as roupas rasgadas e sangrando. Os dois de repente, viu o esquadrão suicida, e ficou com medo". (*Itálicos nossos*)

Quadro produzido para análise de conto produzido em 10/03/2018

O terceiro quesito de Ceserani representado pelo quesito C, Capacidade Criativa da Linguagem, a maioria conseguiu, de alguma forma, desenvolver estratégias de narrativa que soassem criativas, assim como no quesito D, referente ao envolvimento do leitor, trazendo elementos de surpresa, horror, medo, que podem ser identificados nos seguintes trechos:

Quadro XX – Trechos de contos analisados pela categoria do quesito C – Capacidade Criativa da Linguagem (CESERANI, 2006):

Conto 12 – A caixa do demônio: "No meu vigésimo primeiro aniversário ganhei dos meus pais fotografias e brinquedos de quando eu era criança, objetos que tinham para mim grande valor sentimental. Resolvi então que devia comprar uma caixa para guarda-los. No dia seguinte fui a uma loja que fica a duas quadras de minha casa, ao chegar lá dei de cara com uma caixa que chamou a minha atenção, ela era retangular, tinha palavras escritas nas laterais que não conseguia entender, mostrei-a para a vendedora, ela balançou a cabeça indicando negação, comprei-a e voltei para casa. Quando cheguei, coloquei os objetos dentro da caixa e fui dormir, pois já estava tarde, perdi a noção do tempo durante a volta. Na manhã seguinte, havia desaparecido uma das minhas fotos e havia mariposas em cima da mesa, onde estava a caixa".

Quadro produzido para análise de conto produzido em 10/03/2018.

Na letra E, referente à estratégia narrativa de "limite de passagem e de fronteira", quase que intuitivamente a maioria buscou inserir em seu conto o momento em que a narrativa muda para um cenário, ou sensação, ou início de uma situação em que algo está deslocado e/ou fora do comum. Os dois contos que não conseguiram em um primeiro momento resolver esta questão foram o conto 06 "A visão dos três amigos sonâmbulos', e o conto 14, "O Mestre das Montanhas de Ouro".

O conto 06, de início, narra apenas um passeio que seria feito com a turma no Hotel Raposo, e que os colegas estavam em dúvida se iam ou se não, ou se iam de van com os demais, ou de bicicleta. Notamos certa resistência para que participassem, e ao sentarmos com os três e incentivá-los, eles acabaram por diminuir seu modo reticente em cumprir tarefas e se interessaram em criar. Mas a primeira escrita não possuía nada de fantástico, nem de estranho e nem de maravilhoso, quiçá possuíam estratégias narrativas de envolvimento do leitor ou de passagem de limite e fronteira.

O conto 14, por sua vez, foi para o outro limite, desde o seu preâmbulo inicial não há espaço para "o normal", para uma realidade cotidiana percebida. O leitor é lançado em um mundo mágico, que guarda pouca semelhança com uma situação comum, como podemos perceber nestes trechos:

Quadro XX – Trechos de contos analisados pela categoria do quesito E – Limite da passagem e da fronteira (CESERANI, 2006):

Conto 14 – "O Mestre da Montanha de Ouro: Elisá saíra das sombras, cuja névoa tocava suavemente seu deslumbrante corpo, enquanto que suas delicadas mãos segurava um lampião a querosene, já aceso, logo depois o colocando no chão, sentou-se nas grandes raízes da árvore, cujas folhas eram pretas. - Poesias malévolas em movimento não é mesmo, meu caro? – disse Elisá a Jôctã. - A única poesia malévola que eu conheço é você, minha querida Elisá. – Jôctã abaixa-se e olhando profundamente nos olhos de Elisá ele disse: - Você é como uma rosa cheia de insetos, da qual você faz com o que os insetos se intoxiquem com seu perfume. - Você é um desses insetos que eu intoxico. – disse Elisá. O ambiente foi tomado por um absoluto e sinistro silêncio. Até que Jôctã sentou-se ao lado de Elisá e disse: - Precisamos urgentemente procurar meios de tentarmos descobrir como se abre o portal secreto das montanhas de ouro. - Faremos o ritual amanhã. Me encontre aqui às 10:30 da noite. Jôctã saiu mergulhando na escuridão da cidade de Hasãbluê, enquanto Elisá continuou sentada nas raízes da árvore negra, observando as montanhas de ouro que estavam ao seu redor".

Quadro produzido para análise de conto produzido em 10/03/2018.

Desde os personagens, seus nomes, o nome do local (Hasãbluê), o cenário descrito, tudo já se inicia em um parâmetro muito diferente de um cotidiano conhecido, lembrando mais contos maravilhosos, a exemplo do "Senhor dos Anéis" de Tolkien, do que um conto fantástico nos moldes e no espectro de categorias estudadas por meio dos pressupostos teóricos de Ceserani (2006). Devemos ressaltar que mesmo depois de todas as atividades realizadas e esforços empreendidos no sentido de se reposicionar a narrativa, este conto continuou com esta preponderante abordagem, o que nos faz inferir que este tipo de estratégia é parte de seu estilo de escrita.

Dando sequência à análise, a categoria "objeto mediador" foi utilizada pelos contos 01, "06 de outubro", pelas cartas diárias que a personagem principal recebia de seu amor que havia morrido; conto 05, "A carta de amor", pela aliança que deposita na cama ao abandonar

o noivo vilão para se encontrar com o amor que havia sido assassinado e a carta que aparece no lugar da noiva suicida; o conto 07," O Fazendeiro", pelo ouro que o personagem recebeu ao lutar com a alma de outro mundo, que todos, ou duvidavam, ou temiam; o conto 08, "Ao som da flauta" pela própria flauta que permeia a narrativa do início ao fim, seja pela aparição física ou pelo som ouvido durante o desenrolar da história; o conto 10, "A Gameleira", pela própria árvore que dá nome ao conto, pois é através dela que as aparições fantasmagóricas surgem para dar conselho ao embriagado neto de um homem já falecido; o conto 11, "Será que foi a força da mente", pelo livro aberto com seus colegas, que os fazem ir a outros lugares, macabros e estranhos; o conto 12, "A caixa do demônio", também pela própria caixa, que traz elementos estranhos à narrativa, como por exemplo, o sumiço das fotos de cunho afetivo, e as mariposas que surgiam em seu lugar; e por fim, o conto 13, "O Espelho" que utiliza como recurso de objeto mediador, um espelho de moldura rebuscada, e seus cacos, depois da epifania vivida pelo narrador-personagem.

Já os que não utilizaram este recurso narrativo, alguns não o fizeram porque não sentiram que seria algo importante no resultado final de sua história, ou por não saberem como utilizá-lo. Ao longo das atividades realizadas nas próximas etapas foram trabalhados estes aspectos no sentido de auxiliá-los a poder lançar mão de tais estratégias para melhorarem a trama narrativa.

Sobre a estratégia narrativa "Elipse", percebe-se com facilidade sua ocorrência nas produções iniciais do Conto 12, "A caixa do demônio" e do Conto 14, "O mestre das montanhas de ouro".

Quadro XX – Trechos de contos analisados pela categoria do quesito G – Elipse (CESERANI, 2006):

Conto 12: "No dia seguinte fui a uma loja que fica a 2 quadras de minha casa, ao chegar lá dei de cara com uma caixa retangular, tinha palavras escritas nas laterais que eu não conseguia entender, *mostrei-a para a vendedora, ela balançou a cabeça indicando negação* – acho que ela gostava da caixa, comprei-a e voltei para casa". (Itálico nosso)

Quadro produzido para análise de conto produzido em 10/03/2018

Nota-se claramente neste trecho em negrito a elipse, pois a vendedora balançou negativamente a cabeça, mas não explica o porquê e dá espaço às suposições do narrador.

O conto 14 por sua vez demonstra o uso da elipse neste seguinte trecho:

Quadro XX – Trechos de contos analisados pela categoria do quesito G – Elipse (CESERANI, 2006):

Conto 14: "Elisá saíra de sua casa pouco depois das 11:00 horas. Finalmente chegara ao lugar onde antes tinha marcado. Jõctâ já estava esperando-a com a fogueira acesa e uma ovelha branca amarrada pelo pescoço por uma corda fina e grande presa na árvore.

- Vamos começar ou esperar? - Disse Jôctã a Elisá. - Esperar o que meu caro Jôctã? - Esperar você morrer, Elisá. Vocês sabe que neste jogo de vida e morte, eu estou na sua frente. *Eu tenho cartas na mão, e estou perto de descobrir os segredos destas montanhas*". (*Itálico nosso*)

Quadro produzido para análise de conto produzido em 10/03/2018

Na verdade, este último trata-se de um conto com várias passagens elípticas, o que o torna uma narrativa densa e de leitura mais difícil.

Passando às categorias de H- teatralidade, I- *figuratividade* e J – *detalhes*; que estão conectadas, e são muito utilizadas como recurso na narrativa fantástica, nem todos os contos lançaram mão de tal recurso: apenas os contos 6, 7, 9 utilizaram a figuratividade, e nos contos 11, 13 e 14 percebe-se a presença de detalhes como estratégia narrativa. Porém, teatralidade já foi um recurso narrativo mais comum, pois participou de seis contos dos analisados, ou seja, quase metade utilizaram esta estratégia.

Quadro XX – Trechos de contos analisados pela categoria do quesito G – Elipse (CESERANI, 2006):

Conto 13: "Quando fui tentar pegar alguma coisa tentou me impedir, me assustei, mas não me importei tanto e fui dormir. Quando eu estava quase conseguindo ouvi um barulho estranho e resolvi olhar, eram os quadros da parede do corredor, eles se moviam freneticamente e os desenhos saíam da pequena moldura, *eles criaram vida! Saíram de dentro do quadro e começaram a dançar, estavam dançando em um ritmo estranho, uma música estranha...".* (*Itálico nosso*) Conto 9: "Antes de terminar que tinha achado um tipo de entrada para o subsolo da casa, resolvi ir ver o que era, ao abri-la sentir um enorme calafrio, tinha começado a adentrar só que não fui ao final, pois, estava muito cansado. Já tinha anoitecido, chamei todos para ir dormir. - "Aff"-, *foi aí que as coisas começaram a piorar, pela noite as luzes se apagaram e começou um tipo de reza, quando me deparei com várias pessoas encapuzadas <u>fazendo</u> algum tipo de seita. Eles se viraram e começaram a me olhar, nessa troca de olhares eu reconheci um deles como o cadáver que estava no quarto do meu filho"*. (*Itálico nosso*).

Quadro produzido para análise de conto produzido em 10/03/2018

4.5.1.2 Elementos Temáticos em Ceserani (2006)

Ceserani categoriza as narrativas fantásticas também quanto aos temas utilizados para estabelecer parâmetros de análise neste gênero literário. Ao analisar os temas inseridos nos contos das produções iniciais dos alunos percebemos que muitos, intuitivamente utilizaram alguns elementos de forma a conferir à sua narrativa maior ambiência de algo gótico, fantástico, estranho, maravilhoso, ambíguo, insólito.

O tema mais recorrente utilizado em quase 70% dos contos foi a Noite, a escuridão, as almas de outro mundo. Apenas não se percebe a presença desse elemento temático nos seguintes contos de produção inicial:
Conto 03 – “A misteriosa garagem”, Conto 06 – “A visão dos três amigos sonâmbulos”, Conto 08 – “Ao som da flauta”, Conto 11 – “Será que foi a força da mente? ”, Conto 12 - “A caixa do demônio”. Nestas narrativas não se localizam nenhum desses elementos, pois não aparecem explicitamente. Os demais apresentam a temática da noite, da escuridão, da alma de outro mundo.

Já no segundo elemento temático, a vida dos mortos, isso muda um pouco e a proporção das aparições de mortos nos contos. Os contos que não expõem as vidas dos mortos como temática da narrativa são, por exemplo, conto 04 – “A noite pavorosa”, onde há uma ambiência de medo e apreensão, mas sem deixar claro o que é que assusta, pois não há aparição clara de um morto, de uma alma, de um zumbi ou algo que o valha. Conto 08 – “Ao som da flauta”, nessa produção inicial além da flauta que a conduz por sonhos e alucinações, não há a aparição nesse primeiro momento de uma alma de outro mundo na narrativa. Nem no conto 12, “A caixa do demônio”, apesar da percepção de algo errado, não há a aparição dos mortos de forma explícita na elaboração do texto.

A maior parte das narrativas descreve o sentimento de loucura (item D) como algo que permeia as impressões de seus narradores o tempo todo, mas ainda assim, seis contos não tratam dessa temática como elemento que fique latente durante o desenrolar das histórias contadas. São eles os contos: Conto 1, “06 de outubro”; Conto 02: “A aparição misteriosa”, Conto 03: “A misteriosa garagem”; Conto 8: “Ao som da flauta” e Conto 10: “A gameleira”. A narração desses contos, por mais soturnas, macabras e insólitas, não colocam seus narradores-personagens em dúvida sobre seu estado de saúde mental. Não pelo menos, nas produções iniciais.

A questão do *duplo*, nessa etapa da sequência didática, só foi utilizado como elemento temático nos contos 04 – “A noite pavorosa” – No qual a esposa desconfia que o marido na verdade teria outra personalidade, não revelada, mas implícita, de algo monstruoso; no conto 11 – “Será que foi a força da mente?”, e nele o narrador assume outro personagem, encontra-se em outro cenário a partir do momento que lê as histórias de um certo livro que transporta a personagem com seus amigos para outros lugares e outros tempos. O outro conto que apresentou a questão do duplo desde a primeira produção foi o conto 13 – “O espelho”, no qual, um dos personagens, o par romântico da narradora-personagem, é ao mesmo tempo um lindo jovem sedutor, mas também é um espelho, fato que ao longo da história se comprova.

Em relação à aparição do monstruoso e do estranho enquanto elemento temático do fantástico todos os alunos, de uma forma ou de outra, o utilizaram para a elaboração de suas narrativas. Mesmo quando não houve aparição explícita de um ser de outro mundo, há a situação estranha que permeia toda a trama.

A frustração do amor romântico (item G) aparece apenas em quatro contos: O conto 4 – "A noite pavorosa", o que gera isso é o abandono do esposo, por parte de sua esposa, que leva o filho junto; O conto 5 –" A carta de amor", há a frustração de se viver este amor enquanto há vida, portanto, só podendo se realizar na morte trágica ao final; Por fim, no conto 13 – "O Espelho", há a certeza de que a narradora-personagem jamais seria feliz ao descobrir que a situação insólita que viveu a impediria de realizá-lo no plano terreno.

O último elemento temático - "o nada, o niilismo" (item H) - é percebido em cinco contos de produção inicial: o Conto 4 –"A noite pavorosa"; o Conto 8 – "Ao som da flauta"; o conto 13 – "Espelho"; e por fim, o conto 14 – "O mestre das montanhas de ouro". Nesses contos, a ambiência pesada, insólita, estranha que vão construindo ao longo da tessitura de sua elaboração leva a finais que expressam pessimismo, desesperança, falta de perspectiva de um futuro mais promissor.

4.5.1.3 Elementos Linguísticos (BAKHTIN, 2015).

Apoiando-nos em pressupostos teóricos de Bakhtin, analisamos os contos das produções inicial e final da sequência didática pelos aspectos dos elementos composicionais: 1) Elementos estruturais; 2) Elementos discursivos e marcas de autoria; 3) Intertextualidade e Dialogismo; 4) Recursos da Linguagem (uso de figuras de linguagem, verbo no pretérito), pois o objetivo é que os alunos aprendam a dominar técnicas de leitura e produção de contos fantásticos, desenvolvendo estratégias para a sua formação de leitor literário, melhorando também sua proficiência escritora.

Um gênero discursivo se define pela sua relativa estabilidade e é por meio dele que o processo de interlocução responsiva acontece na coletividade. Conforme o conceito de Bakhtin sobre os gêneros discursivos,

> 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.

> Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo seu estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional [...]. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 261-262).

Elementos estruturais: Sob este aspecto, para analisar os contos produzidos pelos alunos a partir dos critérios bakhtinianos em recorte aqui, em primeiro lugar, buscamos a definição de conto em sua estrutura básica, apresentação, desenvolvimento (complicador), clímax e desfecho. Na Apresentação inicia-se a história, o narrador introduz os fatos iniciais, os personagens, e muitas vezes, o espaço e o tempo. Na etapa de Desenvolvimento desenrola-se o conflito, o momento de envolver o leitor com os acontecimentos que se apresentam na história. O clímax é o auge da narrativa, o momento máximo de tensão, quando tudo poderá acontecer, e o suspense alcança seu ponto mais agudo. O desfecho traz o final da história, a solução para o conflito, e este fim pode se dar de vários modos: trágico, amedrontador, aterrorizante, engraçado ou insólito. Os alunos tinham noção da estrutura de uma narrativa de maneira geral, pois já haviam trabalhado com estes elementos nos gêneros literários romance e crônica.

O conto fantástico possui semelhante estrutura, mas com suas especificidades. Analisamos, portanto, se os alunos conseguiram no primeiro momento criar a estrutura narrativa para suas produções iniciais e como isso evoluiu nas produções finais.

Quanto à estrutura narrativa, podemos afirmar que quase todos os alunos conseguiram introduzir a história de forma a apresentar os personagens, o lugar, as motivações iniciais, com exceção dos contos 10, “A Gameleira”, e o 14, “O mestre das montanhas de ouro”.

Conto 10 – Trecho inicial: “Em um dia perto do Vermelhão, existia algumas gameleiras. Tinha umas gameleiras muito velhas. Onde acontesia casos de que fantasmas e outros mistérios. Esistia casos de as onze e quarenta da noite aparecia pessoas entidades, animais que aparecia e espantava e ajudava”.

A equipe não consegue localizar onde se passa a narrativa, falam das gameleiras, mas não especificam de que se trata, falta a apresentação dos personagens no início. Esse conto também apresenta problemas no desenvolvimento, clímax e desfecho. Um dos alunos dessa equipe tem limitações na escrita causadas pela disgrafia diagnosticada, mas ainda sem tratamento. Isso se reflete claramente no texto, trazendo problemas de ortografia, de sintaxe e de organização das ideias no texto.

Conto 14 – Trecho inicial: “Elisá saíra das sombras, cuja névoa tocava suavemente seu deslumbrante corpo, enquanto que suas delicadas mãos segurava um lampião a querosene, já aceso, logo depois o colocando no chão, sentou-se nas grandes raízes da árvore, cujas folhas eram pretas.

Mais uma vez encantada pelas montanhas de ouro a sua frente, perdera-se em seus pensamentos ambiciosos e cheios de ódio.

Da nebulosa escuridão viera Jôctã, um homem alto, corpo esculturalmente perfeito, cabelos negros e olhos violentamente vermelhos, cujas pálpebras moviam-se rapidamente de um lado para o outro, tentando enxergar quem estava atrás daquele lampião aceso, sentado nas raízes da árvore negra. Foi quando que uma voz suave e esnobe soou no ambiente:

- Poesias malévolas em movimento, não é mesmo, meu caro? – disse Elisá a Jôctã. [...]”

O conto 14 foi produzido de maneira individual. A aluna não conseguiu trabalhar com a estrutura clássica de contos, pois os personagens não foram todos apresentados nesse trecho, inclusive o principal, que dá nome ao conto. E isso também influencia a trama narrativa nos demais parágrafos, tanto no desenvolvimento como no clímax e desfecho.

Elementos discursivos e marcas de autoria: Bakhtin (2003) aborda *a autoria* a partir dos conceitos de autor-pessoa e autor criador, sendo que o primeiro representa um elemento do acontecimento ético e social da vida, enquanto que o segundo é um elemento da obra. Por isso o autor-criador assume uma posição externa que possibilita dar forma e acabamento estético à personagem na obra literária e ao mundo habitado por ela, e retoma esse conceito, reforçando a noção de exterioridade:

> [...] nesse excedente de visão e conhecimento do autor, sempre determinado e estável em relação a cada personagem, é que se encontram todos os elementos do acabamento do todo, quer das personagens, quer do acontecimento conjunto de suas vidas, isto é, do todo da obra. (BAKHTIN, 2003, p. 11).

Para Bakhtin (2003) essa exterioridade é que permite “[...] a atividade artística una, formule e conclua o acontecimento a partir do lado de fora” (BAKHTIN, 2003, p.36). O autor-criador, segundo Faraco (2008):

> [...] é entendido fundamentalmente como uma posição axiológica com o herói e seu mundo: ele olha com simpatia ou antipatia, distância ou proximidade, reverência ou crítica, gravidade ou deboche, aplauso ou sarcasmo, alegria ou amargura [...] (FARACO, 2008, p.38)” e continua,” [...] o autor-criador é, assim, uma posição refratada e refratante. Refratada porque se trata de uma posição axiológica conforme recortada pelo viés valorativo do autor-pessoa; e refratante porque é a partir dela que se recorta e se reordena esteticamente os eventos da vida (FARACO, 2008, p.39).

Ao analisarmos os contos dos alunos sob essa perspectiva teórica percebemos a marca de *autoria* mais notadamente em alguns contos, principalmente os que optaram em criar

contos a partir da sua imaginação, e aparentemente não se inspiraram nas narrativas apresentadas, tanto as escritas como as de oralidade. Conforme aponta Bakhtin (2010, p. 94) "[...] o que encontramos em cada caso é uma constante singularidade na responsabilidade". Portanto a singularidade do ato da narrativa é irrepetível, e o autor criador é responsável pelo seu próprio ato. Mas para o Círculo de Bakhtin a autoria acontece no ambiente de respondibilidade, de dialogismo, de heteroglossia e neste sentido, o autor nunca estaria sozinho, e o processo de autoria se dá nessa tensão criativa.

Promover atividades nas quais os alunos possam desenvolver estratégias de autoria, partindo de processos de escrita utilizando recursos de seu cotidiano, possibilita textos com mais sentido. Transcrevemos a produção inicial do Conto 06 – "A visão dos três amigos sonâmbulos" porque, apesar dos problemas de foco narrativo e gramaticais, a equipe criou um conto original e bem-humorado. Na produção final conseguiram reescrevê-lo e melhorar os problemas, mantendo a autoria.

CONTO 06 A visão dos 3 amigos sonâmbulos

Aconteceu uma vez três amigos que só ia para a escola para atentar, pois era difícil pegar um caderno, quase nunca escutava os professores. Mas depois que perdeu nas duas primeiras unidades, tentaram recomeçar estudar para recuperar. Mas como em todas as histórias que é a cabeça da turma, quando os outros tentaram começar a recuperar o cabeça não deixava. Mas em certo dia a professora, propois a praticar uma atividade diferente, eles ficaram empolgados porque além de ir em um lugar diferente, eles pensavam que iam ganhar ponto, então eles falaram que ia.

Mas como sempre eles não faz nada mais igual os outros eles começaram a falar que não iria de carro mais sim de bike. Então no dia seguinte um dos amigos falou que não ia de bike. Mas que ia de van, então o outro que também ia de van e um falou. Que não eria de van, e sim de bike.

No meio do caminho inesperada surpresa, os dois amigos começaram a pensar que estavam doido. No decorrer do caminho o motorista perdeu o controle e entrou em uma vila que não tinha saída. A van bateu em um muro, então os dois amigos saiu da van, machucado, as roupas rasgadas e sangrando. Os dois de repente, viu o esquadrão suicida, e ficou com medo. Luís Felipe disse:

- Vamos sair correndo para algum lugar. – Anderson disse:

- Mas nóis vai ficar longe da van!

Luis Felipe disse:

- Como nós vai ficar perto da van se estão todos mortos.

Então os dois saiu correndo sem direção, de um lugar para o outro.

Então Luís Felipe disse: Será que já está bom?

Anderson falou – Você já fez nóis chegar aqui. Já que aqui não tem casa, e ninguém, vamos andar mais para ver se nóis acha alguma coisa.

Então eles resolveram andar mais. Derrepente, eles chegaram em um morro cheio de barro, porque estava chovendo naquele dia. Anderson parou e falou:

- Felipe, eu achei uma pedra de ouro!

Luíz Felipe disse:

- Então pega moço!

Anderson disse:

- Vou pegar, então.

Luís Felipe disse:

- Pega, cara!!

Na hora que Anderson foi pegar, Luís Felipe disse: - Deixa esse ouro aí, porque eu vi o esquadrão de novo, mais só que agora tá entrando na casa de uma mulher, que o muro está mal acabado.

Eles foram entrando na casa da mulher, quando eles entrou e viu que não era uma casa comum, era um lava-jato assombrado. Apareceu um homem com a feição de zumbi, com o apelido Finado Paulo. Esse, não era o esquadrão mas era um morto-vivo.

Luís Felipe e Anderson perguntou:
- Onde é a saída?
O Finado Paulo falou:
- É só vocês acordar!
Eles disseram:
- Obrigado!
Eles foram embora e acordaram quando já estava no Raposo.

Já no conto 13 – "O Espelho", a aluna que o escreveu não conseguiu tecer seu texto apoiando-o em processos autorais. Como ela já havia lido o conto de Théophile Gautier, "A Cafeteira" tentou fazer uma adaptação desse conto, mas o resultado foi uma espécie de "plágio de enredo" [30], e mesmo depois da produção final não conseguiu avançar na questão autoral:

Conto 13 - O Espelho

Fui convidada o ano passado para um jantar na casa da minha amiga Lídia... Quando cheguei lá, fui atendida pelo seu mordomo Carlo, o qual era assustador, com seu rosto enrugado, flácido, olhos frios e muito feio.

Depois de quase uma hora de conversa sobre a sua viagem a Paris, fomos jantar peixes dourados. Algum tempo depois, resolvi que iria embora, mas começou a chover forte e tive que ficar para dormir. Me senti como se estivesse em um palácio, a casa dela era enorme e os quartos também. Entrei em um deles, tinha uma penteadeira com vários perfumes masculinos, uns de ervas e outros suaves...

Quando fui tentar pegar alguma coisa tentou me impedir, me assustei, mas não me importei tanto e fui dormir. Quando eu estava quase conseguindo ouvi um barulho estranho e resolvi olhar, eram os quadros da parede do corredor, eles se moviam freneticamente e os desenhos saíam da pequena moldura, eles criaram vida! Saíram de dentro do quadro e começaram a dançar, estavam dançando em um ritmo estranho, uma música estranha...

Eu não sabia distinguir que ritmo era aquele, tinha até um homem gordo, feio e meio desengonçado. No meio de todos aqueles seres ele se destacava por ser o mais engraçado.

A situação não era nada cômica ou algo do tipo. Mas não pude controlar meu riso. Todos olharam para mim, me fitando com ar de soberba. Foi assustador!

Me afastei rapidamente. Resolvi me sentar em uma das cadeiras da sala de estar. Pensando se aquilo tudo havia realmente acontecido. Até um rapaz, adentrar na sala, e me convidar para dançar, e eu aceitei, meio sem entender, mas aceitei.

No meio da dança, ouvi sua voz, ela era doce e suave.

Então me perguntou o meu nome, respondi com toda a alegria que meu nome era Helena. No mesmo instante perguntei o nome dele, sorridente ele disse que se chamava Gustavo.

Dançamos e conversamos durante muito tempo.

Em todo esse tempo eu senti um enorme frio na barriga.

Passei o tempo todo observando a sua beleza...

Tinha traços firmes, olhos castanhos claros, e seu tom de pele moreno, e ele era alto. De repente, ele solta as minhas mãos, diz que tem que ir embora e diz que está atrasado. E sai apressado em direção à cozinha.

[30] **Plágio de Enredo:** esse é um caso delicado, que se leva de dias até mesmo meses para se avaliar, requerendo mais de um ADMIN para analisar o caso, pois esse tipo de plágio é complexo. Deve-se saber diferenciar a cópia de enredo do clichê. O clichê é tudo aquilo que de tanto a ser usado, tornou-se algo comum. Copiar um enredo é diferente. Pegar certas partes, eventos que acontecem em uma determinada história e colocar na sua, algo característico da trama que usuário criou, isso é cópia de enredo. O clichê não é qualificado como plágio, visto que é algo que já ficou batido. https://www.spiritfanfiction.com/noticias/duvidas-sobre-plagios-canal-fanfics-2379509 acessado em 25/03/2018 às 18h55min.

> No mesmo instante, ouvi algo se quebrar, saí correndo e quando cheguei, vi um espelho em pedaços com uma moldura de ferro desenhada, muito bonita.
>
> Na manhã seguinte, Lídia veio me acordar para tomarmos café, e eu estava caída no chão com um pedaço de espelho nas mãos. Ela me perguntou o que eu estava fazendo ali no chão com um espelho quebrado. Eu estava tão nervosa pelo que aconteceu, que não consegui dizer uma só palavra.
>
> Fomos tomar café mas, não consegui comer quase nada.
>
> Oras depois, peguei meus papéis e um lápis para desenhar, e como não esquecia o que se passou na noite anterior, desenhei o rosto do rapaz com quem passei a noite toda conversando. Então, Lídia olhou para os papéis em minhas mãos e disse:
>
> - Esse rapaz se parece muito com o meu irmão, o Gustavo.
>
> Diante dessa revelação, indaguei-a como se minha vida dependesse da seguinte resposta:
>
> - Seu irmão está vivo?
>
> - Não! – ela respondeu com a voz um pouco ofegante e continuou:
>
> - Ele morreu há um ano e meio, devido a problemas respiratórios.
>
> Após uma festa na casa de um de seus amigos.
>
> Depois de sua resposta percebi que não havia alegria aqui na terra, para mim.

A aluna mudou o sexo e o nome dos personagens, mudou o cenário, os objetos mediadores (cafeteira e espelho), mas utilizou o mesmo enredo, portanto não se trata de uma situação dialógica e nem intertextual.

4.5.1.4 Intertextualidade:

A escola tem entre seus objetivos ensinar a produção de textos como ferramenta para a prática social da múltipla e funcional comunicação oral e escrita, num caráter pragmático e funcional deste exercício. Assim sendo, a escrita seria uma atividade de intercâmbio e interação verbais (ANTUNES, 2009). Retoma-se a intertextualidade sob o aspecto de que o dizer verbal remonta a outros dizeres, a partir dos quais se efetiva, pois começa bem antes de serem traçadas as primeiras linhas, contemplando assim as operações de recapitulação, remontagem, reenquadramento associativo de conceitos, dados e informações e de conformação a um tipo ou gênero textual, sendo que as três primeiras operações ativam conhecimentos prévios, que serão referendados para que se avance em nova configuração, novas abordagens, confirmando-os ou refutando-os, pois assim o falante/escritor se posiciona, elabora seus próprios argumentos (ANTUNES, 2009).

Nesse sentido, utilizando os conceitos de Samoyault (2008) e com base nos pressupostos teóricos dialógicos e interdiscursivos (Bakhtin, 2015), passamos a analisar os contos dos alunos sob o aspecto da intertextualidade:

No conto 05, “A carta de amor” a temática remonta aos amores proibidos pela reprovação da família. Ao final, a jovem prefere morrer para encontrar-se com seu amante, o que remete ao romance histórico de Shakespeare, Romeu e Julieta, e é tema recorrente, sendo

facilmente reconhecer a intertextualidade entre as duas narrativas, remontando ao conhecimento prévio das alunas, que encontraram inspiração nessa antiga narrativa.

Os contos 11, “Será que foi a força da mente”, e 12, “A caixa do demônio” traçam o planejamento de seu eixo narrativo tecendo suas histórias a partir de objetos enfeitiçados, tão conhecidos pela humanidade e utilizados em vários gêneros literários e também na cinematografia. No caso do conto 11 o livro é um objeto que medeia situações insólitas, transporta ao passado, a outros cenários e transforma as pessoas em outros personagens, que além de insólitos são bastante soturnos. Esse conto remete a uma obra infanto-juvenil escrita em série: “Poderosa”, de Sérgio Klein, no qual, do primeiro ao último volume, no total de cinco tomos, a protagonista tem o poder de alterar a realidade, mas não pela leitura e sim pela escrita em seu diário. Essa obra fez muito sucesso entre meninas há uns três anos atrás, o que pode ter influenciado na tessitura literária da equipe. A ideia para o conto “A caixa do demônio” guarda intertextualidade com a lenda milenar da ‘Caixa de Pandora”, uma caixa que contém todos os males e misérias do mundo, até que é aberta e é liberado todo este mal sobre o mundo, deixando apenas a esperança para trás. Outra narrativa de cunho fantástico, que deu origem ao filme “Possessão” (2012), conta a história da “caixa de dibukk”, um artefato que guardaria um espírito do mal e que foi vendida e devolvida por várias vezes ao antigo dono, por trazer males físicos e psíquicos aos proprietários.

No conto 06, “A visão dos três amigos sonâmbulos”, a equipe dialoga com o filme de 2016 da Marvel, Esquadrão Suicida, aludindo ainda aos zumbis, aos mortos-vivos, tão populares na literatura e filmografia voltada ao público infanto-juvenil. Eles não dão maiores detalhes de quem são esses componentes do Esquadrão Suicida, mas a relação de intertextualidade é muito clara. Também dialogam em certo momento com as narrativas orais ligadas à Estrada Real, ao ouro de aluvião, à memória coletiva oral quando descrevem o acidente com a van, que sai da estrada principal e entra em uma vila, fazendo alusão às estradinhas vicinais, trechos do antigo caminho real, ao longo da estrada de asfalto que dá acesso ao hotel Raposo Chalé, que havia sido anunciado no dia da apresentação do projeto como o local onde aconteceria a atividade da “Roda de Prosa”.

A equipe que escreveu o conto 04, “A noite pavorosa”, não explicita qual criatura ou acontecimento amedrontador acontece, mas deixa o suspense e a elipse permear toda a narrativa. O sumiço do marido quase a noite inteira, a lua cheia, o ambiente selvagem, encontrar sangue e pelos de animal dentro da barraca são elementos utilizados que remetem à possível existência de um lobisomem, outro personagem monstruoso que habita o imaginário coletivo há centenas de anos.

Os contos 2, “A aparição misteriosa”, o 3, “A misteriosa garagem” e o 9, “A seita”, são narrativas que dialogam com elementos também muito comuns no panteão do macabro: a casa mal-assombrada, a aparição de cadáveres, mortos-vivos, almas de outro mundo, luzes que acendem sozinhas, chamas de fogo que ganham vida e depois se apagam repentinamente. São milhares de histórias envolvendo casas mal-assombradas que circulam por todos os continentes desde os primórdios das civilizações, e como tema recorrente não é surpreendente que seja tema desses contos que trazem uma abordagem interdiscursiva com as lendas urbanas.

Talvez seja o conto 8, “Ao som da flauta”, o que apresentou maior intertextualidade com os contos de Théophile Gautier. A aluna que o escreveu teve a preocupação em sua produção final de utilizar as estratégias narrativas e temas descritos por Ceserani (2006), para quem o autor francês era o que mais buscava dar aos contos o acabamento caprichoso de lançar mão do máximo dos recursos estilísticos, e por isso ficou conhecido como um esteticista (Calvino, 2004). Mas o conto também faz referência à mulher mais velha que suga beleza e juventude dos homens mais novos, o que nos remete ao vampirismo, outro tema muito popular entre os juvenis e adolescentes. Ainda dialoga com os contos de fada infantis “Rapunzel” e “Branca de Neve”, que possuíam vilãs cuja maior ambição era a manutenção de sua beleza a qualquer custo, tendo a vaidade como centro da narrativa.

Houve apenas dois contos que fizeram referência direta aos contos apresentados na narrativa oral: o conto 10, “A gameleira” e o conto “O Fazendeiro”. A produção inicial se deu antes da Roda de Prosa, porém os alunos sabendo que ia haver esta atividade tomaram a iniciativa de conversar com os avós, entrevistar pessoas mais velhas e essas duas equipes decidiram escrever os contos a partir da memória oral local. A equipe 07 inclusive escreve uma história de um “defunto” que tem ouro guardado, mas que não foi narrado na Roda de Prosa, portanto elas utilizaram outra matriz informativa para escrevê-lo.

Ao analisarmos os contos sob a perspectiva dos conceitos de intertextualidade, dialogismo e interdiscursividade podemos concluir que todos os alunos em seus contos, em maior ou menor grau de transparência, utilizaram elementos textuais de outros discursos que vieram antes dos seus e recriaram novos discursos, conforme Kristeva(1984) aponta:

> O termo intertextualidade designa esta transposição de um (ou de vários) sistema(s) de signos em um outro, mas já que esse termo tem sido frequentemente entendido no sentido banal de “crítica das fontes” de um texto, preferimos a ele o de transposição, que tem a vantagem de precisar a passagem de um sistema significante a um outro exige nova articulação do tático – posicionamento enunciativo e denotativo. (KRISTEVA, 1974, p. 60)

Nesse sentido, os contos escritos pelos alunos foram analisados sob o conceito da intertextualidade que aponta o discurso como um contínuo formado por infinitos elos encadeados. Paradoxalmente é novo, por nunca ser a primeira palavra. Vista assim desta forma, a intertextualidade é tácita, ampla, praticamente inevitável, haja vista que significa toda e qualquer atuação semiológica verbal (ANTUNES, 2009).

4.5.1.5 Categorias do Fantástico em Todorov

Os estudos teóricos do fantástico nos auxiliaram na fase da análise da produção escrita dos alunos, e para classificar o tipo de conto que conseguiram elaborar utilizamos como principal referência o estudo de Todorov (1975). As categorias para classificar o gênero nos proporcionou a possibilidade de compreender melhor esse tipo de narrativa.

Para podermos classificar o fantástico é necessário manter a ambiguidade uma vez que a hesitação é fundamental para ele. "Hesitar entre essas duas possibilidades criou o efeito fantástico" (TODOROV, 1975, p. 31). O espectro criado pelo teórico compreende, nesse sentido, dois gêneros aproximados do fantástico: o estranho e o maravilhoso. No gênero estranho o desfecho se dá pela explicação racional, e no maravilhoso assume-se a condição do sobrenatural. Portanto, para Todorov (1975) esse espectro das categorias possíveis que classificou como "estranho puro", que seriam histórias com explicações lógicas e possíveis no mundo como o conhecemos, passando pelo "fantástico-estranho", "fantástico puro", "fantástico-maravilhoso", e por fim o "maravilhoso puro". Apoiando-nos nessas categorias é que analisamos os contos produzidos pelos alunos na Sequência Didática. Podemos afirmar que a ampla maioria dos contos elaborados pelos alunos está dentro desse espectro do fantástico, seja ele puro, ou mesclado com o maravilhoso ou com o estranho, apenas um dos contos é que não conseguiu se encaixar na categoria da narrativa fantástica e ganhou contornos de maravilhoso puro: o conto 14, "O mestre das montanhas de ouro".

Categoria A: Fantástico Puro – Nesta categoria aparecem os contos 2, "A aparição misteriosa", o conto 12," A caixa do demônio", o conto 03, "A misteriosa garagem", o conto 4, "A noite pavorosa" e o conto 9, "A seita". Esses contos analisados sob os aspectos categóricos de Todorov (1975) mantém a narrativa na hesitação até seu desfecho, utilizando-se da estratégia do narrador em primeira pessoa. Com exceção do conto 3, "A misteriosa garagem" que utilizou o narrador em terceira pessoa, todos os demais utilizaram o narrador-

personagem, que conforme já mencionamos em outras partes nessa dissertação, a respeito da estrutura da literatura fantástica, serve muito bem ao objetivo de sustentar a ambiguidade e de manter a dúvida no leitor. O que ele, o narrador-personagem, nos conta pode tanto ser apenas impressões, ou alguma coisa falsa, pois essa estratégia deixa a narrativa plena de subjetividade, haja vista que esse tipo de foco-narrativo opera dentro da ficção, pois esse narrador é interno à obra. Isso traz também a limitação desse tipo de narrador, que vê os acontecimentos a partir de suas percepções, seus pontos de vista, seus sentimentos e impressões.

O conto "A misteriosa garagem" já consegue manter essa hesitação na narrativa, a partir de outra estratégia, que reconhecemos nos pressupostos teóricos de Ceserani como "a elipse".No caso, é o desaparecimento de seu cão da cena, o que a leva a voltar para o seu quarto, deixando-a em dúvida se realmente esteve em um lugar estranho ou se apenas sonhou, e a utilização do "objeto mediador", o qual não foi propriamente um objeto, mas o gato preto, surgido na garagem e depois, insolitamente, em seu quarto no final do conto, mantendo a dúvida nela e no leitor, e, assim, a hesitação:

Conto 03 – A misteriosa garagem

Num belo dia de sol Kiara, que morava com seus avós, resolveu chamar sua amiga para passear com ela e seu cachorro. Mas de repente o clima fechou, as nuvens esconderam aquele belo sol e começou a chover muito forte. Kiara não sabia o que fazer, então procurou abrigo.

Num momento ela encontrou uma garagem abandonada. A garagem era enorme, tinha muitas ferramentas nas paredes, e bem lá no fundo tinha uma porta. Tinha muitas teias de aranha, tudo estava muito sujo e com marcas de sangue velho. Mesmo assim, temendo a tempestade, ela entrou.

Porém, quando ela menos esperava a porta bateu e ela sentiu muito medo. Tentou sair de todas as formas e não conseguiu. Aí ela começou a se questionar: "Será que tem coisas sobrenaturais aqui? Ou foi apenas o vento?" - Ela não sabia ao certo, mas decidiu prosseguir.

Neste momento passou uma lembrança de palavras de sua avó na sua cabeça, quando ela dizia que portas que se batem sozinha e lugares abandonados com teias de aranha poderiam ser de lugares onde existiam assombrações. Para completar o cenário assustador passou **um gato preto** na sua frente e ela se arrepiou por completo. (grifo nosso)

Só que Kiara era uma adolescente muito corajosa, muito linda, por sinal. Ela tinha os cabelos negros cacheados, olhos castanhos escuros e uma personalidade incrível. Deixou a curiosidade falar mais alto e continuou mesmo assim. "Mas peraí! E o cachorro da Kiara onde foi parar?" Ela só foi perceber o sumiço dele bem depois e com isso ela decidiu que só sairia de lá com seu cãozinho de estimação. Minutos depois ela já estava cansada, pois andava, andava, tentando atravessar a misteriosa garagem, e seus passos não chegavam até aquela porta que ficava nos fundos. O cansaço foi vencendo e ela fechou seus olhos por alguns instantes, e de repente, sentiu a luz clara batendo em suas pálpebras e ao abri-las, surpresa: Ela já não estava naquela garagem abandonada e sim no seu quarto com o seu cachorro.

Logo em seguida, ela recebeu uma mensagem da sua amiga que dizia: "Kiara, você vem ou não? Tô doida pra tomar um sorvete, esse calor está demais". E com essa mensagem de sua amiga, Kiara se pergunta: "Será mesmo que eu estive lá ou foi só um sonho?" – Logo após este pensamento passa um *gato preto* em sua frente... (itálico nosso)

O conto 4 não tem uma aparição fantasmagórica clássica, mas um medo permanente de algo que está acontecendo e que faz com que a narradora-personagem se sinta ameaçada o

tempo todo. Ela encontra algumas evidências, o barulho agudo e misterioso na mata ao lado de seu acampamento, os sumiços do marido, as marcas de sangue e pelos de animal em sua barraca pela manhã, e esses detalhes e elipses também criam o clima de hesitação no leitor, que ao fim da narrativa não sabe exatamente o que poderia ter acontecido, ou se apenas a mulher está meio enlouquecida, já que no desfecho ela vai embora com o filho e só deixa um bilhete ao marido.

Categoria B: Fantástico-estranho – Identificamos em nossa análise o conto 06 – "A visão dos três amigos sonâmbulos" como o único possível de se enquadrar nessa categoria, pois apesar do desfecho sugerir que tudo não passava de um sonho, o que pode manter sua condição de fantástico é que se tratou de um sonho coletivo, narrado por um dos personagens, o que mantém a condição de hesitação na narrativa até o seu final.

> Trecho do conto 06 – "A visão dos três amigos sonâmbulos"
> E, sem que esperássemos aparece na nossa frente um zumbi, seu nome era Finado Paulo. A sua aparência era assustadora, mas mesmo assim, reunimos coragem e perguntamos àquele morto-vivo:
> - Por favor, onde é a saída disso aqui?
> Finado Paulo respondeu:
> - É só vocês acordarem!!
> *Respondemos os três em coro, apavorados:*
> *- Obrigado!!*
> *Ao respondermos, abrimos os olhos, e nós três já estávamos no Raposo...* (*Itálico nosso*)

Categoria C: Estranho Puro – Não identificamos nenhum conto analisado nesta categoria.

Categoria D: Fantástico-Maravilhoso – Esta categoria analítica abrangeu 50% dos contos elaborados pelos alunos. Os contos 1, "06 de outubro", 5, "A carta do amor", 8," Ao som da flauta", 11, "Será que foi a força da mente?", e 13, "O espelho". Os outros dois contos que foram escritos com base em narrativas orais, o 07, "O fazendeiro", e o 10, "A gameleira" também foram enquadrados também nesta categoria.

Os contos "06 de outubro", "Espelho" e "Carta de amor" são contos que trazem como estratégia narrativa o amor impossível, e lidam com o que Todorov classifica como "questões do tu" que lida com o desejo, com a morte, com o amor por pessoas mortas que retornam à vida (Todorov, 1975). Nesse caso há uma posição ativa do narrador, ou da personagem, pois que passa a se relacionar com o outro por meio de seu desejo, relacionando-se assim, consequentemente, com seu inconsciente. É possível falarmos, portanto, em temas do discurso, assim neste sentido "a linguagem é, com efeito, a forma por excelência – e o agente estruturante – da relação do homem com o outro" (TODOROV, 1975, p. 148).

Por outro lado, o Fantástico-Maravilhoso também se caracteriza pela oscilação do leitor em admitir que a narrativa possua uma explicação em meio às leis existentes no mundo

que conhecemos ou leis refratárias ao entendimento humano, assim sendo "O fantástico-maravilhoso permeia as narrativas em que os acontecimentos julgados sobrenaturais aparecem durante a narrativa, mas ainda não se tem certeza de que o são realmente, porém no final tem-se essa confirmação" (TODOROV, 1975, p. 50-51).

O conto 8, "Ao som da flauta", também percorre o mesmo caminho, sendo assim passível de o classificarmos como um conto pertencente ao fantástico-maravilhoso, porém a narrativa utiliza dos "temas do eu" como estratégia retórica, quando aborda em seu construto cenas que trazem o desdobramento da personalidade e a metamorfose (Todorov, 1975). Além disso, consegue, mesmo com os acontecimentos se encaminhando para o maravilhoso manter a hesitação no leitor com o desfecho da história.

Conto 08 – Ao Som da Flauta

Estava em minha modesta casa. Com três cômodos apenas. Com poucos móveis, a maioria corroída por cupins que preenchia os pequenos espaços que minha residência possuía.

Era uma noite típica de verão. Com uma tempestade que desabava dos céus, ora fina, ora grossa. Apesar da chuva bater no telhado e fazer um barulho estrondoso, eu pude ouvir o som de flauta perto de mim.

Fui até a janela e não vi ninguém que pudesse estar tocando. Olhei para o céu para ver a lua, só que me deparei com a lua ensanguentada e vermelha.

De repente, apareceu um casal, com roupas típicas dos grandes feudos medievais. Ambos tinham olhos tristes e a pele pálida, feito as ceras de que eram feitas as minhas velas.

Fui tomada de tal susto que *senti minha alma sair do meu corpo e retornar em frações de segundo. Ao voltar a mim estava em uma outra casa. (itálico nosso)*

Um casarão com paredes cuidadosamente e móveis artisticamente esculpidos que ornavam o andar em que eu e o casal nos encontrávamos. Eles estavam tocando flauta. Uma melodia tão triste que me doeu até o recôndito mais profundo da minha alma.

As flautas desapareceram, mas o som ainda se ouvia, os dedos e a boca se movimentavam graciosamente como se as flautas ainda estivessem com eles.

Começaram a cantar, *uma música com uma história, a minha história! Um nobre ambicioso que traiu o melhor amigo, e fora condenado a viver em uma casinha no meio do nada***.** A mulher, alta e magra, cabelos pretos e escorridos, bochechas rosadas de repente começou a se tornar uma senhora. De cabelos grisalhos, com a pele enrugada e manchada, com a coluna encurvada. (*itálico nosso)*

O homem se aproximou dela e a segurou pela cintura, ela o beijou. Vi diante de mim aquele moço se dissolver aos poucos. A mulher se tornou jovem de novo! Estava ainda mais bonita do que a primeira vez em que a vi. (*itálico nosso)*

Entendi que aquela bruxa se alimentava da juventude do amor dos homens para se manter bela e jovem.

A moça começou a dançar delicadamente, seu cabelo se movimentava com graça. Ela estava querendo minha alma, minha juventude.

Ela aproximou os lábios. Eu não estava me segurando, estava correndo o risco de perder-me.

O sol começou a despontar no horizonte, uma fresta de luz entrou pelo buraco da janela. A bruxa se assustou e foi embora, desapareceu.

De repente, estava em minha casa, em minha cama. Deitado com os olhos pesados de tanto dormir. (*itálico nosso*)

Então tudo não passara de um sonho? Um pesadelo, como eu havia chegado à cama?

Fui para a porta de entrada e lá estava uma flauta.

Paralisei. A flauta sumiu... Mas, seu som continuou...

Por sua vez, os contos 07, "O Fazendeiro", e 10, "Gameleira", podem ser caracterizados na categoria do fantástico maravilhoso, pois a abordagem de matriz da narrativa oral tem a tendência a aceitar que os acontecimentos insólitos por mais que

provoquem a hesitação no interlocutor/leitor, em seu final encerram a aceitação desses acontecimentos como pertencentes às leis que regem outro tipo de existência que não a do mundo tal qual como o conhecemos (Todorov, 1975).

Categoria E: Maravilhoso Puro – Surpreendentemente, mesmo após todos os esforços empreendidos na Sequência Didática, a narrativa do conto 14, “O mestre das montanhas de ouro” situou-se nesse campo de ficção, pois sua abordagem não consegue traçar paralelos com a hesitação, não conduz o leitor à oscilação, aceitando assim que esse texto se inscreve no maravilhoso, não pertencendo dessa maneira ao campo fantástico (Todorov, 1975).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> "O processo de leitura possibilita essa operação maravilhosa que é o encontro do que está dentro do livro com o que está guardado na nossa cabeça."
>
> Ruth Rocha

Esta pesquisa caracterizou-se pela realização de uma proposta interventiva baseando-se na leitura de contos, na escuta de causos e na produção textual de contos fantásticos realizada pelos alunos sujeitos da pesquisa, bem como de identificação dos elementos estratégicos narrativos, temáticos, estruturais, dialógicos e intertextuais que constituem estes gêneros literários.

Escolhemos como caminho metodológico a pesquisa qualitativa para construirmos nossos dados, devido a sua natureza processual e dialética. Em primeiro lugar realizamos uma revisão bibliográfica sobre a leitura literária na escola como processo emancipador, dialógico e interativo, a leitura dos contos fantásticos e da teoria literária desenvolvida por diversos autores sobre narrativa fantástica, escrita e oral, escolhendo dentre os diversos tipos de contos fantásticos existentes os que foram escritos no século XIX, na tradição romântica europeia. Para tal escolha, antes conversamos com os mestres contadores de história de Rio de Contas e ao ouvir seus causos percebemos que aqueles eram os contos que mais se aproximavam das narrativas locais. Empreendemos leitura sobre a narrativa oral e a memória popular, social e coletiva para entender melhor as componentes desse gênero narrativo. Fizemos ainda uma revisão bibliográfica para aprofundar o entendimento sobre gênero, discurso, enunciado, dialogismo, autoria em Bakhtin (2016), e noções de intertextualidade em Julia Kristeva (1984).

Para o estudo empírico desenvolvemos um questionário de sondagem destinado à professora e aos alunos. Desenvolvemos assim uma sequência didática de forma a poder conduzir o trabalho partindo de uma produção inicial para analisar o grau de desenvoltura e as dificuldades dos alunos com o gênero fantástico e os conhecimentos prévios dos mesmos. Por meio da escrita desses contos foi possível definir as estratégias de abordagem. Realizamos assim um processo conjuntamente com eles de seleção de contos fantásticos a serem lidos. Foram apresentados dez contos no total, e desses, os alunos escolheram cinco para trabalharmos.

Demos início ao processo de análise literária de dois contos selecionados: “A Cafeteira”, de Gautier, e “Morella”, de Edgar Alan Poe. Foram trabalhados com os alunos os elementos e os temas do fantástico (CESERANI, 2006), de categorias do fantástico (TODOROV, 1975), de intertextualidade (Kristeva, 1969) e de elementos estruturais e marcas de autoria (BAKHTIN, 2016). Após essa leitura atenta e analítica dos contos pelos alunos, eles retomaram suas produções iniciais de volta e passaram a reescrevê-los buscando neles inserir em seus contos os elementos que comumente são encontrados nesse gênero literário.

A atividade posterior realizada foi a Roda de Prosa, na qual os alunos puderam entrar em contato com a narrativa fantástica oral, em forma de causos contados pelos griôs locais pré-selecionados e convidados para tal evento. Foi um momento de trocas efetivas e afetivas, reconexão geracional, valorização do patrimônio imaterial, para que os alunos pudessem se aproximar dos bens culturais locais.

Após essa atividade os sujeitos da pesquisa passaram a analisar o dialogismo e a intertextualidade entre os causos contados e mais dois contos: “O Sapateiro e a força maligna”, de Tchekov, e “Na cabine do navio”, de Crawford. Conseguiram nesse momento aguçar sua percepção para os elementos externos de outros discursos que operam internamente nas narrativas, ampliando assim a capacidade de lidarem com os elementos intertextuais.

Partimos então para a reescrita da produção final, já com elementos narrativos que foram inseridos durante a jornada de aprendizagem, e nesse momento trabalhamos alguns aspectos gramaticais dos quais os alunos necessitavam para corrigir ortográfica e sintaticamente seus contos. Também lemos conjuntamente e fizemos a análise do conto Gato Preto, pois algumas equipes já haviam feito alusão a esse personagem misterioso que atravessa as gerações pelo imaginário coletivo na categoria do fantástico.

A análise dos questionários dos alunos nos revelou que praticamente toda a sala assume gostar de ler, mas não gostam muito da literatura clássica brasileira, muitas vezes utilizada pela professora nas escolhas dos projetos escolares. Acreditamos que um dos aspectos que mais nos chamou a atenção nas respostas dadas foi a falta de clareza sobre os gêneros textuais, pois muitos confundiram romances com histórias de amor, apenas. Também não conseguiam inicialmente definir o que era o conto enquanto gênero literário. Essas foram situações identificadas que nós fomos apresentando ao longo da sequência didática, haja vista a percepção dessa demanda dos alunos terem maior noção dos gêneros textuais e suas características básicas.

O questionário da professora nos mostrou que ela gosta de trabalhar com leitura, não especificamente com a leitura literária, mas com gêneros textuais de maneira em geral. Afirma gostar muito da literatura e estar satisfeita com seu trabalho. Já havia trabalhado romances brasileiros e também crônicas. Porém no ano de 2017 não havia sido definido nenhum projeto de leitura para a escola devido à falta de coordenação pedagógica que antes elaborava e apoiava os projetos de leitura, mas por motivo de transferência da pedagoga a escola estava no momento sem ninguém que pudesse auxiliar na elaboração e acompanhamento desse projeto.

O resultado final do trabalho consistiu na produção de 14 contos elaborados por 30 alunos, os cinco restantes não nos entregaram sua produção final, uma das equipes por motivos de foro íntimo de uma das componentes, e o outro conto não nos foi entregue por problemas de saúde na família de uma das alunas da outra equipe. Desses 14 contos elaborados, alguns apresentaram maior domínio na produção textual no conto fantástico, outros ainda apresentaram problemas na utilização dos elementos estratégicos, temáticos, estruturais, linguísticos e estilísticos em maior e menor grau como pudemos ver nas tabelas e no capítulo de análise. De qualquer forma, ao compararmos as leituras dos contos inicialmente e as produções finais podemos afirmar que o trabalho empreendido por meio da Sequência Didática ajudou os alunos a melhorar sua compreensão sobre o gênero e ainda os auxiliou no aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem em relação à leitura literária e à produção textual. Enfim, os alunos conseguiram assimilar os conteúdos trabalhados e os incorporaram em seus contos. Vários utilizaram em seus textos elementos dialógicos e intertextuais, conscientemente. Balizaram-se em parâmetros apreendidos nas características literárias dos autores que leram, e muitos conseguiram inserir em seus textos algumas marcas literárias desses autores, mas utilizando a própria marca de autor-criador, criando um discurso novo, dentro do conceito de intertextualidade ampla.

No final do projeto aplicamos um questionário de avaliação do trabalho realizado com os alunos, e nas suas respostas indicaram como um dos aspectos positivos seu amadurecimento como leitores literários, o desenvolvimento pelo gosto de ler, e também o fato de conseguirem entender os textos apresentados com maior desenvoltura. Ainda alegaram que passaram a gostar mais do gênero e que estavam buscando novos contos para leitura. Quanto à produção escrita disseram que se sentiam mais seguros agora para escrever, que entenderam que toda escrita merece uma leitura cuidadosa e depois uma reescrita bastante criteriosa. Alguns disseram que pretendem até desenvolver *blogs* para divulgar suas produções textuais, ou participarem de apresentações na comunidade onde vivem. Porém

reclamaram que o tempo para o desenvolvimento da atividade foi relativamente curto, e que se tivessem um prazo maior poderiam ter feito produções textuais mais elaboradas. Alguns expressaram a vontade de continuar a produzir contos pela própria iniciativa, pois descobriram nessa sequência didática como é “legal” escrever. Ouvir e ler essas impressões e opiniões foi muito gratificante, pois indica que trabalhar apoiada em pressupostos teóricos que privilegiam o dialogismo, a intertextualidade, os aspectos literários podem trazer melhoras substanciais no processo de aprendizado dos alunos.

Dessa maneira é possível concluir que o trabalho com a sequência didática com os sujeitos da pesquisa foi satisfatório, ao elencarmos alguns progressos percebidos ao longo do processo de ensino-aprendizado com o gênero literário e as atividades desenvolvidas em torno dele. Um deles foi a ampliação dos conhecimentos literários por meio da leitura de contos fantásticos do século XIX, dos autores Théophile Gautier (2006), Edgar Allan Poe (2006), Tchekov (2006) e Crawford (2006). Também conseguiram compreender que a produção textual é manter um diálogo com outros textos já existentes, bem como, que a leitura literária é uma das formas de se desenvolver como um leitor proficiente, crítico, criativo, e aumentar sua autonomia intelectual. Reconheceram ainda a riqueza do patrimônio cultural imaterial de seu território por meio da conexão inter-geracional com os griôs contadores de histórias da cidade. E, por fim, ampliaram sua capacidade de produção textual de forma mais segura, além de conseguirem utilizar os aspectos estilísticos e estratégias literárias de um determinado autor ou gênero, como aconteceu com o conto fantástico.

Esse trabalho nos oportunizou uma percepção de que, se conseguirmos trabalhar com ações, atividades e projetos planejados motivando o aluno, para que ele queira se envolver com a literatura, utilizando para isso a abordagem de sequência didática com a finalidade de se ensinar gêneros textuais, os resultados tendem a ser positivos. Neste sentido, não acreditamos que os progressos não tardariam muito a aparecer, podendo mudar a realidade da proficiência leitora e escritora e que deverá abarcar as várias linguagens literárias possíveis, além da compreensão de textos filiados a outros gêneros discursivos.

Acreditamos que uma das possíveis contribuições que nós, os alunos do ProfLetras, poderiamos dar, ao terminar de passar por essa experiência, seria a de compartilhar com mais colegas que trabalham na área de Linguagens, com o objetivo de incentivá-los a trabalhar em uma abordagem motivacional pensada, planejada e apoiada em pressupostos teóricos que os conduzam e os orientem, assim como nós tivemos essa oportunidade preciosa em nossas vidas.

REFERÊNCIAS

ABREU RIBEIRO, C.A.C.L. *A ambiguidade do fantástico em literatura.* In Revista de Letra: Assis, São Paulo: Universidade Estadual Paulista. 1980, p. 71-77.

AGUIAR, Evimárcio Cunha. *O Conto Fantástico e a Fanfiction nas aulas de Língua Portuguesa:* Uma experiência com Leitura e Produção de textos multimodais. Dissertação de Mestrado: ProfLetras – UFSC, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/167702. Acesso em 10 nov. 2017.

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível.* São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2009.

AZEVEDO, P. O. D. et al. *Inventário de Proteção do Acervo Cultural da Bahia* – Monumentos e Sítios da Serra Geral e Diamantina. Salvador: SPHAN, 1980.

BAHIA. Secretaria Estadual de Educação. *Projeto Político Pedagógico da Escola Juvenal Cândido de Oliveira.* Rio de Contas, Bahia: 2017.

BAKHTIN, M. (V. N. Volochínov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem.* 4. Ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso.* São Paulo: Editora 34, 2016.

_____. *Questões de estilística no ensino da língua.* São Paulo: Editora 34, 2013.

_____. *Teoria do romance I. A estilística*. São Paulo, Editora 34, 2015.

_____. O autor e a personagem na atividade estética. In: _____. *Estética da criação verbal.* São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1920 -1924], p. 3-186.

_____. *Para uma filosofia do Ato Responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, [1919/20] 2010.

BALTOR, Sabrina Ribeiro. *Literatura Plástica e arte pela arte na Narrativa de Théophile Gautier.* Tese de Doutorado, 2007. Disponível em: http://www.letras.ufrj.br/pgneolatinas/media/bancoteses/sabrinaribeirobaltordoutorado.pdf. Acesso em 25 out. 2017.

BARBOSA, J.O.F. *Narrativas Orais: Performance e Memória*. Disponível em: http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/2340/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Joaquim%20On%C3%A9simo%20Ferreira%20Barbosa.pdf. Acesso em 15 out. 2017.

BOGDAN, R., BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação* – uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia da Letras, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. *Avaliação Nacional da Alfabetização*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36188. Acesso em: 24 out. 2017.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais:* terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum:* Linguagens, Língua Portuguesa – Ensino Fundamental. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pdf/4.1.1_BNCC-Final_LGG-LP.pdf. Acesso em 18 nov. 2017.

_____. Ministério da Educação. *Olimpíadas de Língua Portuguesa*. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/colecao-da-olimpiada/artigo/281/memorias-literarias. Acesso em 06 jan. 2018.

CALVINO, Ítalo. *Porque ler os clássicos?* São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

_____. Org. *Contos fantásticos do século XIX:* O fantástico visionário e o fantástico cotidiano. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2004.

CANDIDO, Antônio. *Literatura e Sociedade.* 8 ed. São Paulo: Publifolha, 2000.

_____. *Formação da Literatura Brasileira:* momentos decisivos. São Paulo, SP: USP, 1975.

CEREJA, William Roberto. *Ensino de Literatura:* Uma proposta didática para o trabalho com literatura. São Paulo, SP: Editora Atual, 2005.

CESERANI, Remo. *O fantástico.* Londrina, PR: Editora UFPR, 2006.

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, Literatura e História.* Porto Alegre: Artmed, 2001b.

CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da Leitura.* São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros:* A leitura literária na escola. São Paulo, SP: Editora Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria:* literatura e senso comum. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

COSTA, Flávio Moreira (Org.). *Os melhores contos fantásticos.* Rio de Janeiro, RJ: 2006.
DEC, UFCG. Biografia de Abílio César Borges. Disponível em: http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/AbilioCB.html em 30 nov. 2017.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernand. Sequências didáticas para o oral e o escrito: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernande colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FALCETTA, Antonio Paim. *Cem aulas sem tédio:* sugestões práticas, dinâmicas e divertidas para o professor. Santa Cruz do Sul, RS: Editora IPR, 2008.

FARACO, A. F. Autor e autoria. In: BRAIT, B. (ORG). *Bakhtin: conceitos chave.* São Paulo: Contexto, 2008.

GIACOMOLLI, Dóris. *Memória e Intertextualidade em Mãos de Cavalo e Reparação.* Millenium, 46-A. Número Especial temático sobre Literatura. (novembro de 2014). Pp. 260-272. 2014. Disponível em: http://www.ipv.pt/millenium/Millenium46a/16.pdf. Acesso em: 25 fev. 2018.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa.* 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES L.A.A., BARONAS, J.E.A. *Concepções de Linguagem:* Gramática de Língua Portuguesa e ensino de língua materna. 2013. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/viewFile/16191/13898. Acesso em: 15 dez. 2017.

GRÃOS DE LUZ E GRIÔ. *O que é griô?* Disponível em: http://graosdeluzegrio.org.br/acao-grio-nacional/o-que-e-grio/. Acesso em 15 ago. 2017.

GUSMÃO, D.S.; SOUZA, S.J. *História, Memória e Narrativa:* a revelação do "quem" nas histórias orais dos habitantes do córrego dos januários**.** Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/psoc/v22n2/09.pdf. Acesso em 25 jul. 2017.

GUSMÃO, Maria Aparecida Pacheco. *A (re)escrita de textos:* a prática pedagógica da professora Maria Vitória da Conquista, Bahia: UESB, 2015.

HALBWACHS, M. *A memória coletiva.* Trad. de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

JAUSS, H.R. *A história da Literatura como provocação à Teoria Literária.* São Paulo: Editora Ática, 1994.

KRISTEVA, Julia. *Introdução à semanálise.* Trad. Lúcia Helena Franca Ferraz. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

KOCH, Ingedore V. *A coesão textual.* 17ed. São Paulo: Contexto, 2002.

KOCH I. V. &TRAVAGLIA L.C. *A coerência textual.* 14 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

LOVECRAFT, H.P. *O horror sobrenatural na literatura.* São Paulo: Editora Francisco Alves, 1987.

MACHADO, Irene A. *Texto como enunciação.* A abordagem de Mikhail Bakhtin.
Língua e Literatura, n. 22, p. 89-105, 1996 Disponível em:
http://www.revistas.usp.br/linguaeliteratura/article/view/114125/112013. Acesso em: 15 mar. 2018.

MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1999.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita:* atividades de retextualização. 5 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

MARINHO, Maykon Santos. *Narrativas sobre o envelhecer:* Memórias e Identidades de Idosos Longevos. Dissertação, 2016. Disponível em: www.uesb.br. Acesso em 16 nov. 2016.

MARTINS, A. M. S. G. *Ler e escrever na escola:* reflexões e ação docente. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2012.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura.* 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

NASCIMENTO, Maria de Lourdes. *Conto:* o ponto de encontro e do espanto na narrativa fantástica de Heliônia Ceres. Maceió, Alagoas: UFAL, 2011.

NEVES, E. F. *Caminhos do Sertão:* Ocupação territorial, Sistema Viário e Intercâmbios Coloniais dos Sertões da Bahia. Salvador: Arcádia, 2007.

PAES, José Paulo (org.). *Os buracos da máscara:* Antologia de contos fantásticos. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

PASSOS, Gilberto Pinheiro**.** *A poética do legado:* presença francesa em Memórias póstumas de Brás Cubas. São Paulo: Annablume, 1996.

PEREIRA, Diogo N. R. *A construção do fantástico na narrativa machadiana:* Leitura dos contos "A vida eterna", "Pedro Machadiano" e "Sem olhos". Dissertação. 2014.

POE, Edgar; Tradução: PEREIRA, Eliana F & ORBERG, Kátia Maria. *Contos de Amor e de Terror.* São Paulo: Marin Claret, 2015.

_____. *Contos de Suspense e de Terror.* São Paulo: Marin Claret, 2015.

POE, Edgar Allan. Filosofia da composição. In: *Poesia e Prosa.* São Paulo: Ediouro, 1987.

POSSENTI, Sírio. *Porque (não) ensinar gramática na escola*. 2 ed. Campinas, São Paulo: 2012.

REY, Fernando González. *Pesquisa qualitativa e subjetividade:* os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

RODRIGUES, Selma Calazans. *O fantástico.* São Paulo: Editora Ática, 1988.

SAMOYAULT, Tiphaine. *A intertextualidade***.** São Paulo: Aderaldo e Rothschild, 2008.

SANTAROSA, Maria Regina Sargiolato. *Não tropece na pontuação!* Disponível em: http://www.fundacaoromi.org.br/images/downloads/6encontroeducadores/oficina11pontuacao.pdf. Acesso em 15 nov 2017.

SCHNEWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola.* Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, Ezequiel T. *Os (des)caminhos da escola:* traumatismos educacionais. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura.* 6 ed. Porto Alegre, RS: Penso, 1998.

SOUZA, Valdira Meira Cardoso de. *O papel do leitor no conto fantástico de Machado de Assis.* 1998. 160f. Dissertação (Mestrado em Letras) — Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização.* 6 ed. Editora Cortez. São Paulo, SP: 2004.

TRIPP, David. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3. Acesso em 18 out. 2017.

TODOROV, Tvzetan. *Introdução à Literatura Fantástica.* São Paulo: Perspectiva, 1975.

WALTY, Ivete Lara Camargo. *Literatura e Escola*: anti-lição. In: WALTY, IveteLara Camargo. *Escolarização da Leitura Literária* - o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

ZUMTHOR, Paul. *Introdução à poesia oral.* São Paulo, Hucitec. 1997.

_____. *A letra e a voz.* A “Literatura medieval”. São Paulo, Companhia da Letras, 1993.

.

APÊNDICES

Disponível em http://viagemconstante.blogspot.com.br/2012/08/parte-ipequenos-contos-fantastico-de-um.html

"— QUE ESTRANHO"! — disse a garota, avançando com cautela. — Que porta mais pesada, meu Deus! — E, ao falar, tocou-a e a porta acabou fechando-se de um golpe.
— Deus do céu! — disse o homem. — Não é que não tem maçaneta do lado de dentro? Agora estamos os dois trancados!
— Os dois, não — disse a garota. — Só você.
E passou através da porta e desapareceu.".

(Final para um conto fantástico – I.A. Ireland)

Tradução de Flávio Moreira da Costa

(APÊNDICE A1)

Idealizadoras do projeto

Ana Paula Soares da Silva (Mestranda)
Prof.ª Drª Valdira Meira Cardoso de Souza (Orientadora)
Prof.ª Drª Maria Aparecida Pacheco Gusmão (Coorientadora)

Aplicadora do projeto

Ana Paula Soares da Silva

Apoio

Mestrado Profissional de Letras – PROFLETRAS/UESB
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES

PROJETO DE INTERVENÇÃO ENCANTANDO PELO SOBRENATURAL: UMA SEQUENCIA DIDÁTICA COM CONTOS E CAUSOS FANTÁSTICOS

Disponível em: https://brasileirinhos.wordpress.com/2014/03/24/o-dia-do-contador-de-hissorias/. Acesso em: 03 out. 2017.

"Mas os poços da fantasia acabam sempre por secar e o contador de histórias, cansado tentou escapar como podia: o resto amanhã... Já é amanhã" Lewis Carrol.

Rio de Contas – Bahia
Outubro-Novembro/2017

APRESENTAÇÃO

Neste projeto objetivamos, em primeiro lugar, investigar as estratégias utilizadas na leitura e produção dos contos fantásticos dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II e realizar uma intervenção com essas narrativas do século XIX e com os "causos" fantásticos da narrativa oral. Procuramos desvelar com os alunos as características intrínsecas em cada modalidade narrativa, sob a perspectiva dos conceitos da crítica literária que correspondem aos elementos estruturais: conteúdo temático, estilo e construção composicional. A proposta também objetiva trabalhar a conexão da intertextualidade entre a narrativa oral e a narrativa canônica escrita. Dessa maneira, propusemos o desenvolvimento de uma proposta de intervenção por intermédio de uma sequência didática. A ideia é incentivar os alunos a lerem e analisarem contos com proficiência, além de produzirem seus próprios contos fantásticos com base no que vivenciarem ao longo do projeto.

(APÊNDICE A2)

TEMA

Contos fantásticos do século XIX e Causos da narrativa fantástica oral de Rio de Contas.

OBJETIVO

- Investigar as estratégias utilizadas na leitura e produção de contos fantásticos dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II e realizar uma intervenção com essas narrativas do século XIX e com os "causos" fantásticos da narrativa oral.

JUSTIFICATIVA

A relevância de um projeto que trabalhe as habilidades e competências do aluno em leitura e escrita parte do direito que todo cidadão brasileiro tem ao letramento. Podemos afirmar que um dos grandes desafios para os setores educacionais do Brasil é que seus habitantes desenvolvam plenamente a capacidade de leitura proficiente, ou seja, o pleno letramento: ler, interpretar textos e escrever bem. Há um consenso geral sobre as dificuldades na aquisição plena do processo de leitura e escrita diretamente relacionadas aos problemas de desenvolvimento do país. Aplicar um projeto que ative o interesse, a criticidade e as habilidades e competências do aluno, será de bastante importância para um salto qualitativo em seu processo educacional.

PROGRAMAÇÃO

O trabalho será realizado em etapas que têm por objetivo a real aprendizagem do gênero *Contos Fantásticos do século XIX e Causos da Narrativa Fantástica Oral de Rio de Contas.*

Etapa 1: Apresentação da situação

Etapa 2: Produção inicial

Etapa 3: Elementos literários e estratégias narrativas do conto fantástico

Etapa 4: Elementos linguísticos do gênero contos fantásticos

Etapa 5: Elementos dos Causos Fantásticos de Narrativa Oral de Rio de Contas

Etapa 6: Produção final

Etapa 7: Sarau Literário

APÊNDICE A3

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM CONTOS E "CAUSOS" FANTÁSTICOS

PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA - PROFLETRAS/UESB
Escola Estadual Juvenal Cândido– EEJC
Disciplina: Língua Portuguesa II Unidade Data:___/____/2017
Série: 8ª série vespertino
Aluno (a):_____

Questionário do Aluno

1. Você gosta de ler?
( ) Sim ( ) Não
Justifique sua resposta:
_____
_____
_____
_____

2. Qual o gênero literário que você mais aprecia e por quê?

( ) poema ( ) crônica ( ) poesia ( ) romance ( ) conto ( ) outros

Justifique sua resposta:

_____
_____
_____
_____

3. Quantos livros, revistas, jornais você costuma ler por ano?

_____
_____
_____

4. Você gosta de participar das atividades literárias realizadas pelo professor?

( ) Sim
( ) Não
Por quê?
_____
_____
_____
_____

5. A leitura de obras literárias contribui para a formação do indivíduo? Justifique sua resposta:

_____

_____

_____

_____

6. A leitura de uma obra literária ajuda você a refletir e compreender o mundo de forma melhor? Justifique sua resposta:

_____

_____

_____

_____

7. Você gosta de ler e produzir contos literários indicados pelo seu professor? Justifique sua resposta:

_____

_____

_____

8. Como é o trabalho do seu professor com a leitura e produção do gênero conto? E contos fantásticos? Justifique sua resposta:

_____

_____

_____

_____

9. Há um trabalho específico do seu professor para que você observe as características do gênero conto? Qual seria?

_____

_____

_____

_____

10. Você considera que um trabalho específico de leitura de contos de autores de estilos diversificados possibilite a assimilação de informações que o capacite a produzir textos com estilo pessoal? Justifique sua resposta:

_____

_____

_____

_____

APENDICE A4

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL: UMA SEQUENCIA DIDÁTICA COM CONTOS E CAUSOS FANTÁSTICOS

PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA. PROFLETRAS, UESB

ESCOLA ESSADUAL JUVENAL CÂNDIDO DE OLIVEIRA – RIO DE CONTAS – BA

QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR.

NOME: _____

I. DADOS PESSOAIS:

1. Idade: ____
2. Sobre sua formação universitária:

a) Em que faculdade cursou Letras? _____

b) O curso foi concluído? Se sim, quando? _____

c) Possui algum tipo de especialização, como pós-graduação ou outra graduação? Se sim, especificar: _____.

3. Há quantos anos está no magistério? _____
4. Você costuma ler com frequência? ( ) sim ( ) não
5. Qual a última obra literária que leu? _____

II. SOBRE LEITURA E ENSINO DE LITERATURA.

1. Para você, o que é literatura? _____

_____

_____

_____

_____

2. Você acha importante ensinar literatura? Por quê?

_____

_____

_____

_____

3. Considerando as dimensões da disciplina de Língua Portuguesa no ensino fundamental II, o que você acha mais importante: gramática, literatura ou produção de texto? Por quê?

_____

_____

_____

_____

4. Quanto ao ensino de literatura, você se apoia em alguma proposta teórico-metodológica ou em algum teórico da literatura? Se sim, cite essa proposta ou o teórico que a representa:

_____

_____

_____

_____.

5. Em seu curso de literatura, o que é mais valorizado? Marque o item que traduz melhor seu pensamento.

a) Sabe de cor nome de autores, obras e datas.

b) Saber a devida sequência das estéticas literárias (por exemplo, Classicismo, Barroco, Arcadismo, etc.) e as características do autor ou de um personagem.

c) Reconhecer nos textos características do período literário a que ele pertence.

d) Compreender as relações entre o texto literário e a época em que ele foi escrito.

e) Relacionar o texto literário com o mundo de hoje.

f) Desenvolver nos alunos a capacidade de compreender e interpretar textos literários.

g) Outros (Especificar)

_____

_____

6. Suponha que você queira introduzir um conteúdo em seu curso de literatura. Como você procederia, isso é, que passos daria se o conteúdo fosse:

a) Uma estética literária? (Romantismo, Modernismo, etc.)

b) Um autor de textos de literatura?

_____

_____

_____

_____

7. Em suas aulas, como ocorrem geralmente as interações em torno do texto literário? Marque o item que melhor traduz seu pensamento.

a) Você pede aos alunos que leiam os textos do livro e resolvam as questões propostas; posteriormente corrige e comenta.

b) Você lê e explica certos textos literários; o aluno pressa atenção nas explicações.

c) Você abre com a classe a discussão sobre os textos literários, isso é, além de opinar sobre o texto, também ouve e discute a opinião dos alunos.

d) Os alunos debatem o texto entre si e, posteriormente, a discussão é feita pela classe, sob sua orientação.

e) Outros. Especificar.

_____

_____

8. Para você a contextualização do texto literário é:

a) Pouco importante

b) Relativamente importante

c) Muito importante.

d) Outros.

e) Especificar. _____

9. Para você, estabelecer relações entre texto/autor e tradição literária (tanto o que já foi escrito antes quanto o que foi escrito depois do texto em estudo) é:

a) Pouco importante

b) Relativamente importante

c) Muito importante.

d) Outros.

e) Especificar. _____

10. Para você, ensinar literatura pela sequencia cronológica das estéticas literárias é:

a) Pouco importante

b) Relativamente importante

c) Muito importante.

d) Outros.

e) Especificar. _____

11. Com relação à leitura extraclasse, quais são as obras que geralmente trabalha?

a) As obras mais representativas da literatura brasileira e/ou portuguesa.

b) As obras solicitadas pelo livro didático.

c) As obras que os alunos escolhem.

d) As obras lançadas recentemente e comentadas pela imprensa e pela mídia.

e) Outras.

f) Especificar. _____

12. Como você geralmente explora a leitura de obras literárias?

a) Na forma de provas

b) Na forma de discussão e prova

c) Na forma de debates.

d) Na forma de trabalhos escritos.

e) Na forma de seminários, realizados a partir de temas propostos pelo professor.

f) Na forma de provas e trabalhos.

g) Na forma de trabalhos criativos a partir da obra: representação teatral, criação e apresentação musical, desenhos, produção textual, etc.

h) Outros.

i) Especificar.

_____

13. Você se considera satisfeita com seu trabalho em literatura? Por quê?

_____

_____

_____

14. Em seu trabalho com texto literário, qual o aspecto mais explorado: a leitura, a interpretação, a produção ou a análise linguística?

_____

_____

15. Seus alunos gostam de ler e escrever contos?

_____

_____

16. Você encontra dificuldades para trabalhar a leitura e produção de contos em sala de aula? Por quê?

_____

_____

_____

17. Para você, o que seria um curso de literatura ideal?

_____

_____

_____

Muito grata pela atenção e disponibilidade!!!

PLANOS DE AULA DA SEQUENCIA DIDÁTICA – APÊNDICE 5

<table>
<tr><td colspan="3">PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL. CONTOS FANTÁSTICOS E CAUSOS DE RIO DE CONTAS.
PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA
PROFLETRAS/UESB</td></tr>
<tr><td colspan="3">SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº1
DATA:</td></tr>
<tr><td colspan="3">ETAPA 01: APRESENTAÇÃO DO PROJETO</td></tr>
<tr><td colspan="2">OBJETIVOS:</td><td>CONTEÚDOS:</td></tr>
<tr><td colspan="2">- Conhecer e compreender o projeto da pesquisa de leitura e escrita do conto fantástico.
- Opinar e sugerir alterações ou complementação para o percurso do projeto a ser realizado
- Responder o questionário diagnóstico da pesquisa</td><td>- Projeto de leitura e produção textual de contos fantásticos.
- Questionário investigativo.</td></tr>
<tr><td>Procedimentos</td><td>Tempo</td><td>Recursos</td></tr>
<tr><td>Exposição do Projeto – “Encantar pelo sobrenatural: uma sequência didática com causos e contos fantásticos”. - Sistematização do projeto de leitura e produção do gênero conto. Explicação das etapas do projeto.
Distribuição de cópias do questionário para que os alunos respondam às perguntas individualmente.
.</td><td>40’
60’</td><td>Data show
Slides
Notebook
Questionário impresso</td></tr>
<tr><td colspan="3">AVALIAÇÃO</td></tr>
<tr><td colspan="3">Realizada com base nos posicionamentos dos alunos em relação à viabilidade do projeto e das sugestões apresentadas.
Os questionários serão recolhidos por constituir-se objeto de análise de dados dessa pesquisa, em momento posterior.</td></tr>
<tr><td colspan="3">REFERÊNCIAS</td></tr>
<tr><td colspan="3">SILVA, Ana Paula S. Encantar pelo sobrenatural: Uma sequência didática com contos e causos fantásticos. Projeto de Pesquisa, 2017.</td></tr>
</table>

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL. CONTOS FANTÁSTICOS E CAUSOS DE RIO DE CONTAS.

PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA

PROFLETRAS/UESB

SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº2
DATA:

ETAPA 02: PRODUÇÃO INICIAL

OBJETIVOS:	CONTEÚDOS:
- Obter noções introdutórias acerca da narrativa fantástica oral e escrita. - Compreender noções básicas a respeito da intertextualidade. - Produzir um conto fantástico.	- Vídeo "Assombrações de Ouro Preto" - Filme: "Crônicas de Nárnia" - Slide: a cerca da intertextualidade. - Produção de conto

Procedimentos	**Tempo**	**Recursos**
- Apresentação de trecho dos vídeos "Assombrações de Ouro Preto" e "Crônicas de Nárnia". - Apresentar conteúdo introdutório sobre intertextualidade. - Produção de um conto fantástico como produção inicial, depois de ter assistido aos vídeos e discutido a respeito de seu conhecimento prévio desse gênero literário. - Recolhimento dos contos produzidos para análise posterior.	40' 60'	Data show Vídeo Caixa de som Notebook Material básico do aluno Folha xerografada

AVALIAÇÃO

Através da participação e o envolvimento da classe na realização nas atividades diagnostica propostas. A produção textual será recolhida por constituir-se objeto de análise de dados dessa pesquisa.

REFERÊNCIAS

ASSOMBRAÇÕES DE OURO PRETO. In https://www.youtube.com/watch?v=JSD3EM0Uodo

BARBOSA, J.O.F. *Narrativas Orais: Performance e Memória*. IN http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/2340/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Joaquim%20On%C3%A9simo%20Ferreira%20Barbosa.pdf acessado em 15/10/2017.

GRÃOS DE LUZ E GRIÔ. *O que é griô?* IN http://graosdeluzegrio.org.br/acao-grio-nacional/o-que-e-grio/ acessado em 15/08/2017 às 17h32min.

CRÔNICAS DE NÁRNIA in https://www.youtube.com/watch?v=eZfFeRamMkY&list=PLp4Pp1Ta_Y7bDo8dS0NktePqBFBEQFJEN

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL. CONTOS FANTÁSTICOS E CAUSOS DE RIO DE CONTAS. **PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA** **PROFLETRAS/UESB**		
SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº3 DATA:		
ETAPA 02: PRODUÇÃO INICIAL		
OBJETIVOS:	CONTEÚDOS:	
- Ler contos fantásticos	- Contos fantásticos do século XIX	
Procedimentos	**Tempo**	**Recursos**
- Apresentação do fantástico. - Expor a sinopse de cada conto ao aluno discorrendo sucintamente sobre seu enredo. - Disponibilização de cópias dos contos para os alunos escolherem quais querem ler.	50’	Data show Livro de contos em PDF Material básico do aluno Folhas xerografadas
AVALIAÇÃO		
Participação e envolvimento dos alunos. Investigar as motivações das escolhas realizadas a partir de questionamentos sobre porque preferiram os contos (linguagem, tamanho do conto, enredo, complexidade da narrativa)		
REFERÊNCIAS		
COSTA, Flávio Moreira da Costa (Org.). *Os melhores contos fantásticos*. Rio de Janeiro, RJ: 2006. TODOROV, Tvzetan. *Introdução à Literatura Fantástica.* São Paulo: Perspectiva, 1975.		

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL. CONTOS FANTÁSTICOS E CAUSOS DE RIO DE CONTAS. **PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA** **PROFLETRAS/UESB**		
SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº4 DATA:		
ETAPA 03: MÓDULO I		
OBJETIVOS:	CONTEÚDOS:	
- Selecionar cinco contos fantásticos do total de 10 contos anteriormente apresentados - Aprofundar o conhecimento sobre o conto fantástico e narrativa oral: as características de cada tipo narrativo e a intertextualidade entre as modalidades literárias. - Conhecer a origem, as características, as estratégias discursivas e o estilo dos autores escolhidos nessa seleção anterior.	- Contos Fantásticos: Origem, estratégias narrativas, temas, características.	
Procedimentos	**Tempo**	**Recursos**
- Leitura de um dos quatro contos escolhidos pelos alunos, em leitura compartilhada. - Exposição das características do conto; - Debate sobre as estratégias narrativas utilizadas pelo autor a partir dos conceitos de CESERANI (2006) - Debate com os alunos para ter noção de seu grau de compreensão sobre as características que perceberam no conto lido. - Proposição de atividade em folha xerografada para reflexão das características narrativas do fantástico.	50’	Data show Notebook Material básico do aluno Folha xerografada
AVALIAÇÃO		
Ocorrerá ao longo da aula, através da manifestação oral e escrita dos alunos e também das correções realizadas na atividade xerografada distribuída aos alunos.		
REFERÊNCIAS		
CESERANI, Remo. *O fantástico*. Londrina, PR: Editora UFPR, 2006. COLOMER, Teresa. *Andar entre livros:* A leitura literária na escola. São Paulo, SP: Editora Global, 2007. Trad. de Laura Sandroni. SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. 6 ed. Porto Alegre, RS: Penso 1998. TODOROV, Tvzetan. *Introdução à Literatura Fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 1975.		

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL. CONTOS FANTÁSTICOS E CAUSOS DE RIO DE CONTAS. **PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA** **PROFLETRAS/UESB**		
SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº5 DATA:		
ETAPA 03: MÓDULO I I		
OBJETIVOS:	CONTEÚDOS:	
- Conhecer os causos da narrativa fantástica oral de matriz ancestral em Rio de Contas - Participar da Roda de Prosa com os mestres locais da narrativa oral.	- Causos da narrativa fantástica oral	
Procedimentos	**Tempo**	**Recursos**
- Reunião com os alunos e os mestres locais da sabedoria oral para um encontro - Realização de roda de abertura com cirandas e cantos de matriz afro-brasileira e indígena. - Registro em vídeo e em áudio todo o encontro - Entrevista realizada pelos alunos com os mestres.	150’	Data show Notebook Filmadora
AVALIAÇÃO		
Ocorrerá a avaliação ao longo da Roda de Prosa, pela manifestação oral dos alunos, seu envolvimento, interesse e participação na atividade.		
REFERÊNCIAS		
GRÃOS DE LUZ E GRIÔ. *O que é griô?* IN http://graosdeluzegrio.org.br/acao-grio-nacional/o-que-e-grio/ acessado em 15/08/2017 às 17h32min. GUSMÃO, D.S.; SOUZA, S.J**.** *História, memória e narrativa:* a revelação do “quem” nas histórias orais dos habitantes do córrego dos januários IN http://www.scielo.br/pdf/psoc/v22n2/09.pdf acessado em 25/07/2017.		

<table>
<tr><td colspan="3">SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº6
DATA:</td></tr>
<tr><td colspan="3">ETAPA 03: MÓDULO I I</td></tr>
<tr><td>OBJETIVOS:</td><td colspan="2">CONTEÚDOS:</td></tr>
<tr><td>- Ler um dos textos escolhidos para uma inicial análise literária.
- Conhecer a biografia do autor do conto escolhido pelos alunos, e o contexto social, cultural e político nos quais o autor estava inserido na época da sua produção artística.</td><td colspan="2">- Conto escolhido pelos alunos
- Biografia do autor</td></tr>
<tr><td>Procedimentos</td><td>Tempo</td><td>Recursos</td></tr>
<tr><td>- Explicação aos alunos da atividade a ser realizada.
- Apresentação gradativa de parte do texto em slides e, posteriormente, de questões a serem respondidas pelos alunos.
- Discussão com a turma sobre as respostas dadas por eles na análise literária.
- Distribuição de cópia contendo resumidamente a biografia dos autores escolhidos para a leitura individual.</td><td>50’</td><td>Data show
Notebook
Material básico do aluno
Folha xerografada</td></tr>
<tr><td colspan="3">AVALIAÇÃO</td></tr>
<tr><td colspan="3">Ocorrerá ao longo da aula, através da manifestação oral e escrita dos alunos e também das correções realizadas posteriormente.</td></tr>
<tr><td colspan="3">REFERÊNCIAS</td></tr>
<tr><td colspan="3">COLOMER, Teresa. Andar entre livros: A leitura literária na escola. São Paulo, SP: Editora Global, 2007. Trad. de Laura Sandroni.
COSTA, Flávio Moreira da Costa (Org.). Os melhores contos fantásticos. Rio de Janeiro, RJ: 2006.
SOLÉ, Isabel. Estratégias de Leitura. 6 ed. Porto Alegre, RS: Penso, 1998.
TODOROV, Tvzetan. Introdução à Literatura Fantástica. São Paulo: Perspectiva, 1975.</td></tr>
</table>

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL. CONTOS FANTÁSTICOS E CAUSOS DE RIO DE CONTAS. **PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA** **PROFLETRAS/UESB**		
SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº7 DATA:		
ETAPA 03: MÓDULO I I		
OBJETIVOS:	CONTEÚDOS:	
- Ler dois contos selecionados previamente, elaborando hipóteses para sua análise literária. - Perceber a intertextualidade entre os contos e também as diferenças de estilos literários dos autores - Conhecer a biografia dos autores escolhidos pelos alunos	- Contos escolhidos pelos alunos - Biografia dos autores	
Procedimentos	**Tempo**	**Recursos**
- Exposição da atividade a ser realizada. - Apresentação gradativa de parte dos textos em slides e, posteriormente, de questões a serem respondidas pelos alunos. - Discussão com a turma sobre as respostas dadas por eles na análise literária. - Distribuição de cópia contendo resumidamente a biografia do autor para a leitura individual. - Apresentação da vida e produção literária do autor.	50’	Data show Notebook Material básico do aluno Folha xerografada
AVALIAÇÃO		
Ocorrerá ao longo da aula, através da manifestação oral e escrita dos alunos e também das correções realizadas.		
REFERÊNCIAS		
COLOMER, Teresa. *Andar entre livros*: A leitura literária na escola. São Paulo, SP: Editora Global, 2007. Trad. de Laura Sandroni. COSTA, Flávio Moreira da Costa (Org.). *Os melhores contos fantásticos*. Rio de Janeiro, RJ: 2006. SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. 6 ed. Porto Alegre, RS: Penso, 1998. TODOROV, Tvzetan. *Introdução à Literatura Fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 1975.		

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL. CONTOS FANTÁSTICOS E CAUSOS DE RIO DE CONTAS. **PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA** **PROFLETRAS/UESB**		
SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº8 DATA:		
ETAPA 03: MÓDULO I I I		
OBJETIVOS:	CONTEÚDOS:	
- Identificar as relações dialógicas e intertextuais entre os contos estudados e os causos ouvidos na Roda de Prosa. - Produzir um conto.	- Trechos do vídeo previamente produzido, durante a tarde da atividade Roda de Prosa, selecionando alguns causos da narrativa fantástica oral mais significativos. - Contos fantásticos escolhidos pelos alunos	
Procedimentos	**Tempo**	**Recursos**
- Apresentação e discussão de conceitos teóricos sobre o dialogismo e a intertextualidade. - Exibição do vídeo - *Intertextualidade de texto* para reforçar as discussões com a turma. - Questões direcionadas aos alunos sobre: a) Os contos estudados e os causos ouvidos mantêm relações dialógicas e intertextuais com algum texto que vocês conhecem? Quais? b) Quais são as estratégias de cada tipo de narrativa para envolver o leitor ou o ouvinte? c) Quais as diferenças entre os dois tipos de narrativas?	50’ 10’ 40’	Data show Notebook Caixa de som Atividade xerografada
AVALIAÇÃO		
Ocorrerá a avaliação ao longo da Roda, através da manifestação oral dos alunos, seu envolvimento, interesse e participação na atividade. Posteriormente será avaliada as noções de intertextualidade que conseguiram compreender por meio de atividade xerografada.		
REFERÊNCIAS		
GRÃOS DE LUZ E GRIÔ. *O que é griô?* IN http://graosdeluzegrio.org.br/acao-grio-nacional/o-que-e-grio/ acessado em 15/08/2017 às 17h32min. Vídeo – *Intertextualidade de texto*. Disponível em: HTTPS://youtu.be/PE2Hl8AzeZs - Acesso em: 17 de maio de 2016, às 11h00min horas. GUSMÃO, D.S.; SOUZA, S.J. *História, memória e narrativa*: a revelação do “quem” nas histórias orais dos habitantes do córrego dos januários IN http://www.scielo.br/pdf/psoc/v22n2/09.pdf acessado em 25/07/2017.		

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL. CONTOS FANTÁSTICOS E CAUSOS DE RIO DE CONTAS.

PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA

PROFLETRAS/UESB

SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº9
DATA:

ETAPA 03: MODULO IV

OBJETIVOS:	CONTEÚDOS:
- Conhecer as características narrativas estruturais e temáticas inerentes ao gênero fantástico. - Ler os contos de forma analítica e crítica. - Identificar os critérios para configuração do fantástico nos contos lidos.	- Trabalhar com um dos contos escolhidos pelos alunos - Tabela baseada nos critérios de Ceserani (2006) - Apêndice A5

Procedimentos	T Tempo	Recursos
Realização da leitura do conto escolhido. - Apresentação da tabela Critérios/Categorias (Apêndice A5) com os itens a serem identificados no conto em relação às características e temas. - Identificar as características e temas no conto por meio de questionário posterior à atividade coletiva. .	40’ 60’	Data show Slides Notebook Papel metro Lousa Atividade impressa

AVALIAÇÃO

Realizada com base na participação dos alunos e leitura e análise das respostas dos alunos.

REFERÊNCIAS

CESERANI, Remo. *O fantástico*. Londrina, PR: Editora UFPR, 2006.

COSTA, Flávio Moreira da Costa (Org.). *Os melhores contos fantásticos*. Rio de Janeiro, RJ: 2006.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernand. Sequências didáticas para o oral e o escrito: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernande colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL. CONTOS FANTÁSTICOS E CAUSOS DE RIO DE CONTAS.

PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA **PROFLETRAS/UESB**

SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº10
DATA:

ETAPA 03: MODULO IV

OBJETIVOS:	CONTEÚDOS:
- Compreender os conceitos que permeiam os elementos característicos textuais, que influenciam na tessitura da narrativa, para maior compreensão do gênero literário. - Melhorar a eficácia comunicativa na própria produção textual. - Reescrever os contos levando em consideração sua correção gramatical para melhor entendimento da recepção (leitor) - Identificar os critérios de pontuação	- Contos escolhidos pelos alunos. - Conto da Produção Inicial revendo critérios gramaticais que contribuem para maior compreensão na produção textual. - Oficina de pontuação.

Procedimentos	Tempo	Recursos
- Leitura do conto escolhido. - Divisão da sala em equipes - Apresentação de textos sem pontuação, para estimular a capacidade do aluno de identificar nos textos as necessidades de pontuação para melhor comunicação com o leitor. Essa atividade será realizada por meio de uma oficina de pontuação. - Identificar no próprio texto de produção inicial os problemas que encontrarem para corrigirem depois da atividade reflexiva.	90’ 50’ 60’	Data show Slides Notebook Papel metro Lousa Texto da produção inicial. Atividade impressa

AVALIAÇÃO

Realizada com base na participação dos alunos e leitura e análise das respostas dos alunos no próprio texto e também na atividade impressa.

REFERÊNCIAS

SANTAROSA, Maria Regina Sargiolato. Não tropece na pontuação! In http://www.fundacaoromi.org.br/images/downloads/6encontroeducadores/oficina11pontuacao.pdf

COSTA, Flávio Moreira da Costa (Org.). *Os melhores contos fantásticos*. Rio de Janeiro, RJ: 2006.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernand. Sequências didáticas para o oral e o escrito: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernande colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).

SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº11
DATA:

ETAPA 04: PRODUÇÃO FINAL

OBJETIVOS:	CONTEÚDOS:

- Ampliar a capacidade de produzir textos com foco no leitor. - Conseguir mais fluência no uso de recursos retóricos e temáticos na produção textual de reescrita de seu conto autoral.	- Leitura compartilhada de um dos contos escolhidos. -Análise literária e gramatical dos contos (acima mencionados). - Questionário/roteiro para a escrita do texto de produção final.

Procedimentos	Tempo	Recursos
- Leitura do conto escolhido. - Analisar os critérios de usos das características textuais, literárias e gramaticais do conto escolhido. - Distribuir o questionário-roteiro para que eles realizem atividade reflexiva sobre sua escrita final. .	90’ 50’ 60’	Data show Slides Notebook Lousa Texto da produção inicial. Atividade impressa

AVALIAÇÃO

Realizada com base na participação dos alunos e leitura e análise das respostas dos alunos no próprio texto e também na atividade impressa.

REFERÊNCIAS

Textos da produção inicial do aluno.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernand. Sequências didáticas para o oral e o escrito: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernande colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

PESQUISA: ENCANTAR PELO SOBRENATURAL. CONTOS FANTÁSTICOS E CAUSOS DE RIO DE CONTAS.

PESQUISADORA: ANA PAULA SOARES DA SILVA **PROFLETRAS/UESB**

SEQUENCIA DIDÁTICA: PLANO DE AULA Nº12
DATA:

ETAPA 04: PRODUÇÃO FINAL

OBJETIVOS:	CONTEÚDOS:
- Produzir um conto fantástico de caráter autoral, utilizando inspiração ou adaptações dos contos fantásticos canônicos escritos e os causos fantásticos da narrativa oral.	- Produção de conto.

Procedimentos	Tempo	Recursos
Promover junto aos alunos discussão sobre as experiências com as quais tiveram contato e o que aprenderam sobre as características do gênero literário estudado, Convidá-los a refletir sobre o questionário-roteiro que responderam; Utilizar esse questionário- roteiro como apoio para sua produção final. .	90’	Lousa Texto da produção inicial. Atividade impressa Material básico do aluno.

AVALIAÇÃO

Produção dos contos para análise posterior.

REFERÊNCIAS

Textos da produção inicial do aluno.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernand. Sequências didáticas para o oral e o escrito: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernande colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ANEXOS

Conto da Equipe 01

06 DE OUTUBRO

Movida pelo sentimento de amor vivia um casal, Alfredo e Aurora. Alfredo era um homem alto de cabelos claros e olhos escuros. Aurora era baixa, de cabelos negros, olhos castanhos... Eu era Aurora. Em me lembro perfeitamente: Era o dia 06 de outubro pela manhã de 1987, aproximadamente às dez horas, quando recebi uma ligação. Alfredo estava do outro lado da linha, e me convidava para passear naquela praça onde costumávamos ir todos os domingos. Eu fiquei ansiosa, marcamos para às 3 horas da tarde, e pontualmente Alfredo estava na porta a me esperar. Eu saí apressada.

Enfim, nos encaminhamos até a praça, e quando lá chegamos tudo parecia muito normal: os pássaros cantando, as pessoas passando para lá e para cá, as árvores com suas folhagens exuberantes e verdes, o gramado bem viçoso. Alfredo decidiu comprar sorvete para nós dois e me pede para espera-lo ali mesmo, que já voltava. Em menos de dez minutos ele já estava retornando para mim, caminhando lentamente. Quem não estava nada paciente e vagaroso foi o carro que vinha em sua direção, quando ele foi atravessar a rua. Tentei avisar, mas já era tarde. Quando olhei, Alfredo já estava no chão. Naquele momento meus olhos se encheram de lágrimas, minhas pernas não pararam de tremer. Perdi a noção da realidade. Corri até ele e chorei muito... Alguns minutos depois, que pareceram uma eternidade, a ambulância chegou. Levaram meu amor rapidamente para o hospital, eu estava tão passada que nem me identifiquei na hora, e o conduziram sem minha presença.

Peguei um táxi e mandei que seguisse para o hospital sem demora. Em pouco tempo a família de Alfredo estava toda reunida no saguão de recepção, todos muito nervosos e chorando pela situação acontecida. Algum tempo depois aparece o médico responsável e nos dá a pior notícia: Alfredo não resistira aos ferimentos e não estava mais entre nós. Eu fiquei tão perturbada que sequer fui ao velório, não queria aceitar o trágico fato.

Fui levando minha vida, como se estivesse vivendo uma espécie de pesadelo, e vivendo cada dia como se não fosse realidade. Quinze dias depois, estava eu chegando do meu trabalho, e resolvi passar pelo correio. Na caixa postal de nossa família havia uma carta endereçada a mim, sem remetente. Peguei-a e quando cheguei em minha casa fui até meu quarto e a abri. Estava assinada por Alfredo... Como era possível? Alfredo estava morto! Achei que era uma brincadeira de mau-gosto de alguém e rasguei-a em pedacinhos.

No outro dia, chega dessa vez trazida pelo carteiro, nova carta. Novamente de Alfredo. E ele dizia nela que não estava morto, não, pelo menos, para mim. Ao final de seu texto apaixonada, ele me pede que eu vá até meu quarto, pois me encontrava na sala. Ao entrar no meu quarto deparo-me com Alfredo deitado na minha cama, calmamente lendo um livro. Fiquei estarrecida e comecei a chorar e a gritar, e ele me acalmou.

Ele começou a me dizer o quanto sentia minha falta, que, sim, estava morto, e que aquilo não era um sonho - e eu permaneci calada, só ouvindo. Ele me deu um beijo na testa e desapareceu. Eu fiquei muito abalada e não tive reação. Mas nos dias posteriores as cartas continuaram a chegar. Inicialmente tive muito medo, e tentei retomar minha vida, mas depois de um tempo e de algumas aparições, vi que isso não seria passageiro, e que eu também sentia muita falta dele.

Decidi assim aceitar esta nova condição de namoro. As pessoas riam de mim, mas eu não me importava. Todos os domingos Alfredo vem me visitar, passeamos na praça, tudo continua igual, a não ser por uma diferença: ele está morto e eu, viva.

Conto da Equipe 02

A APARIÇÃO MISTERIOSA

Era pleno século XIX, eu residia em São Paulo e tinha planos de mudar com meus amigos para o interior. Alguns meses depois decidimos em nos mudar para Rio de Contas, tal cidadezinha conhecida pela escravidão.

No dia da mudança fomos a cavalo, uma viagem longa e cansativa, chegando lá só conseguimos achar uma casa antiga de estilo barroco, para se alugar, por falta de opção alugamos a mesma.

Depois de nos ajeitarmos na casa, meus amigos chamaram para ir ao mercado, eu, porém muito cansado recusei e fui me deitar. Alguns minutos depois os lampiões começaram a se acenderem sozinhos até que todos se apagaram de vez.

Achei estranho e me levantei, até sentir um cheiro muito forte vindo da cozinha, fui correndo até lá, me deparei com o fogão a lenha aceso com um fogo tão claro que nunca tinha visto antes, me virei para o lado e vi um homem com um capuz preto e uma foice na mão, fiquei tão nervoso e afobado que não conseguia me mover e só pensando que a minha hora tinha chegado.

O homem virou-se começou caminhar lentamente em minha direção, me apavorei e corrir em direção a porta da saída, bati de frente com meus amigos que me estranharam por eu estar tão apavorado e soando frio, levei eles até o homem misterioso que não estava mais lá, até o forno estava apagado, eles acharam que eu estava delirando, mas eu tinha certeza do que eu tinha visto.

Me acalmei tomei um copo d'água e fui me deitar, anos se passaram e esse evento nunca mais se repetiu.

Conto da Equipe 03

A MISTERIOSA GARAGEM

Num belo dia de sol Kiara, que morava com seus avós, resolveu chamar sua amiga para passear com ela e seu cachorro. Mas de repente o clima fechou, as nuvens esconderam aquele belo sol e começou a chover muito forte. Kiara não sabia o que fazer, então procurou abrigo.

Num momento ela encontrou uma garagem abandonada. A garagem era enorme, tinha muitas ferramentas nas paredes, e bem lá no fundo tinha uma porta. Tinha muitas teias de aranha, tudo estava muito sujo e com marcas de sangue velho. Mesmo assim, temendo a tempestade, ela entrou.

Porém, quando ela menos esperava a porta bateu e ela sentiu muito medo. Tentou sair de todas as formas e não conseguiu. Aí ela começou a se questionar: "Será que tem coisas sobrenaturais aqui? Ou foi apenas o vento?" - Ela não sabia ao certo, mas decidiu prosseguir.

Neste momento passou uma lembrança de palavras de sua avó na sua cabeça, quando ela dizia que portas que se batem sozinha e lugares abandonados com teias de aranha poderiam ser de lugares onde existiam assombrações. Para completar o cenário assustador passou ***um gato preto*** *na sua frente e ela se arrepiou por completo. (grifo nosso)*

Só que Kiara era uma adolescente muito corajosa, muito linda, por sinal. Ela tinha os cabelos negros cacheados, olhos castanhos escuros e uma personalidade incrível. Deixou a curiosidade falar mais alto e continuou mesmo assim. "Mas peraí! E o cachorro da Kiara onde foi parar?" Ela só foi perceber o sumiço dele bem depois e com isso ela decidiu que só sairia de lá com seu cãozinho de estimação. Minutos depois ela já estava cansada, pois andava, andava, tentando atravessar a misteriosa garagem, e seus passos não chegavam até aquela porta que ficava nos fundos. O cansaço foi vencendo e ela fechou seus olhos por alguns instantes, e de repente, sentiu a luz clara batendo em suas pálpebras e ao abri-las, surpresa: Ela já não estava naquela garagem abandonada e sim no seu quarto com o seu cachorro.

Logo em seguida, ela recebeu uma mensagem da sua amiga que dizia:"Kiara, você vem ou não? Tô doida pra tomar um sorvete, esse calor está demais". E com essa mensagem de sua amiga, Kiara se pergunta: "Será mesmo que eu estive lá ou foi só um sonho?" – Logo após este pensamento passa um ***gato preto*** *em sua frente... (grifo nosso)*

Conto da Equipe 04

A NOITE PAVOROSA

Numa noite de Lula Cheia, meu marido e eu resolvemos acampar nas florestas dos arredores de nossa cidade, e resolvemos levar nosso filhinho. Quando chegamos ao acampamento, vimos tudo banhado de prata, era a luz da lua cheia. Meu esposo nos deixou e foi procurar lenha para fazer uma fogueira, e nos deixou sozinhos. Sentimos que ele demorou demais, e demos uma volta, eu e meu filho, para procura-lo. Resolvemos então retornar à barraca para espera-lo, pois não o encontramos.

De tanto que esperamos, e vencidos pelo cansaço, nós dois dormimos. No meio da noite acordei assustada com um barulho que vinha de fora da barraca, muito agudo e misterioso. O barulho cessou, assim como começou. Aguardei por uma hora acordada, até que, mesmo com medo e preocupada, dormi novamente. O que foi aumentando meu pavor foi constatar que até aquele momento meu marido não havia retornado, e eu sozinha com meu filho naquela floresta deserta. E aquele barulho... Ahh, aquele barulho que me deixou de coração apertado!!! O sono me colheu, finalmente, e quando acordei, meu marido estava ao meu lado, dormindo muito tranquilo.

Levantei e fui preparar um café. Meu marido e meu filho acordaram, tomaram café, e meu marido sugeriu que fôssemos passear na floresta. Eu não aceitei, mas meu filho se empolgou bastante, e saíram pelas trilhas mata adentro para explorar nosso camping. Decidi assim, arrumar nossa barraca, onde havíamos passado a noite. Minha surpresa e angústia vêm do fato de que, quando comecei a arrumá-la encontrei em nossa barraca marcas de sangue e pelos de animal pareciam de gato... Achei estranho... Senti um calafrio me subir pela coluna. .Algo estava errado. Logo depois, meu filho retorna da trilha, sozinho. Os olhos grandes assustados, ele estava muito calado. Arrumei nossas coisas rapidamente em uma mochila, e decidi partir. Deixei então, um bilhete para meu marido, que se tornou tão misterioso com seus sumiços e coisas mal explicadas:

"Querido, gosto muito de você, nunca irei deixar de te amar. Não queria que tivesse sido desse jeito, mas não posso mais colocar a vida de nosso filho em risco. Estou indo embora, morar em outro lugar. Não nos procure. Estaremos bem. Te amo, adeus."

Partimos a pé, em silêncio, com o sentimento forte de que havia algo muito estranho e muito perigoso nos rondando naquela floresta.

Conto da Equipe 05

A CARTA DE AMOR

Bem... Hoje eu vou contar a história de uma menina, seu nome era Gabriela. Linda, com olhos castanhos profundos, um belo e espesso cabelo escuro como as noites sem lua, e encaracolado com muitas ondas que desciam como cascata por suas costas. Tinha apenas 21 anos e morava em Caravelas, pequena cidade litorânea, muito antiga, fundada no período colonial. Era uma amante da vida, por isso tinha duas grandes paixões: Sua vida e Pedro. Desde que o vira pela primeira vez, ainda na infância, ficou encantada pela sua beleza e porte. E nisto também foi correspondida. Portanto, era um amor cultivado durante muitos anos. Amor de meninos, amor inocente. Pedro sempre lhe dava flores de presente. Suas preferidas eram as rosas vermelhas. Porém, com o passar dos anos, precisaram esconder seu amor, pois Gabriela era de uma família tradicional, que era liderada por seu pai, muito rigoroso e ciumento. Pedro era um lindo rapaz, porém um pobre filho de pescador com uma lavadeira, e sua origem humilde não deixaria que o namoro de ambos fosse abençoado pela família de Gabi.

O pai de Gabi tinha planos para casá-la com outro rapaz, José. Filho de fazendeiros ricos da região, seu pai possuía terras que ocupavam boa parte daquela região. E José achava Gabriela a moça mais bonita de Caravelas. Ao descobrir o romance de Pedro com Gabriela, o pai da menina adiantou os arranjos para casá-la o mais rápido com José. Acontece que José também ficou sabendo dos amores de Gabi, e decidiu que precisava eliminar seu rival.

O casal decidiu fugir para morarem longe, poderem viver seu amor e casarem em outro lugar, mas seus planos foram frustrados, pois José contratou um pistoleiro (tão comuns naquela época no sul da Bahia) para fazer "o serviço". Infelizmente quis o destino que antes de encontrar com Gabriela, Pedro encontrou seu perseguidor, que estava vestido com uma capa, e com alguns tiros eliminou o rapaz naquele beco, onde ele aguardava Gabi para juntos fugirem em rumo à felicidade.

A moça ao chegar ao local combinado encontrou o corpo de seu amor sem vida, e ainda assim insistiu em chamar por socorro. Quando a ambulância chegou, chegou também seu pai, que a pegou e a levou para casa, mesmo sob protestos e muito choro. O tempo foi se passando, e Gabriela acabou se submetendo à vontade do pai, e aos caprichos de José e seu casamento foi marcado. Fazia tudo de forma mecânica e desinteressada, mas a vida é assim mesmo, não é?

Chegou o dia do casamento, muito luxo, pompa, igreja bem decorada, convidados de toda a região, recepção preparada. Gabriela cumpriu cada passo como se fosse um robô. Ao terminar todos os eventos, cerimônia religiosa, festa, valsa dos noivos, o casal partiu para sua lua de mel, em um elegante hotel da região. José estava muito feliz e envaidecido por ter conseguido um troféu como aquela linda moça, a Gabi.

Já na suíte presidencial, José entra no banho e deixa Gabriela sentada em uma poltrona no quarto luxuoso, ainda vestida de noite, com os olhos perdidos em algum ponto vazio. Enquanto José sai de cena, para surpresa de Gabi, ela avista uma miragem, que no primeiro momento causou espanto, e depois forte comoção: era Pedro!! Ela retira a aliança, deposita em cima da cama, e dá as mãos para seu grande amado para estar junto com ele...

Quando José sai do banho não encontra a sua noiva. A única coisa que vê é a aliança trocada há poucas horas, e quando sai á sacada do apartamento vê o corpo de Gabriela no chão, vestida de noite. Desce desesperadamente até o local. Para sua surpresa, não a encontra mais. Apenas um pergaminho no lugar. Pega a carta desesperado e abre. E não

acredita no que lê: "Vou te encontrar, meu amor!" – Então a carta vai desaparecendo de suas mãos sob seus olhos... Ninguém tem notícias dela. Não sabem se ela morreu ou se fugiu, ou ainda se foi em busca de encontrar seu amor, Pedro. Gabriela virou apenas uma imagem na memória de sua pequena cidadezinha. José nunca mais teve paz. Não sabe se enlouqueceu, ou se foi castigado pelas maldades cometidas.

E sabem como sei tanto dessa bela moça e sua trágica história? Porque Gabriela sou eu!!

]

Conto da Equipe 06

A VISÃO DOS 3 AMIGOS SONÂMBULOS

Éramos três amigos que só iam para escola para aprontar, pois nunca pegávamos em um caderno para estudar e nem prestávamos atenção na aula. A gente nem escutava os professores. O problema foi que perdemos nas duas primeiras unidades. Tentamos recomeçar a estudar para tentarmos recuperar, mas sabem como é, sempre tem um líder, o cabeça do grupo, e ele nos influenciava para que a gente não continuasse a tentar estudar direito.

Um certo dia chegou uma professora nova que propôs praticar uma atividade diferente. Nós três ficamos empolgados porque além de ela dizer que íamos em um lugar diferente, pensamos logo que a gente ia ganhar pontos. Então a gente decidiu ir e participar. Só que, inicialmente, como a gente não gostava de fazer nada como os outros faziam, dissemos que íamos de bike. Então no dia seguinte "o cabeça" de nós três disse que não ia de bike, ia mesmo de van. Os outros então resolveram segui-lo.

Todos estavam na van, indo para a atividade que a professora propôs. No caminho, uma surpresa: nós, os três amigos, pensamos que estávamos doidos. No decorrer do trajeto o motorista perdeu o controle do carro e entrou em uma estradinha estreita e foi dar numa vila. Nunca soubemos que esta vila existia tão pertinho da nossa cidade... Um lugar muito antigo, parecia a vila de um antigo garimpo de outros séculos. Casebres cobertos de telha, feitos de adobão.

A van descontrolada bateu em um muro, então os meus dois amigos e eu saímos da van. Machucados, com as roupas rasgadas e ensanguentadas, olhamos à volta para ver o que nos aguardava. Foi quando vimos o Esquadrão Suicida, e ficamos com medo, porque eram seres perigosos, que poderiam nos machucar e até nos matar. Luiz Felipe disse:

- Vamos sair correndo para algum lugar!!

Anderson disse:

- Mas nós vamos ficar longe da van!

Luiz Felipe disse:

- Como é que vamos ficar longe da van se estão todos mortos?

Então, nós três saímos correndo sem direção, de um lugar para o outro, e nos afastamos bastante da van e não víamos mais nenhum tipo de casas e nem movimento de nada, até que Luiz disse: - Será que já está bom?

Anderson notou:

- Você já nos trouxe até aqui, mas aqui onde estamos não tem casa e nem ninguém, vamos andar mais para frente. – De repente, eles chegaram em um morro desmatado, com bastante lama, porque estava chovendo naquele dia. Anderson muito surpreso com este morro, parou e falou:

- Felipe, eu achei uma pepita de ouro!!

Luiz Felipe respondeu:

- Então pega, moço!! – Anderson concordou

Felipe insistiu:

- Pega, cara!!

Na hora que Anderson foi pegar a pepita, eu senti um sobressalto e disse:

- Deixa este ouro aí que eu vi o Esquadrão Suicida de novo, mas desta vez estão entrando em uma casa - e apontei. – Então vamos para o outro lado, onde tem aquele casarão abandonado, para nos esconder deles!

Descemos o morro, entramos no casarão, e para nossa surpresa, não era uma casa comum, era um lava-jato abandonado e assombrado!! E, sem que esperássemos aparece na nossa frente um zumbi, seu nome era Finado Paulo. A sua aparência era assustadora, mas mesmo assim, reunimos coragem e perguntamos àquele morto-vivo:

- Por favor, onde é a saída disso aqui?

Finado Paulo respondeu:

- É só vocês acordarem!!

Respondemos os três em coro, apavorados:

- Obrigado!!

Ao respondermos, abrimos os olhos, e nós três já estávamos no Raposo...

Conto da Equipe 07

O FAZENDEIRO

Era uma vez um casal de fazendeiros muito ricos, eles não tinham filhos e morava sós em uma fazenda muito grande. O fazendeiro vio que ia adoecer, e ao pensar no pior que podia lhe acontecer, resolveu enterrar uma grande fortuna. No dia seguinte ele veio a falecer deixando a grande fazenda para sua esposa.

Ela muito triste vivia em casa sozinha. O tempo passou e viajantes por ali passava pedindo um pouso. Mais ela sempre avisava que na casa que ela abrigava os viajantes, era assombrada que todos que ali ficava saía loucos e assombrados de medo.

Certo dia chegou um senhor procurando um pouso para passar a noite. E ela que falou não podia abriga-lo, pois que todos que ficavam ali saía loucos e assombrados de medo. Mais o senhor insistiu e disse à viúva que não tinha medo, que o dia que ele tivesse medo ele se casava.

Então a viúva deixou ele ficar a noite como foi combinado, mas já a espera que ele saísse assombrado ou louco.

A noite chega e o senhor acende um fogo para assar uma carne, então aparece um espeto do nada resmungando começa a empurrar o espeto dele.

Viu o que o senhor não estava com medo, a voz que acompanhava o espeto falou: - Vou cair! E ele : - Pode cair! E caiu os braços, dirrepente falou novamente: - Vou cair! E o senhor disse – Pode cair! Então caiu as pernas. –Vou cair, disse a voz novamente, então caiu o tronco , mais uma vez falou, Vou cair, e o senhor sem medo algum Pode cair:

Então foi quando caiu a cabeça formando um homem feio. E os dois começou a brigar.

O homem viu que o senhor não estava com medo e deu toda a fortuna para o senhor. A viúva já esperava pensando que o senhor ia sair, louco ou assombrado. Quando ela teve a surpresa que ele saiu, com o ouro e foi até ela entregar.

Então ela foi despedir dele com uma pomba na mão. Quando ela soltou a pomba ele se espantou e teve medo no momento, então ele se casou-se com a viúva felizes e tranquilos até o fim de suas vidas.

Conto da Equipe 08

AO SOM DA FLAUTA

Estava em minha modesta casa. Com três cômodos apenas. Com poucos móveis, a maioria corroído por cupins, que preenchiam os pequenos espaços que minha residência possuía.

Era uma noite típica de verão. Com uma tempestade que desabava dos céus, ora fina, ora grossa. Apesar da chuva bater no telhado e fazer um barulho estrondoso, eu pude ouvir o som de flauta perto de mim.

Fui até a janela e não vi ninguém que pudesse estar tocando. Olhei para o céu para ver a lua, só que me deparei com a lua ensanguentada e vermelha.

De repente, apareceu um casal, com roupas típicas dos grandes feudos medievais. Ambos tinham olhos tristes e a pele pálida, feito as ceras de que eram feitas as minhas velas.

Fui tomada de tal susto que senti minha alma sair do meu corpo e retornar em frações de segundo. Ao voltar a mim estava em uma outra casa.

Um casarão com paredes cuidadosamente e móveis artisticamente esculpidos que ornavam o andar em que eu e o casal nos encontrávamos. Eles estavam tocando flauta. Uma melodia tão triste que me doeu até o recôndito mais profundo da minha alma.

As flautas desapareceram, mas o som ainda se ouvia, os dedos e a boca se movimentavam graciosamente como se as flautas ainda estivessem com eles.

Começaram a cantar, uma música com uma história, a minha história!

Um nobre ambicioso que traiu o melhor amigo, e fora condenado a viver em uma casinha no meio do nada. A mulher, alta e magra, cabelos pretos e escorridos, bochechas rosadas de repente começou a se tornar uma senhora. De cabelos grisalhos, com a pele enrugada e manchada, com a coluna encurvada.

O homem se aproximou dela e a segurou pela cintura, ela o beijou. Vi diante de mim aquele moço se dissolver aos poucos. A mulher se tornou jovem de novo! Estava ainda mais bonita do que a primeira vez em que a vi.

Entendi que aquela bruxa se alimentava da juventude do amor dos homens para se manter bela e jovem.

A moça começou a dançar delicadamente, seu cabelo se movimentava com graça. Ela estava querendo minha alma, minha juventude.

Ela aproximou os lábios. Eu não estava me segurando, estava correndo o risco de perder-me.

O sol começou a despontar no horizonte, uma fresta de luz entrou pelo buraco da janela. A bruxa se assustou e foi embora, desapareceu.

De repente, estava em minha casa, em minha cama. Deitado com os olhos pesados de tanto dormir.

Então tudo não passara de um sonho? Um pesadelo, como eu havia chegado à cama?

Fui para a porta de entrada e lá estava uma flauta.

Paralisei. A flauta sumiu... seu som continuou.

Conto da Equipe 09

A SEITA

Um certo dia resolvi mudar de casa com a minha família. "Ohh, se arrependimento matasse!!" Foi a pior decisão da minha vida. Eu e minha família estávamos prestes a morar numa casa abandonada, tudo estava indo bem, até eu percebi que o dia estava escurecendo muito rápido, achei que era coisa da minha imaginação. Só que minha família também percebeu isso.

Chegamos na casa à noite e fomos dormir, quando deitei ouvir um grito do meu filho, quando eu fui lá tinha um cadáver na cama dele, ele estava muito assustado então decidi o levar para o meu quarto, ao chegar no meu quarto, minha esposa estava acordada e me perguntou o que aconteceu, para não assustá-la falei que era um inseto.

Depois disso fui no quarto da minha filha, ela já estava dormindo, então sem fazer barulho a levei para o meu quarto, ao chegar no meu quarto as luzes começaram a piscar e só foi parar no amanhecer. Acordei mais cedo e tranquei o quarto do meu filho, minha mulher acordou e falou que ia fazer uma faxina na casa para ver se conseguia retirar as teias de aranha, enquanto isso eu fui tentar resolver a infiltração na parede da cozinha. Antes de terminar que tinha achado um tipo de entrada para o subsolo da casa, resolvi ir ver o que era, ao abri-la sentir um enorme calafrio, tinha começado a adentrar só que não fui ao final, pois, estava muito cansado. Já tinha anoitecido, chamei todos para ir dormir. "Aff", foi aí que as coisas começaram a piorar, pela noite as luzes se apagaram e começou um tipo de reza, quando me deparei com várias pessoas encapuzadas fazendo algum tipo de seita. Eles se viraram e começaram a me olhar, nessa troca de olhares eu reconheci um deles como o cadáver que estava no quarto do meu filho. A partir daí, minha visão ficou escura e eu acabei desmaiando e só me lembro de ter tido visões. Acabei dormindo no chão da sala, no outro dia fui acordado pela minha filha dizendo que o irmão dela tinha sumido. Naquele momento, eu sentir que tinha que ir ao subsolo. Quando cheguei no final, vi um grupo de pessoas mortas formando um círculo, quando eu cheguei mais perto, vi que os cadáveres eram parecidos com as pessoas de ontem a noite, não, tinha um diferente, ele estava no meio do círculo, ao me aproxima eu. Eu (ofegante) eu reconheci, era meu filho. Depois disso, peguei minha mulher e minha filha e fui embora daquele maldito local, achei que tinha acabado, estava errado, toda vez que eu dormia, quando estava acordado estava longe de casa com a roupa da seita, e com os braços e mãos cheios de cortes. Por causa dessas sumidas noturnas minha família foi embora, não sei porque, mais me sinto cada vez mais ligado à seita, como se estivéssemos mais conectados, sei que deveria busca ajuda mais, é como se isso fosse uma droga que eu não consigo para de usar, e também ultimamente tenho perdido o controle do meu corpo de dia também, sinto que a qualquer momento algo possa tomar o controle do meu corpo para sempre... (mudanças de voz) : Se não já tomou.

Conto da Equipe 10

A GAMELEIRA

Em um dia perto do Vermelhão, existia algumas gameleiras. Tinha umas gameleiras muito velhas. Onde acontesia casos de que fantasmas e outros mistérios.

Esistia casos de as onze e quarenta da noite, aparecia pessoas entidades, animais que aparecia e espantava e ajudava.

Uma vez, uma pessoa estava andando para perto da gameleira quanto escutou sons de cachorro ali, ele saio correndo comedo do desconhecido.

Um bêbado de rua andava perto da gameleira, quando avistou um homem com um saco na costa, ele continuou andando, mas o homem o sequio. O bêbado continuou andando sem se emportar se incomodar com o homem que estava seguindo ele, após o bêbado ficar frente a frente, ele, perguntou: Quem é você?

Eu sou o pai de seu pai.

Ai o bêbado pensou "o pai do meu pai é meu avô":

- Então você é meu avô.

- Isso mesmo!

Depois disso o bêbado seguiu correndo espantado para a casa da irmã. Chegou gritando "Filó, Filó, Filó"! Filho tem um homem me perseguindo dizendo que o pai de meu pai.

- É seu avô.

Ele pensou. Ele resolveu sair e fala com o homem:

- O que você que de mim.

- Vim le-dar duas coisas, no qual, você não poderá contar a ninguém. Cê você bebe terá azar e quando ficar sem bebe ficará com sorte.

O bêbado ficou ne uma maré de sorte durante seis meses ele parou de bebe!

Conto da Equipe 11

SERÁ QUE FOI A FORÇA DA MENTE?

Em um certo lugar, outro dia, eu estava tranquila na companhia de alguns amigos. Nós brincávamos e ríamos muito, conversando bobagens. De repente, um dos amigos, o Pedro, começou a contar histórias assombradas. Como nós não acreditávamos em coisas assim desse tipo, nem ficamos amedrontados. Porém, as histórias começaram a nos interessar muito, porque queríamos saber o que ia acontecer. Até que teve um momento em que nos envolvemos tanto que entramos na história. Esta mesma que estava sendo contada.

Nesta história eu me chamava Cléia, e eu era o oposto do que sou na vida real: eu era má, fria e muito poderosa. Lembro ainda que eu usava um vestido longo e preto e meus cabelos amarrados...

Morava numa casa muito bonita, e lá morava comigo uma menininha (que na vida real era minha amiga Júlia, que também participava da leitura de histórias assustadoras no mesmo momento que eu). Nesse dia, a Júlia (que precisava me obedecer) me pediu para ir até a praça. Eu permiti, pois precisava ficar sozinha. Algo em mim pedia. Por isso, deixei que ela fosse na condição de que retornasse antes do dia amanhecer! Enquanto ela estava fora, durante a noite me levantei da cama onde eu estava e caminhei até o espelho e fiquei me olhando fixamente. Imediatamente comecei a ver tudo o meu passado naquele espelho. Vi todo o mal que fiz e todo o bem que fiz. E comecei a ter uma visão de exatamente tudo.

Coloquei-me no lugar de cada pessoa que fiz sofrer, e senti-me muito mal!! Lembrei dos rostos apavorados e tristes, gente com raiva e até animais com dores. Não me lembro direito, mas voltei para o lugar onde eu e meus amigos estavam e tudo voltou ao normal.

Dando continuidade as histórias assombradas que estavam contando, entrei em uma história em que todos os móveis da casa estavam vivos e perseguiam os personagens e os transformava em outro ser. Foi momento de horror, até que voltei, quando ia ser alcançada por um armário. Aí percebemos que tudo estava dependendo da narração da história. Daí então, comecei a mudar a história e a escolher o que aconteceria nas próximas horas.

Enfim, tudo mudou e voltamos para onde estávamos. Percebi então que tudo dependia da gente. A partir de então, nunca mais pensamos em assombrações e coisas sobrenaturais, e nem falamos mais nada do tipo. Porque percebemos que nossa mente tinha poder, por isso temos medo e procuramos evitar.

Conto da Equipe 12

A CAIXA DO DEMÔNIO

No meu vigésimo primeiro aniversário ganhei dos meus pais fotografias e brinquedos de quando eu era criança, objetos que tinham para mim grande valor sentimental. Resolvi então que devia comprar uma caixa para guarda-los.

No dia seguinte fui a uma loja que fica a duas quadras de minha casa, ao chegar lá dei de cara com uma caixa que chamou a minha atenção, ela era retangular, tinha palavras escritas nas laterais que não conseguia entender, mostrei-a para a vendedora, ela balançou a cabeça indicando negação, comprei-a e voltei para casa.

Quando cheguei, coloquei os objetos dentro da caixa e fui dormir, pois já estava tarde, perdi a noção do tempo durante a volta. Na manhã seguinte, havia desaparecido uma das minhas fotos e havia mariposas em cima da mesa, onde estava a caixa.

Durante a semana o número de mariposas mortas aumentava, a cada noite uma nova foto sumia, meu gato não entrava mais em meu quarto, em algumas noites eu tinha a sensação de ouvir vozes, estava enlouquecendo!

Algumas semanas depois, encontrei a filha de vendedora da loja em que eu havia comprado a caixa, vendo a minha situação ela perguntou, o que estava acontecendo, desesperado, expliquei-lhe a situação, levei-a à minha casa e mostrei-lhe a caixa, ela disse que aquela era uma caixa utilizada por povos antigos para prender demônios, fiquei mais desesperado ainda.

Fui à praia com a caixa e atirei-a no mar e voltei para casa, no dia seguinte, havia esquecido de toda esta história até relê-la em meu diário, e uma marca semelhante a uma mariposa apareceu em meu braço, as fotos que haviam sumido, apareceram espalhadas no meu quarto, com mariposas voando por cima de todas elas.

Conto da Equipe 13

O ESPELHO

Fui convidada o ano passado para um jantar na casa da minha amiga Lídia... Quando cheguei lá, fui atendida pelo seu mordomo Carlo, o qual era assustador, com seu rosto enrugado, flácido, olhos frios e muito feio.

Depois de quase uma hora de conversa sobre a sua viagem a Paris, fomos jantar peixes dourados. Algum tempo depois, resolvi que iria embora, mas começou a chover forte e tive que ficar para dormir. Me senti como se estivesse em um palácio, a casa dela era enorme e os quartos também. Entrei em um deles, tinha uma penteadeira com vários perfumes masculinos, uns de ervas e outros suaves...

Quando fui tentar pegar alguma coisa tentou me impedir, me assustei, mas não me importei tanto e fui dormir. Quando eu estava quase conseguindo ouvi um barulho estranho e resolvi olhar, eram os quadros da parede do corredor, eles se moviam freneticamente e os desenhos saíam da pequena moldura, eles criaram vida! Saíram de dentro do quadro e começaram a dançar, estavam dançando em um ritmo estranho, uma música estranha...

Eu não sabia distinguir que ritmo era aquele, tinha até um homem gordo, feio e meio desengonçado. No meio de todos aqueles seres ele se destacava por ser o mais engraçado.

A situação não era nada cômica ou algo do tipo. Mas não pude controlar meu riso. Todos olharam para mim, me fitando com ar de soberba. Foi assustador!

Me afastei rapidamente. Resolvi me sentar em uma das cadeiras da sala de estar. Pensando se aquilo tudo havia realmente acontecido. Até um rapaz, adentrar na sala, e me convidar para dançar, e eu aceitei, meio sem entender, mas aceitei.

No meio da dança, ouvi sua voz, ela era doce e suave.

Então me perguntou o meu nome, respondi com toda a alegria que meu nome era Helena. No mesmo instante perguntei o nome dele, sorridente ele disse que se chamava Gustavo.

Dançamos e conversamos durante muito tempo.

Em todo esse tempo eu senti um enorme frio na barriga.

Passei o tempo todo observando a sua beleza...

Tinha traços firmes, olhos castanhos claros, e seu tom de pele moreno, e ele era alto. De repente, ele solta as minhas mãos, diz que tem que ir embora e diz que está atrasado. E sai apressado em direção à cozinha.

No mesmo instante, ouvi algo se quebrar, saí correndo e quando cheguei, vi um espelho em pedaços com uma moldura de ferro desenhada, muito bonita.

Na manhã seguinte, Lídia veio me acordar para tomarmos café, e eu estava caída no chão com um pedaço de espelho nas mãos. Ela me perguntou o que eu estava fazendo ali no chão com um espelho quebrado. Eu estava tão nervosa pelo que aconteceu, que não consegui dizer uma só palavra.

Fomos tomar café mas, não consegui comer quase nada.

Oras depois, peguei meus papéis e um lápis para desenhar, e como não esquecia o que se passou na noite anterior, desenhei o rosto do rapaz com quem passei a noite toda conversando. Então, Lídia olhou para os papéis em minhas mãos e disse:

- Esse rapaz se parece muito com o meu irmão, o Gustavo.

Diante dessa revelação, indaguei-a como se minha vida dependesse da seguinte resposta:

- Seu irmão está vivo?

- Não! – ela respondeu com a voz um pouco ofegante e continuou:

- Ele morreu há um ano e meio, devido a problemas respiratórios.

Após uma festa na casa de um de seus amigos.

Depois de sua resposta percebi que não havia alegria aqui na terra, para mim.

Conto da Equipe 14

O MESTRE DAS MONTANHAS DE OURO

Elisá saíra das sombras, cuja névoa tocava suavemente seu deslumbrante corpo, enquanto que suas delicadas mãos segurava um lampião a querosene, já aceso, logo depois colocando-o no chão, sentou-se nas grandes raízes da árvore, cujas folhas eram pretas.

Mais uma vez encantada pelas montanhas de ouro a sua frente, perdera-se em seus pensamentos ambiciosos e cheios de ódio.

Da nebulosa escuridão viera Jôctã, um homem alto, corpo esculturalmente perfeito, cabelos negros e olhos violentamente vermelhos, cujas pálpebras moviam-se rapidamente de um lado para o outro, tentando enxergar quem estava atrás daquele lampião aceso, sentado nas raízes da árvore negra. Foi quando que uma voz suave e esnobe soou no ambiente:

- Poesias malévolas em movimento não é mesmo, meu caro? – disse Elisá a Jôctã.

- A única poesia malévola que eu conheço é você, minha querida Elisá. – Jôctã abaixa-se e olhando profundamente nos olhos de Elisá ele disse:

- Você é como uma rosa cheia de insetos, da qual você faz com o que os insetos se intoxiquem com seu perfume.

- Você é um desses insetos que eu intoxico. – disse Elisá.

O ambiente foi tomado por um absoluto e sinistro silêncio. Até que Jôctã sentou-se ao lado de Elisá e disse:

- Precisamos urgentemente procurar meios de tentarmos descobrir como se abre o portal secreto das montanhas de ouro.

- Faremos o ritual amanhã. Me encontre aqui às 10:30 da noite.

Jôctã saiu mergulhando na escuridão da cidade de Hasãbluê, enquanto Elisá continuou sentada nas raízes da árvore negra, observando as montanhas de ouro que estavam ao seu redor.

Hasãbluê é uma cidade oculta, não a encontra de forma alguma no mapa, mas realmente existe, é uma cidade, da qual suas montanhas são cobertas de ouro, mas um misterioso portal secreto impede que os moradores de Hasãbluê caminhem para as montanhas. Todos estavam em busca dos segredos, mas até então ninguém havia descoberto absolutamente nada.

Elisá saíra de sua casa pouco depois das 11:00 horas. Finalmente chegara no lugar onde antes tinha marcado. Jõctâ já estava esperando-a com a fogueira acesa e uma ovelha branca amarrada pelo pescoço por uma corda fina e grande presa na árvore.

- Vamos começar ou esperar? - Disse Jôctã a Elisá.

- Esperar o que meu caro Jôctã?

- Esperar você morrer, Elisá. Vocês sabe que neste jogo de vida e morte, eu estou na sua frente. Eu tenho cartas na mão, e estou perto de descobrir os segredos destas montanhas.

- Então vamos começar o jogo. Veremos quem irá perder no final.

Elisá pegou a ovelha bruscamente e com a ajuda de Jôctã jogaram a ovelha viva na fogueira, no exato momento em que jogaram uma fuligem tomou conta de todo o lugar em que estavam e dois espíritos apareceram por trás deles, assustando-os, o primeiro espírito ficou rodando Jôctã e o segundo deu toda a atenção a Elisá com uma explicação.

- Minha jovem esses segredos que as montanhas de ouro guardam não devem ser revelados a ninguém. Ao menos que o Mestre das Montanhas de Ouro encontre seu discípulo e entregue este segredo nas mãos dele.

- Mas como saberemos quem será este discípulo?

- Este sonhará com o Mestre das Montanhas, revelando seu segrego, mas este será humilde, paciente e terá um coração bom e sincero.

Logo após dizer isso, ele puxou o primeiro espírito e os dois sumiram na escuridão. Jôctã estava vomitando muito, pois ele foi girado muitas vezes, enquanto isso Elisá foi apagar a fogueira e enterrar a ovelha para não deixar nenhum vestígio do ritual.

Em uma região isolada da cidade de Hasãbluê, morava um jovem pastor de ovelhas. Ele se chama Társis, ele se isolou pastor da cidade porque não mais aguentava a ganância das pessoas, ele queria viver em paz, ele amava a natureza, animais. Era simplesmente um verdadeiro amante da vida.

Certa noite quando ele estava em sua tenda na floresta, prestes a dormir, escutou batidas na madeira, cujas extremidades estavam encravadas no chão, para segurar sua tenda. Então ele levantou-se bruscamente para ver o que estava acontecendo e deparou-se com um grande homem com roupas feitas de ouro:

- Eu sou o Mestre das Montanhas de Ouro. Chamei-o para vir até mim, mas você deu um passo para trás, então eu disse : Társis, meu caro rapaz, venha até aqui. Não tenha medo.

- Quem és tu? E por que me procuras?

Repetiu:

- Társis, eu sou o Mestre das Montanhas de Ouro. Eu vim até aqui para dizer que é você o meu discípulo. É você quem eu escolhi. Você está vendo todo aquele tesouro nas montanhas?

- Sim, mestre.

- Este tesouro é todo seu.

- Mas já tenho um grandioso tesouro. É a minha vida.

- O que você deseja fazer com este ouro então? – o mestre indagou-o admirando sua humildade.

- Desejo distribuir este tesouro com todos os habitantes de Hasãbluê.

Algumas horas se passaram e Társis saindo de sua tenda deparou-se com um radiante sol. Seu coração alegrou-se ao ver isso, pois há muitos nos Hasãbluê ficara dias e noites na escuridão.

Társis foi alimentar suas ovelhas, foi quando uma imensa luz de arder os olhos irradiou para toda a cidade, todos estavam preocupados e enfurecidos. Até que uma escada completamente feita de ouro formou-se, e vinha das montanhas. O mestre da montanha de ouro aparece descendo calmamente cada degrau, foi quando todos perceberam que o portal secreto fora aberto. A primeira a atrever-se a entrar, foi Elisá, que saiu freneticamente correndo, mas ao pisar o primeiro degrau, caiu do céu uma grande lâmina de fogo na direção dela, e repartiu-a ao meio.

Ao assistirem esta cena as pessoas perceberam este fenômeno terrível e se desesperaram. Algumas delas fugiram, mas a maioria ainda permaneceu lá com a esperança de adquirir algo. A única pessoa que teve a coragem de contemplar de perto a morte de Elisá ,foi Jôctã.

- Nesse jogo de vida ou morte você perdeu Elisá. Eu te disse que tinha mais cartas na mão. – A frieza tomou conta de seu coração naquele momento.

- O seu coração é como uma pedra de gelo e sua mente como chamas de fogo arde sua alma. Não deixe que tudo seja assim. Você tem uma bela vida para enfrentar, não se deixe abalar, prepara-se. Seu dever, é cuidar primeiramente de te, depois cuido do seu

próximo. Pois não é a vida que nos leva, nós que a levamos. (Disse Társis a Joctã, com muita ternura)

Joctã começou a chorar, tentando resgatar aquela criança que ainda existia bem ao fundo de seu coração petrificado.

Finalmente eu desci as escadas de ouro e cheguei até Társis e Joctã e todo céu ficou rosa, com nuvens coloridas de azul, branco e amarelo, além das perfeitas faíscas vermelhas que ficou em volta do sol e cada árvore adquiriu diferentes tipos de cores, tudo em Hasãbluê ganhou vida. Fomos todos para o centro da cidade e reunimo-nos para que eu revelasse os segredos que as montanhas de ouro guardavam. Disse eu a ele:

- Eu sou o Mestre das montanhas de ouro, e o segredo que foi guardado há tantos anos é um coração bom e humilde, limpo, sincero, cheio de amor, de reconhecimento dos erros, arrependimentos e principalmente a mudança, mudar para florir uma vida melhor, mudar cada dia mais para adquirir boas e novas energias. Estes é o tesouro mais importante de todos os outros.

-