



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

MIKAELLY CABRAL PEREIRA

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO:
UM PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO DO CORDEL PARA A CONTAÇÃO DE
HISTÓRIAS**

CAJAZEIRAS - PB

2019

MIKAELLY CABRAL PEREIRA

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO:
UM PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO DO CORDEL PARA A CONTAÇÃO DE
HISTÓRIAS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Hérica Paiva Pereira

CAJAZEIRAS - PB

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

P436c Pereira, Mikaelly Cabral.

A contação de histórias como prática de letramento: um processo de retextualização do cordel para a contação de histórias / Mikaelly Cabral Pereira. - Cajazeiras, 2019.

50f. : il.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Hérica Paiva Pereira.

Monografia (Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa)
UFCG/CFP, 2019.

1. Gêneros textuais. 2. Retextualização. 3. Letramento-prática. 4. Produção textual. 5. Contação de histórias. I. Pereira, Hérica Paiva. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU- 81'42

MIKAELLY CABRAL PEREIRA

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA DE
LETRAMENTO: UM PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO DO
CORDEL PARA A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 26 / 06 / 2019

Banca Examinadora:

Hérica Paiva Pereira

Prof.ª Dr.ª Hérica Paiva Pereira
(UAL/CFP/UFCG – Orientadora)

Adriana M. S. Corrêa

Prof. Esp. Adriana Moreira de Souza Corrêa
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 1)

Abdoral Inácio da Silva

Prof.ª Esp. Abdoral Inácio da Silva
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)

A minha família, pelo o exemplo de coragem, simplicidade, incentivo e por ser minha essência, **DEDICO**.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre se mostrou presente em toda minha caminhada, me mantendo firme em meus objetivos e me fortalecendo para vencer todos os obstáculos e dificuldades enfrentadas durante o curso, a quem dou a toda glória e gratidão por este trabalho.

Aos meus pais, Francisco e Nailda por me apoiar e sempre acreditar em mim, fundamento que me sustenta.

Aos meus irmãos: Mônica, Marcos Vinícius e Milena, pela contribuição direta e indireta, por serem fonte de cumplicidade e total apoio nessa caminhada.

Ao meu quarteto: Maria Mayane, Mayanne Lunguinho, Emmanuele e Sarah por compartilharmos saberes, angústias, alegrias e pela oportunidade de convivência, uso até uma frase clichê: Da Universidade para a VIDA.

A minha orientadora Prof.^a Dr.^a Hérica Pereira Paiva, por seu apoio, paciência, profissionalismo e por compartilhar conhecimentos importantes para o meu crescimento acadêmico, fazendo as correções necessárias de forma humorada. Obrigada por ter permanecido ao meu lado.

A professora Erlane, pelas orientações que foram de extrema importância para a concretização deste trabalho.

Aos meus professores, que ao longo dessa jornada me instruíram, seus ensinamentos e me ajudaram a conquistar novos horizontes.

Ao programa PIBID, por ter me proporcionado experiência profissional, em que pude vivenciar a prática e a teoria em sala de aula.

Ao programa Residência Pedagógica por me proporcionar a oportunidade de ampliar conhecimentos adquiridos no decorrer do curso.

Enfim, a todos que, de maneira direta e indireta fizeram parte desse sonho comigo, que acaba por se tornar realidade.

“Tenho-vos dito isso, para que em mim
tenhais paz; no mundo tereis aflições,
mas tende bom ânimo; eu venci o
mundo.” (Jo 16.33)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo, refletir sobre a relevância do trabalho com a retextualização na produção textual de novos gêneros. As teorias que a embasaram, estão fundamentadas, principalmente, nos estudos desenvolvidos por Soares (2010), Marcuschi (2001), Dell'Isola (2007), Fiorussi (2003) e Kleiman (2010). No que se refere à metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, baseada em livros, teses dissertações e artigos acadêmicos, sob uma abordagem qualitativa. Em se tratando do universo da pesquisa, esta está direcionada a leituras sobre o processo de retextualização, letramento, gêneros textuais, cordéis e contação de histórias. Através dos estudos realizados, percebemos a importância do processo de retextualização, na perspectiva do letramento, para o desenvolvimento da oralidade e da escrita, por meio dos gêneros textuais, em sala de aula. Este se apresenta como um processo de aquisição de conhecimento e de construção de novos textos, em que deve ser considerado, não somente a temática explícita no texto, mas também os conhecimentos prévios de cada aluno que podem enriquecer a sua compreensão. Além disso, possibilita aos alunos expor suas experiências e expressões artísticas, de uma forma espontânea e prazerosa como é o ato de recontar, ouvir e inventar. Com a finalidade de contribuir com a prática pedagógica do professor, no que se refere ao trabalho com a oralidade e a escrita, realizamos uma proposta de intervenção, a ser apresentada a professores do 6º ano do ensino fundamental, por meio da retextualização da oralidade para a escrita do gênero textual cordel para a contação de histórias, através de uma prática de letramento.

Palavras-chave: Retextualização. Gêneros textuais. Letramento.

ABSTRACT

This research purpose to reflect on the relevance of the work with the retextualization in the textual production of new genres. The theories that support it, are mainly based on the studies developed by Soares (2010), Marcuschi (2001), Dell'Isola (2007), Fiorussi (2003) and Kleiman (2010). As far as the methodology is concerned, it is a bibliographical research, based on books, dissertations and academic articles, under a qualitative approach. When it comes to the universe of research, it is directed to readings about the process of retextualization, literacy, textual genres, cords and storytelling. Through the studies carried out, we could perceive the importance of the process of retextualization, in the perspective of literacy, for the development of orality and writing, through the textual genres, in the classroom. This is presented as a process of acquisition of knowledge and construction of new texts, in which not only the explicit theme in the text, but also the previous knowledge of each student that can enrich their understanding must be considered. In addition, it allows the students to expose their experiences and artistic expressions, in a spontaneous and pleasurable way as the act of retelling, listening and inventing. In order to contribute to the pedagogical practice of the teacher, with regard to the work with orality and writing, we made a proposal of intervention, to be presented to teachers of the 6th grade of elementary school, through the retextualization of orality for the writing of the textual genre cordel for storytelling, through a practice of literacy.

Keywords: Retextualization. Textual genres. Literature.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	-	Possibilidade de retextualização.....	19
Figura 2	-	Operações de produção do texto.....	20
Figura 3	-	Processo de Transcodificação.....	21
Figura 4	-	Gêneros e tipos textuais.....	26
Figura 5	-	Receita culinária.....	35
Figura 6	-	Carta pessoal.....	35
Figura 7	-	Bula de remédio.....	36
Figura 8	-	Xilogravura.....	37
Figura 9	-	Cordel: O barato da barata.....	49
Figura 10	-	Processo de retextualização da oralidade para escrita.....	44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	-	Características da fala e da escrita.....	16
Quadro 2	-	Cordel: A seca e o inverno.....	38
Quadro 3	-	Conto: História de Trancoso.....	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CFP	-	Centro de Formação de Professores
LP	-	Língua Portuguesa
PCN	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNLP	-	Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa
UAL	-	Unidade Acadêmica de Letras
UFCG	-	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 TEXTOS ORAIS E ESCRITOS E PRÁTICAS DE LETRAMENTO.....	15
2.1 ORALIDADE E ESCRITA E A CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM.....	15
2.1 O PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DE MARCUSCHI	18
2.2 O LETRAMENTO E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	20
2.3 OS GÊNEROS TEXTUAIS: CONCEITOS E CONCEPÇÕES	24
2.3.1 O Gênero textual: Cordel.....	27
2.3.2 O gênero conto	29
3 PROPOSTA METODOLÓGICA: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS A PARTIR DO CORDEL: UM PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	48

1 INTRODUÇÃO

A escolha pela prática de letramento e retextualização despertou-nos interesse por se tratar de algo que vai muito além da escrita já que possibilita a quem escreve trazer, para o texto, a sua experiência de vida, conhecimentos prévios, valores, etc., na construção de novos textos.

É muito evidente a forte influência que a oralidade exerce na fase do desenvolvimento da escrita de textos de alunos, em especial, do Ensino Fundamental. Isso advém de uma grande dificuldade que, a maioria dos alunos apresenta no momento da passagem da modalidade oral para a escrita, não respeitando a ordem funcional da Língua Portuguesa em que não falamos como escrevemos nem escrevemos como falamos, pois tanto a fala como a escrita tem suas peculiaridades próprias. Nessa perspectiva nos questionamos como contribuir para que os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental possam desenvolver habilidades de fala e de escrita de forma a trazer para os novos textos suas contribuições reais de vida, respeitando as especificidades de cada modalidade.

De acordo com Marcuschi (2010) a proposta de retextualização possibilita aos alunos participarem ativamente em sala de aula, na construção de textos orais e escritos, transformando-os de uma modalidade a outra num contínuo de atividades. Enquanto isso, a prática do letramento, permite trazer para os novos textos a marca pessoal de cada estudante, através de suas experiências de vida e de seus conhecimentos.

Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo geral, refletir sobre a relevância do trabalho com a retextualização na produção textual de novos gêneros. Para isso, temos como objetivos específicos: apresentar as especificidades dos textos orais e escritos; explicar o processo de retextualização como caminho para o desenvolvimento da construção de novos textos; destacar a relevância das práticas de letramento no processo de ensino aprendizagem; caracterizar a importância dos gêneros textuais, em particular os gêneros cordel e conto, considerando especificamente a contação de histórias; e por fim, apresentar uma proposta de intervenção, que envolva a retextualização do gênero textual cordel para a contação de histórias, através de uma prática de letramento, a ser apresentada a professores

do 6º ano do ensino fundamental, no que diz respeito à passagem do texto oral para o texto escrito.

Os aparatos teóricos, que embasaram esta pesquisa, estão fundamentados, principalmente, nos estudos desenvolvidos por Soares (2010), Marcuschi (2001), Dell'Isola (2007), Fiorussi (2003) e Kleiman (2010) que retratam as temáticas aqui trabalhadas. Enquanto que, a metodologia se trata de uma pesquisa bibliográfica, baseada em livros, teses dissertações e artigos acadêmicos. É de caráter descritiva e qualitativa por buscar entender a relevância e a significação dos problemas abordados no processo de retextualização da oralidade para a escrita.

No que se refere ao universo da pesquisa, esta está voltada para leituras teóricas acerca do processo de retextualização, letramento, gêneros textuais, especialmente sobre cordéis e contação de histórias. Esta última, como suporte metodológico escolhido, para ser trabalhada com professores do 6º ano, baseia-se na sua importância, já que os contos narrados permitem ao ouvinte interpretá-los e enriquecê-los de acordo com seus conhecimentos prévios, valores, cultura, etc., facilitando aos alunos expor suas experiências e suas expressões artísticas, de uma forma espontânea e prazerosa como é o ato de recontar, ouvir e inventar.

O trabalho está constituído em três capítulos: no primeiro temos a introdução, que apresenta os elementos constitutivos da pesquisa a ser apresentada; no segundo adentramos na fundamentação teórica com estudos relacionados à oralidade e à escrita e o processo de retextualização como prática de produção de textos, com ênfase na transcodificação do texto oral para o texto escrito; apresentamos um pouco da história do letramento, destacando a sua importância no processo de ensino-aprendizagem, ao afirmar que letrar é mais do que alfabetizar, pois é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno; enfatizamos a importância do gênero textual como ferramenta indispensável no trabalho com textos e por fim, apresentamos os dois gêneros que serão trabalhados na proposta de intervenção: gênero literatura de cordel e a contação de histórias como suporte metodológico do gênero conto.

No terceiro capítulo, apresentamos uma proposta de intervenção, a ser apresentada a professores do 6º ano, com a finalidade de contribuir com sua prática pedagógica. Essa atividade trata da retextualização de um cordel para uma contação de histórias, embasada nos aportes de Marcuschi “da fala para a escrita”, tendo por

base as práticas de letramento. Com isso, queremos aprofundar o conhecimento desses gêneros, evidenciando o trabalho com a oralidade e a escrita, para assim desenvolver as competências leitoras e escritoras dos alunos, com maior propriedade, oferecendo as condições necessárias para que eles tragam, para a sala de aula, suas experiências, valores e cultura na produção de novos textos.

2 TEXTOS ORAIS E ESCRITOS E PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Este capítulo apresenta os pressupostos teóricos que embasam a pesquisa, no que se refere, principalmente, ao trabalho com a oralidade e a escrita e a construção da linguagem. Para isso evidenciamos a importância do trabalho com a retextualização, por meio dos gêneros textuais, especificamente o gênero Cordel e a contação de histórias que, por sua vez servirão para a construção de uma sequência didática que realizaremos no terceiro capítulo.

2.1 ORALIDADE E ESCRITA E A CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM

Na perspectiva de Marcuschi (2010) a fala e a escrita são duas modalidades pertencentes ao mesmo sistema linguístico da L.P, que se diferem nos seus modos de aquisição, nas suas condições de produção, transmissão, recepção e uso. Ambas abarcam um *continuum*, que vai do nível mais informal ao mais formal, passando por graus intermediários, além de possuírem valores incontestáveis na construção da linguagem. Vejamos o que diz o autor:

Na sociedade atual, tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois, de não confundir seus papéis e seus contextos de uso, e de não discriminar seus usuários (MARCUSCHI, 2010, p. 22).

Nas relações entre fala e escrita, é necessário que tenhamos em conta as condições de produção para a efetivação de um evento comunicativo. Para o autor, fala e escrita caminham juntas e se referem a duas maneiras de comunicar-se em uma língua, portanto ambas seguem o mesmo sistema linguístico, por fazerem parte de uma língua e não são dicotômicas.

No quadro abaixo, podemos constatar as características de cada uma dessas modalidades:

Quadro 1 – Características da fala e da escrita

FALA	ESCRITA
- Interação face a face	- Interação a distância (espaço-temporal)
- Planejamento simultâneo ou quase simultâneo à produção.	- Planejamento anterior à produção
- Criação coletiva: administrada passo a passo	- criação individual
- Impossibilidade de apagamento	- possibilidade de revisão
- Sem condições de consulta a outros textos	- livre consulta
- Reformulação pode ser promovida tanto pelo falante como pelo interlocutor	- A reformulação é promovida apenas pelo escritor
- Acesso imediato às reações do interlocutor	- Sem possibilidade de acesso imediato
- O falante pode processar o texto, redirecionando-o a partir das reações do interlocutor	- O escritor pode processar o texto a partir das possíveis reações do leitor
- O texto mostra todo seu processo de criação.	- O texto tende a esconder o seu processo de criação, mostrando apenas o resultado.

Fonte: Fávero (2005, p. 74).

Essas condições de produção irão contribuir para a formulação de aspectos específicos de textos em comparação com outros, e não propriamente diferenças entre as modalidades oral e escrita. Vemos que enquanto a fala é adquirida pelo indivíduo em atividades cotidianas, se tornando fator de extrema importância para a sua inserção na sociedade, a escrita é adquirida em contextos mais formais, como é o caso da escola. Ambas desempenham um papel na vida e interação do indivíduo diante da sociedade, portanto nenhuma é superior à outra.

Ao citar Marcuschi em seu Livro “Aula de Português: encontro e interação”, Irandé Antunes (2003) reforça a ideia de que existe uma quase omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar. Isso se dá pelo simples fato de acreditarem que como já utilizamos a fala, em nossas atividades cotidianas, não é necessário trazê-la para a sala de aula. A autora ressalta que ensinar a partir de algo que os alunos já dominam é muito mais fácil do que partir de algo desconhecido.

Antunes (2003, p. 24-25) ainda destaca que:

[...] uma equivocada visão da fala, como lugar privilegiado para a violação das regras da gramática. De acordo com essa visão, tudo o que é “erro” na língua acontece na fala e tudo é permitido, pois ela está acima das prescrições gramaticais; não se distinguem, portanto, as situações sociais mais formais de interação que vão, inevitavelmente, condicionar outros padrões da oralidade que não o coloquial.

Assim, enquanto não houver a desmistificação, por parte dos docentes, de que tanto a oralidade quanto a escrita desempenham papel fundamental na vida do indivíduo, não será possível realizar um trabalho proveitoso em sala de aula. Para isso, é interessante ressaltar que, como ambas caminham juntas devem ser envolvidas nas atividades educacionais, pois os alunos dependem das duas modalidades de utilização da língua para o desenvolvimento de suas atividades diárias.

Portanto, para termos o domínio da linguagem escrita, não é suficiente apenas falar para escrever um bom texto, é necessário ter o domínio dos recursos usados dentro de um texto, tais como regras de ortografia, pontuação, concordância, tempos verbais, coesão, coerência, etc., ou seja, os fatores que contribuem para que um texto realmente seja um texto.

Como explica Marcuschi (1997), é preciso considerar também que, o texto escrito ou falado sempre está contextualizado por uma situação cultural, por um momento histórico, por um campo ideológico, por alguma crença. Portanto é importante trabalhar oralidade e escrita ligada às práticas sociais do aluno, considerando seus conhecimentos prévios, valores, cultura, etc., sempre vinculada a situações concretas de uso da língua, de forma a fazer sentido para o usuário.

2.1 O PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DE MARCUSCHI

O autor relata que as atividades de retextualização estão presentes no cotidiano das interações humanas, pois toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra. Nesse caso, retextualizar significa mudança de uma modalidade para outra, referindo-se da linguagem oral para a escrita ou vice versa, ocorrida na mesma língua. Para o teórico, esse processo poderia se chamar também de reescrita, embora sugira uma equivalência, o pesquisador não deixa de apontar uma diferença importante, já que na reescrita atua-se no mesmo texto.

Na figura que segue, apresentamos as seguintes possibilidades de retextualização.

Figura 1 – possibilidades de retextualização

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

Fonte: Marcuschi (2010, p. 48).

Nesse sentido, qualquer que seja a atividade relativa à retextualização, ela sempre implicará em uma mudança de propósito, sendo a reescrita uma atividade mais refinada nos parâmetros discursivos, textuais e linguísticos que norteiam o texto base. A esse respeito, Marcuschi (2001, p. 42) aponta quatro variáveis importantes no estudo dos processos de retextualização: “[...] o propósito, a relação entre o produtor do texto original e o transformador, a relação tipológica e os processos de formulação típicos de cada modalidade”. Ambos os processos, tanto de retextualização e reescrita, complementam-se e agem simultaneamente no processo de intervenção de um texto, dando a ideia de complementariedade.

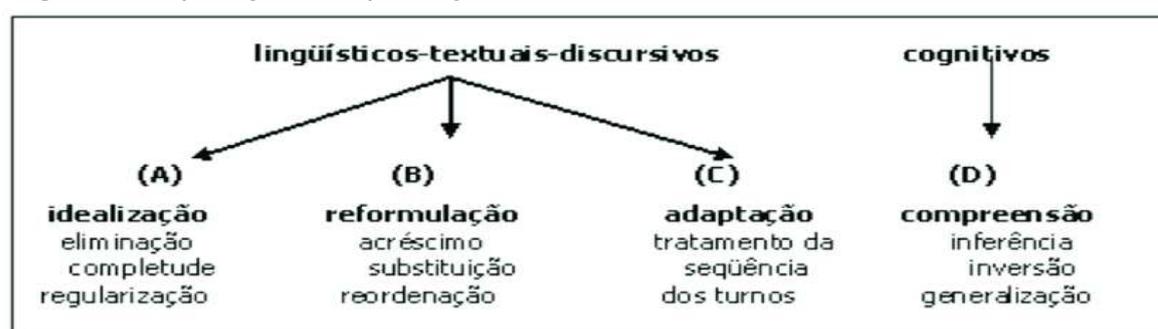
Diante disso, o estudioso relata ainda, a importância de expor essa problemática aos alunos, de forma a conscientizá-los para o fato de que eles estão

todo tempo retextualizando textos, sejam eles orais ou escritos. No caso da L.P, essa prática é muito comum, dado que não falamos como escrevemos, nem escrevemos como falamos. Portanto é obvio que em um processo de retextualização da fala para a escrita haja mudanças no texto. Para um melhor entendimento do que vem a ser retextualização Marcuschi (2010, p. 46) afirma:

A retextualização, tal como tratada neste ensaio, não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem – compreendidos da relação oralidade-escrita.

Nesse caso, a passagem do texto oral para o escrito vai receber interferências mais ou menos acentuadas, a depender do que se tem em vista, mas não por ser a fala insuficientemente organizada. Portanto, a passagem da fala para a escrita “não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem”. Podemos ver abaixo, as quatro operações de produção de texto:

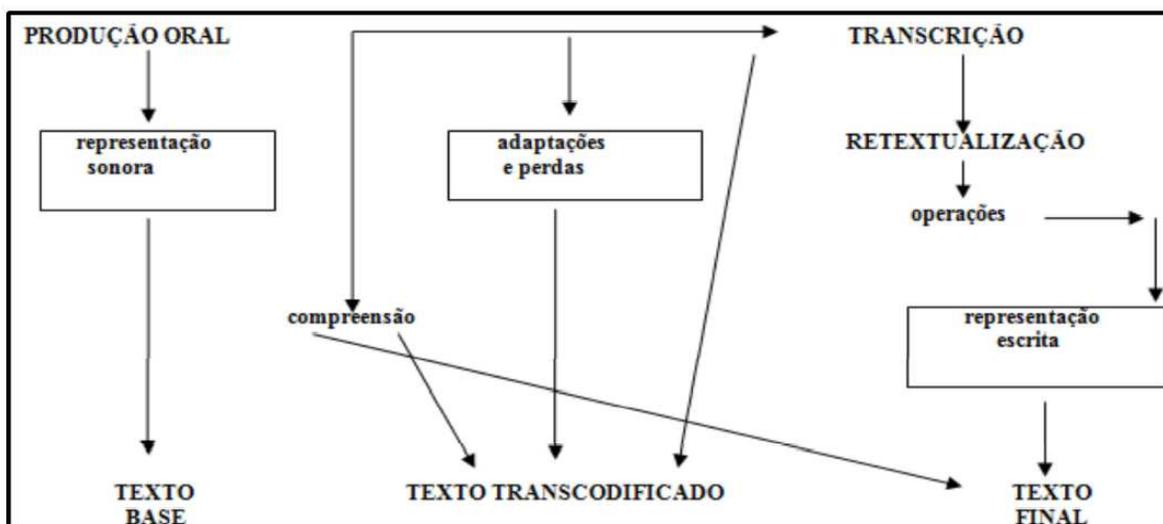
Figura 2 – operações de produção do texto



Fonte: Marcuschi (2010, p. 47).

Diante do exposto da imagem do autor, destaca-se algumas operações de produção do texto escrito a partir do texto falado, a saber: eliminação de marcas estritamente interacionais e inclusão da pontuação; apagamento de repetições, de redundância e de autocorreções e introdução de substituições; substituição de turnos por parágrafos; diferenciação no encadeamento sintático dos tópicos; tratamento estilístico com seleção do léxico e da estrutura sintática, num percurso do menos para o mais formal. Na figura a seguir, é possível observar o processo de transcodificação:

Figura 3 – Processo de Transcodificação



Fonte: Marcuschi (2010, p. 72).

Dessa forma, na retextualização de um gênero textual para outro, como é o caso da oralidade para a escrita, parte da apresentação de um texto base (oralidade). Esse, por sua vez, deve ser compreendido e passar por adaptações e perdas para adequar-se ao gênero textual que será o novo texto a ser construído (escrita). Nesse processo é de suma importância não modificar o sentido do texto, mesmo que este se apresenta de forma diferente.

Para isso, é necessário ressaltar que a forma oral da língua não está em posição inferior à forma escrita, mas sim com aspectos distintos, sendo assim, todos possuem características próprias sem que isso demonstre maior ou menor credibilidade para ambas.

2.2 O LETRAMENTO E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO-APRENDIZAGEM

De acordo com Soares (2012) Letramento é a palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas, pois só na segunda metade dos anos 80, ela surge no discurso dos especialistas dessas áreas. Mais especificamente, foi usado no ano de 1986, por Mary Kato, em seu livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística” e, logo após, em 1995 o termo passou a integrar títulos de livros, tais como: Os significados do letramento, organizado por Angela Kleiman (2010) e Alfabetização e Letramento de Leda V. Tfouni (1997), integrando o discurso de estudiosos das áreas de educação e linguística, esse conceito fez os estudiosos da área mudarem suas visões referentes à linguagem,

que passa a ser vista como um processo dinâmico em contextos significativos da atividade social.

Desse modo, como afirma Soares (2012) o letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, ou seja, o estado ou a condição que adquire um grupo social ou individual como consequência de ter-se apropriado da escrita. Um exemplo disso é o caso de uma criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e sua função. Essa criança é considerada analfabeta porque não aprendeu a ler e a escrever, o código escrito já penetrou no mundo do letramento, já que ela consegue atuar em certas práticas sociais.

É importante ressaltar que a entrada do letramento na educação brasileira, não foi muito entendida no início, ela se confundiu com o processo de alfabetização, provocando certo desconforto, por parte de professores alfabetizadores, que pensavam que letrar era a mesma coisa que alfabetizar. Essa dúvida foi esclarecida por Soares (2002) ao dizer que o letramento tem a finalidade de inserir o indivíduo no mundo do conhecimento, que vai além das práticas de leitura e escrita, ou seja, da codificação e decodificação. Segundo a autora:

Indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm habilidades e atitudes necessárias para uma participação viva e competente em situações em que práticas de leitura e/ou escrita têm uma função essencial, mantêm com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciadas estadas ou condição em uma sociedade letrada (SOARES, 2002, p. 146).

Assim sendo, entendemos que tanto a leitura como a escrita são objetos sociais, cuja presença e funções ultrapassam o marco escolar. Por isso, é considerada uma prática construtiva na qual o aluno é um sujeito ativo e construtor do seu próprio conhecimento, o mesmo desempenha um papel muito importante na área da aprendizagem, podendo sobressair em relação à escrita e à leitura. Nesse sentido, o indivíduo ao envolver-se nessas práticas sociais, ou pode alterar suas condições em vários aspectos, tais como: sociais, psíquicos, políticos, culturais, cognitivos, linguísticos, e até mesmo no ponto de vista econômico. Sendo assim, toda mudança que um indivíduo ou grupo social sofre, é designado letramento, ou

seja, “[...] é o resultado da ação do ensinar ou do aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1999, p. 18).

Ainda para a autora, na maioria das escolas, os educadores ainda fragmentam e restringem o múltiplo significado do letramento, dividindo-o em partes, ou seja, planejam essas práticas através de períodos ou sequências de atividades em que deve ocorrer o aprendizado de forma descontextualizado.

A pesquisadora afirma ainda que, para se obter informações de forma ampla, em uma sociedade do tipo capitalista, é necessário que o indivíduo tenha a habilidade para codificar e decodificar os signos linguísticos, porém isso não quer dizer que ele realmente irá executar as práticas sociais, permanecendo assim um simples alfabetizado.

Na concepção de Kleiman (2000, p. 238) o letramento é “[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos”. Nessa perspectiva entendemos que a escola não deve vincular o letramento somente a algumas atividades de leitura e escritas atreladas à morfologia e à sintaxe da língua, mas deve envolver seus alunos em práticas discursivas, determinadas pelos diferentes contextos em que participam pessoas de vários saberes; caso contrário, ela não estaria preparando os discentes para atuarem nas diferentes estâncias da sociedade.

Considerando os estudos de Kleiman (1995, p. 20) a estudiosa enfatiza que “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”, ou seja, o letramento abrange um conjunto de habilidades e competências. Exemplo disso são as atribuições de significado que nossos alunos devem dar às suas leituras, considerando seus conhecimentos de mundo. Outro ponto importante que a autora enfatiza é o distanciamento das práticas de letramento dentro e fora da escola. Vejamos:

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de Letramento, preocupa-se não com o letramento na prática social, mas com

apenas o tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Ainda para a pesquisadora, o letramento é um fenômeno que vai além das práticas situadas na escola, no entanto grande parte das Instituições têm se preocupado mais em alfabetizar do que inserir o indivíduo nas práticas de letramento. A autora especifica outras agências, pelas quais orientam o indivíduo, num contexto em que letramento é visto de forma mais ampla, tais como a família, igreja, etc., em que os indivíduos adquirem experiências de vida.

Sendo assim, um dos papéis fundamentais da escola, é estimular o aluno a compreender e usar a escrita dentro da perspectiva do letramento, tendo presente a importância do uso de textos, que circulam na sociedade, como material complementar aos livros didáticos a serem trabalhados em sala de aula, pois eles representam a realidade dos alunos. Para isso reconhecemos que preparar atividades deste tipo demanda mais esforço, por parte do professor, pois significa pesquisar, analisar, estudar as diversidades de textos presentes na sociedade, mas, ao mesmo tempo, é enriquecedor, motivador e produtivo.

Nessa ótica de ensino, o docente precisa ensinar tanto a ler como escrever num âmbito contextual, em que a leitura e a escrita possam transmitir sentidos na vida cotidiana dos alunos, formando-o para exercer sua cidadania. Reafirmando essa visão, Tfouni (1995, p. 20) afirma que: “enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio histórico da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.”

Na atualidade, é importante que nossos alunos conheçam o funcionamento da escrita, mais importante ainda é que conheçam e coloquem em funcionamento as práticas sociais letradas, para que dessa forma eles possam atuar como sujeitos participativos e reflexivos nos ambientes em que vivem.

Desta feita, é necessário não descartar os novos métodos de ensino que envolvam o uso das tecnologias e mídias digitais na prática docente, desmistificando assim a metodologia de muitos professores que, em pleno século XXI, ainda são contra o uso dessas ferramentas. Nesse sentido, é importante que os professores se

atualizem para que possam acompanhar esse processo, como profissionais competentes, em prol da formação de alunos dessa nova geração, e possam inserir práticas de uso de diferentes mídias para a comunicação por meio de textos que trazem marcas da interação mediada por recursos digitais.

Diante dessas concepções, pudemos perceber que o conceito de letramento está relacionado às práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, não se tratando apenas de aprender a ler e a escrever, mas sim do domínio da língua em seus diversos contextos, considerando a situação cultural e social em que o aluno está inserido.

2.3 OS GÊNEROS TEXTUAIS: CONCEITOS E CONCEPÇÕES

Falar em gêneros textuais é, acima de tudo, falar do sujeito que interage com o texto e com as situações comunicacionais que envolvem essa interação. De acordo com Marcuschi (2008), em nosso dia a dia nos deparamos com vários gêneros textuais (orais e escritos) que apresentam características sociodiscursivas peculiares como: bilhetes, cartas, e-mails, notícias, telefonemas, lista de compras, entre outros. Ou seja, cada um desses gêneros, além de suas atribuições formais, estruturais, também tem características relativas ao funcionamento sociodiscursivo.

Os gêneros são fenômenos históricos desde a antiga Grécia, ligados à vida cultural e social, e que contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do cotidiano. Portanto, eles surgem conforme a necessidade do homem de interagir nos meios de comunicação na sociedade.

Muitas pesquisas realizadas sobre gêneros textuais evocam a questão das tipologias. O estudioso entende que é importante diferenciar gênero e tipo textual, porque são objetos da língua distintos. De acordo com o autor, essa distinção é fundamental em todo trabalho com a produção e compreensão textual. Há muitas dúvidas acerca dos conceitos de tipo e gênero textual. Para melhor compreensão, Marcuschi (2010, p. 23) faz uma breve conceituação de tipos e gêneros textuais, apontando que:

- a) usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua

composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas).

b) usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros.

Para o autor, muitos professores e autores de livros didáticos ainda confundem tipos textuais com gêneros textuais. Um exemplo é a carta pessoal que, em alguns livros didáticos se apresentam como um “tipo de texto”, sendo que ela é, na verdade, um “gênero de texto”, pois é um instrumento de comunicação usado para a transmissão de mensagens de uma pessoa a outra, como um suporte específico, a folha de papel.

Figura 4 – Gêneros e tipos textuais

Gêneros Textuais	Tipos Textuais
Possuem função comunicativa e estão inseridos em um contexto cultural. Privilegia aspectos discursivos e enunciativos da língua e não sua estrutura linguística.	São sequências de determinados aspectos linguísticos encontrados em cada texto. Privilegia a estrutura da língua e não a maneira que os falantes podem fazer uso dela.
Possuem um conjunto ilimitado de características, que são determinadas de acordo com o estilo do autor, conteúdo, composição e função.	Possui propriedades linguísticas definidas, tais como vocabulário, relações lógicas, tempos verbais, construções frasais, etc.
São infinitos os exemplos de gêneros: receita culinária, blog, e-mail, lista de compras, bula de remédios, telefonema, carta comercial, carta argumentativa, etc.	Geralmente variam entre 5 e 9 tipos. Os mais comumente usados são: narração, descrição, dissertação, argumentação, injunção e exposição (que é o texto meramente informativo).

Fonte: Disponível em: <<https://www.google.com/search?q=tipos+textuais+e+exemplos&source>>. Acesso em: 1 jun. 2019.

Desta forma é evidente a distinção entre tipo e gênero textual, pois tipo textual pode ser identificado pelas sequências linguísticas (formas de linguagens) peculiares, abrangendo categorias mais ou menos fixas como: narração, descrição, argumentação, exposição e injunção. Já os gêneros textuais têm propriedades sociocomunicativas e distinguem-se pela natureza do seu conteúdo, estrutura composição, função social, estilo, etc.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCNLP (BRASIL, 1998), o enfoque central do ensino da língua passou a ser a competência

comunicativa dos alunos. Nessa perspectiva, os gêneros textuais passaram a ter um papel fundamental no ensino da língua, isso porque para atingir a tal da competência é preciso que o aluno domine os mais variados gêneros, orais e escritos, que circulam na nossa sociedade. Nesse sentido, a escola deve trabalhar com os gêneros, não só da esfera literária, como a tradição escolar sempre priorizou, mas também com gêneros de outras esferas como: publicitária, jornalística, acadêmica, do entretenimento, instrucional, do cotidiano, etc, que se inserem na modalidade oral e escrita.

No caso dos gêneros orais, o aluno, ao chegar à escola traz uma experiência de vida que é fruto de suas práticas sociais e de interações do seu cotidiano. Com toda essa bagagem, ele consegue se comunicar com os colegas e com o professor em sala de aula, no entanto, ao tratar-se do uso do gênero na modalidade oral, geralmente ele nem sempre possui o domínio necessário para produzir textos, adequações a situações comunicativa. Nesse sentido, é papel da escola desenvolver atividades com gêneros orais variados, como é o caso dos seminários, debates, apresentações de peças teatrais, etc., para assim, praticar a linguagem formal ou informal da fala, exercitando assim a tonicidade, dicção, pronúncia, entoação, postura, etc.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL,1998) por serem uma abordagem de ensino - aprendizagem, orientam os professores a usar os gêneros textuais presentes na vida social do aluno e as formas de interação que eles têm no dia a dia. Vejamos o que eles dizem:

O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem. Organizar situações de aprendizado, nessa perspectiva, supõe: planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino (BRASIL, 1998, p. 22).

Portanto, é papel da escola proporcionar aos alunos meios que colaborem para um ensino de qualidade, através de novas metodologias que comunguem com

a inserção do estudante numa dinâmica que propicie o gosto pela leitura, escrita, oralidade e análise linguística a partir do ensino dos gêneros textuais. Para isso, a contribuição dos gêneros textuais é essencial para ampliar as competências linguísticas, comunicativas e discursivas dos aprendizes.

2.3.1 O Gênero textual: Cordel¹

O intuito desta unidade é ressaltar a origem da Literatura de Cordel no Brasil, como também, mostrar a sua importância no processo da oralidade para a escrita na prática docente em sala de aula. A história do cordel está ligada à tradição medieval, em que a atividade de contar histórias em uma comunidade estava presente.



Segundo Diégues Júnior (1977, p. 5):

O nome de Literatura de Cordel vem de Portugal, e como todos sabem, pelo fato de serem folhetos presos por um pequeno cordel ou barbante, em exposição nas casas em que eram vendidos... A presença da Literatura de Cordel no Nordeste tem raízes lusitanas.

Para o pesquisador, a Literatura de Cordel expressa traços de diversidade cultural presente na sociedade brasileira, e está ligada a exposição de acontecimentos antepassados. Já para Evaristo (2003, p.120), o cordel constitui um gênero intermediário, entre a oralidade e a escrita, pois faz uma espécie de ponte de passagem entre uma cultura popular e literária.

No momento da comercialização do cordel, são contados, oralmente, trechos de histórias para grupos de ouvintes, e muitos deles não são alfabetizados, mesmo assim, adquirem os livretos para que alguém leia para eles.

Nesta literatura há praticamente a transposição do oral para o escrito, mantendo algumas pistas da oralidade ao ser transcrita para o texto escrito e impresso.

¹ Imagem disponível em:

<<https://www.google.com/search?q=imagens+de+xilogravuras&tbm=isch&source>>. Acesso em: 27 maio 2019.

O Cordel é imprescindível para pensar em toda sua complexidade, seja ela formal, crítica, ou até mesmo literária. Estes contribuem com vários aspectos e utilizam as mais variadas linguagens, como a literatura, o teatro, a música e a dança. Portanto, a Literatura de Cordel está presente hoje nas mais diversas manifestações de arte e, apesar do avanço das modernas tecnologias, mantém-se vivas e, em alguns casos apropriam-se delas.

Vale ressaltar que a Literatura de Cordel, com o passar dos anos, vem sendo alvo de muitas pesquisas por parte estudiosos nas áreas de comunicação, História, Letras e Sociologia, que mergulham no mundo dos personagens, temas e ritmos em cada modalidade da literatura popular (MEDEIROS, 2004).

Ainda para o estudioso, no Brasil, o cordel é considerado um tipo de poesia popular, de forma oral, feita em versos, que retrata as histórias de sofrimento e de alegria, personagens históricos, lendas, esperteza, malandragem, etc., característicos de um povo. A sua produção é relevante no Nordeste do país, principalmente nos estados da Paraíba, Ceará e Pernambuco, em que os folhetos de cordel costumam ser vendidos na feira pelos próprios autores. Nos dias de hoje, a literatura de cordel tem se aproximado de novos meios de elaboração e produção, ou seja, o cordel acompanha as mudanças e inovações dos dias atuais à exemplo, as mídias digitais, por ser um meio de comunicação.

De acordo com Medeiros (1999), a literatura de cordel se apresenta com as seguintes características métricas²: em estrofes de seis versos, sextilhas, a forma clássica. Em um número menor, encontramos estrofes de sete sílabas e em décimas e, dificilmente, aparecem folhetos em quadras, que era a forma clássica dos primeiros cantadores de viola, hoje substituídas pela sextilha.

No que se referem às capas dos cordéis, conhecidas por xilogravuras, costumam ser de um material um pouco melhor que o das folhas, em que estão escritos os versos e representam os temas contidos no livreto. Estas, por sua vez, são uma antiga técnica que teve sua origem na China, ou seja, gravuras em madeira. Esta técnica parece com um carimbo, em que o artesão entalha o desenho que quer colocar na capa do cordel, deixando em destaque a parte que quer reproduzir.

² Conjunto das regras que presidem a medida, o ritmo e a organização do verso, da estrofe e do poema como um todo; metrificação, versificação.

Entre os muitos cordelistas que surgiram no cenário regional brasileiro, podemos destacar como precursores da Literatura de Cordel, Leandro Gomes de Barros, João Martins de Athayde, Francisco das Chagas Batista, Silvino Pirauá, Patativa do Assaré. É importante destacar que Leandro Gomes de Barros foi o pioneiro na impressão dos folhetos de cordel no Brasil, de forma regular e os demais foram seus sucessores que deram continuidade a esta iniciativa.

Vale ressaltar que, é de suma importância expor a literatura de cordel em sala de aula para os alunos, por ser uma maneira diferente de fazer poesia e também de apreciar esse gênero literário, tanto na forma como no conteúdo. Por isso, o aluno ao entrar em contato com o cordel, irá perceber que este gênero possui uma característica própria e que é necessário saber utilizá-la. No que se refere à linguagem, é predominantemente oral e rica em dinamicidade que pode auxiliar na formação dos falantes.

A partir do cordel é possível trabalhar, em sala de aula, as disciplinas de literatura, sociologia, geografia, história e entre outras, por se tratar de uma literatura popular que traz experiências e fatos ocorridos na sociedade, e que pode dar uma grande contribuição ao estimular os alunos a trabalharem a oralidade em sala de aula.

2.3.2 O gênero conto

Nos estudos de Cortázar (2006) constata-se que o conto é conhecido desde o século XV, quando em 1575 foi publicado o livro — Contos e Histórias de Proveitos e Eventos, de autoria de Gonçalo Fernandes Trancoso, no entanto na época não havia definição do gênero conto. Foi somente em 1812 que surgiu a definição, com os contos dos irmãos Jacob e Wilhelm Grimm, através da publicação da obra - *Kinder und Haus Marchen* (Contos para Crianças e Famílias) em 1812.

Com sua evolução, como gênero conto, foram publicadas grandes contribuições em obras de autores como Allan Poe e Kafka, que se tornaram inspirações para outros contistas brasileiros. No século XVIII, a maior responsável pela manifestação do gênero conto foi a imprensa, popularizando-os através dos jornais, com o surgimento da prensa de Gutemberg.

Para Fiorussi (2003), este gênero assemelha-se a alguns textos base em sua constituição de personagens, tempo, enredo, espaço, entre outros, mas o ponto de

divergência entre eles é o da extensão. Nesse caso, o conto é uma narrativa mais condensada, com poucos personagens, em que o tempo e o espaço são reduzidos.

Na visão de Sarmiento e Tufano (2004) a composição discursiva do gênero conto, possui características próprias, como: enredo condensado, um conflito único com poucas personagens, tempo e espaço reduzidos, um clímax e um desfecho. Para esses autores, pode-se dar ênfase ao gênero conto na sua organização prototípica, ao apresentar seus elementos composicionais.

O conto, em sua composição, ocasiona no leitor um estado de exaltação, por ser um texto breve com informações valiosas. Segundo Poe (1988 *apud* GOTLIB, 2004), um conto breve faz com que o leitor tenha capacidade de realização da sua intenção, seja ela qual for. A sua leitura busca colocar a alma do leitor sob o controle do escritor, não possibilitando influência externa, por isso o resultado é bem positivo.

Não podemos caracterizar o conto em seu aspecto qualitativo, pois se torna complicado, já que para ele, a primazia pertence ao espaço sobre o tempo e a questão é provocar ou não no leitor algum impacto, ou seja, algo que chame sua atenção, por isso, o contista condensa a matéria para apresentar os seus melhores momentos.

Nesse sentido, Bosi (1975) argumenta que o conto é uma espécie de poliedro, um sólido geométrico cuja superfície é formada por um número finito de faces, capaz de refletir as situações mais diversas de nossa vida real ou imaginária. Esse possui uma pequena extensão, por isso expressa de forma breve o conflito que o envolve.

Segundo Cortázar (2006), o conto parte da noção de limite e, em primeiro lugar, limite físico, ou seja, sua breve extensão torna-se uma das suas marcas definidoras, no entanto, ele consegue, com um máximo de efeitos, conquistar o leitor.

Embora esse gênero venha ganhando dimensão para ser trabalhado em sala de aula, ainda possui um pouco de dificuldade em ser conceituado. Cortázar (2006, p.149) assim o define: “[...] tão difícil definição, tão esquivo nos seus múltiplos e antagônicos aspectos, e, em última análise, tão secreto e voltado pra si mesmo, caracol da linguagem”. Não obstante essa dificuldade de compreensão, o conto apresenta elementos importantes para o efeito que se quer alcançar no leitor. Portanto, cabe ao professor oferecer as condições necessárias para que seu aluno desenvolva o seu lado imaginário e suas competências escritoras.

2.3.2.1 A contação de histórias

A narração de histórias é uma prática surgida antes da escrita, de modo que remete ao tempo em que o saber era transmitido oralmente, como único meio de armazenar e transmitir o conhecimento para as futuras gerações. Nesse sentido, valorizar os conhecimentos transmitidos pela oralidade recompõe, além de fazer refletir sobre qualidades esquecidas, a valorização das experiências coletivas.

Meireles (1974, p. 41) defende que “a contação de histórias é antiga e, por isso, perpetua a literatura oral, comunicando de indivíduo a indivíduo e de povo a povo o que os homens, através das idades, têm selecionado da sua experiência como mais indispensável à vida”. Portanto, a contação de histórias desperta no aluno o interesse pela leitura e depois também pela escrita.

Para Busatto (2001) o ato de contar histórias estabelece, entre o contador e o ouvinte, uma relação de troca, vindo à tona toda a bagagem cultural e afetiva do ouvinte, possibilitando a ele que se expresse como realmente é. Isso faz com que a contação de histórias seja significativa, motivadora e fonte de sabedoria. Veja o que diz o autor a respeito

As histórias antigas podem até parecer ultrapassadas neste ciberespaço dinamizado pelas informações e pelas conquistas da eletrônica e da informática, porém é neste confronto que as histórias revelam que são verdadeiras fontes de sabedoria, que têm papel formador da identidade (BUSATTO, 2001, p. 20).

Essa realidade pode até parecer uma contradição, pois significa manter o antigo em uma sociedade moderna, em que as novas tecnologias e mídias digitais permeiam. Sabemos que, com a globalização das informações e a ampliação dos seus recursos de comunicação mediados pelos dispositivos digitais, a linguagem falada poderia ser esquecida; no entanto, permanece a necessidade de resgatar os valores tradicionais da cultura, da língua e etc.

Nesse contexto é que buscamos situar o contador de história, herdeiro da tradição da oralidade, em um ambiente mediado pelos novos meios de comunicação e transmissão do saber, lembrando que o contador tradicional, ao narrar os contos da tradição popular (mitos, lendas, contos de fada), abre espaço para o imaginário do leitor.

Dessa forma, a convivência entre oralidade e escrita e as influências de uma sobre a outra existem desde muito tempo. Cada uma dessas modalidades possuem sua independência e especificidade, enquanto formas de comunicação humana.

É perceptível que o conto oferece diferentes níveis de leitura e de compreensão e, por isso, através dele nosso aluno pode criar e recriar sem demarcação de limites precisos entre a ficção e a realidade, já que conto oral ou escrito pode ser uma invenção e até mesmo uma criação.

Nessa perspectiva, o capítulo que segue apresenta uma proposta de intervenção com o gênero cordel e a contação de histórias, por meio de um processo de retextualização, a ser trabalhada por professores do 6º ano do ensino fundamental II.

3 PROPOSTA METODOLÓGICA: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS A PARTIR DO CORDEL: UM PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO

Ao discutirmos sobre a prática de leitura e produção textual, no que diz respeito aos métodos pedagógicos, utilizados para desenvolver tais competências, é necessário refletir sobre essa prática para entender a questão da compreensão e a produção textual, os conhecimentos prévios que cada aluno traz para a escola, assim como seus valores, cultura, etc.

Ler uma história para os alunos é uma forma de apresentar a obra conforme sua linguagem original, nas palavras do autor, enquanto que, contar histórias envolve a improvisação, a interação com a turma e a possibilidade de agregar outros elementos ao enredo. Diante disso, é importante que o professor alterne estas práticas, ao apresentar momentos de leitura, mostrando para os alunos o porquê da temática escolhida e o gênero textual a ser trabalhado.

Ao percebermos a relevância do trabalho com os gêneros textuais, apresentamos aqui, uma proposta metodológica, a partir do processo de retextualização, que pode ser um excelente instrumento para o ensino - aprendizagem de L.P, por possibilitar o trabalho tanto com a oralidade como com a escrita.

Esta intervenção está direcionada a professores do 6º Ano do Ensino Fundamental II, e tem por objetivo, estimular e desenvolver a oralidade e escrita dos estudantes, a partir de um processo de retextualização do gênero cordel para a contação de histórias, na perspectiva das práticas de letramento.

A atividade tem a duração de treze horas no total, e está dividida em sete etapas.

1º ETAPA:

Tempo: 1h/aula

Objetivo: Destacar a importância de se trabalhar com os gêneros, e a relação com nosso cotidiano.

Em um primeiro momento, faremos uma explanação através de slides, apresentar características, meios de circulação, objetivos e suporte de alguns

gêneros textuais veiculados predominantemente de maneira escrita: receita, carta pessoal e bula de remédio.

GÊNERO TEXTUAL: RECEITA CULINÁRIA

Figura 5 – Receita culinária

<p>Ingredientes</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 2 ½ xícaras de polvilho doce ▪ ½ xícara de polvilho azedo ▪ 1 xícara de leite ▪ ¾ xícara de óleo ▪ 1 xícara de queijo parmesão ou minas ▪ 3 ovos inteiros ▪ 1 colher de chá de sal <p>Modo de preparo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bata tudo no liquidificador, menos o queijo; ▪ despeje tudo em uma vasilha e misture com o queijo já ralado; ▪ Leve ao forno em forminhas de empada untada por 20 minutos. 	<p style="text-align: center;">Pão de queijo</p> 
--	---

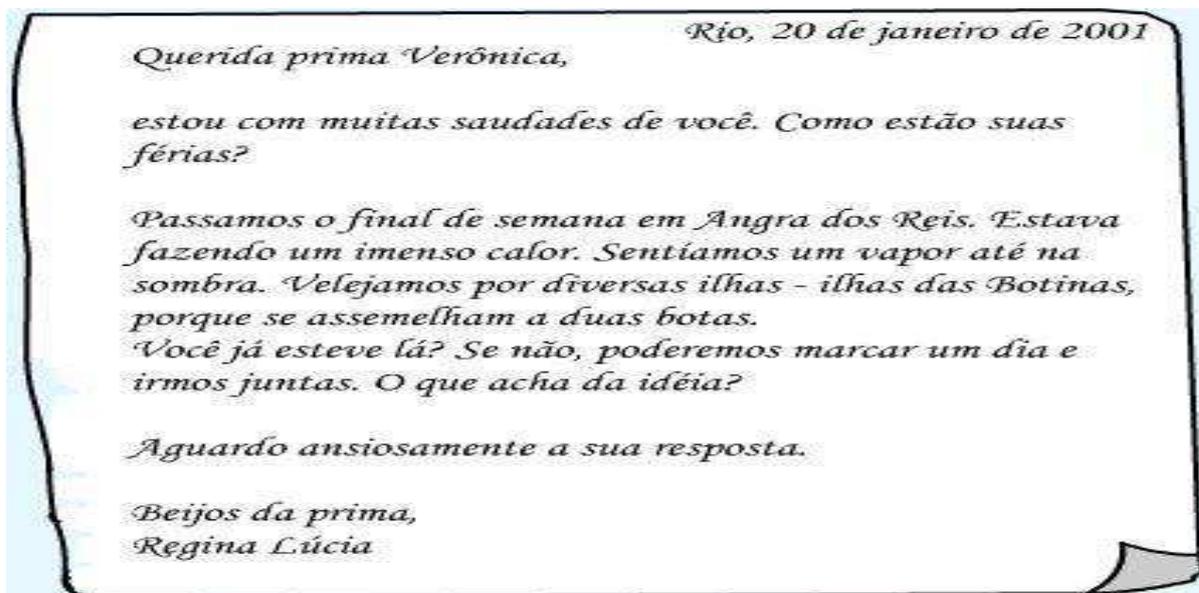
Fonte: Disponível em: < <https://www.google.com/search?q=genero+textual+receita+culinaria>>. Acesso em: 28 maio 2019.

GÊNERO: CARTA

A carta pessoal é um gênero discursivo muito antigo e, ao mesmo tempo, ainda usado na sociedade contemporânea. Cumprindo a função básica de conectar pessoas distantes. A carta virtualizou-se, transformando-se em e-mail ou em outras tantas formas de comunicação instantânea, continuando a ser um dos gêneros mais fundamentais da humanidade.

Apesar das diversas transformações que o gênero carta tem sofrido na atualidade, tradicionalmente, sua estrutura possui alguns elementos relativamente fixos, os quais são: data; destinatário (para quem é remetida a carta); corpo do texto; saudação e assinatura. Vejamos um modelo a seguir:

Figura 6 – Carta pessoal



Fonte: Disponível em: < <https://www.google.com/search?biw>>. Acesso em: 30 maio 2019.

GÊNERO BULA DE REMÉDIO

A bula de remédio é um conjunto de indicações do que devemos ou não fazer. É um gênero textual descritivo, dissertativo-expositivo e injuntivo onde é necessário fornecer as informações para o uso correto do medicamento. Para entendê-la, é necessário tentar compreender as orientações que são passadas.

Figura 7 – Bula de remédio

Medicamento Anvisa®

Paracetamol

APRESENTAÇÕES

Comprimidos revestidos de
 - 500 mg em embalagem com 20 ou 200 comprimidos.
 - 750 mg em embalagens com 20 ou 200 comprimidos.

USO ORAL

USO ADULTO ACIMA DE 12 ANOS

COMPOSIÇÃO

Medicamento Anvisa® 500 mg
 Cada comprimido revestido contém 500 mg de paracetamol.
 Excipientes: ácido estearico, amido pré-gelatinizado, hipromelose, macrogol e povidona..

Fonte: Disponível em: < <https://www.google.com/search?q=bula+de+remedio&source>>. Acesso em: 2 jun. 2019.

Após identificarem os gêneros presentes no cotidiano, introduziremos o cordel, texto base do processo de retextualização.

2ª ETAPA: APRESENTAÇÃO DO GÊNERO CORDEL

Tempo: 2h/aula

Objetivo: Compreender o gênero Cordel e a situação de comunicação social em que é praticado.

Neste segundo momento, apresentaremos o gênero textual cordel, tratando da importância cultural e social deste gênero na sociedade, além de trabalhar, de forma clara, as características e elementos de composição deste gênero textual.

O cordel possui versos em sextilhas e, através deles podemos contar fatos do cotidiano, lendas, acontecimentos históricos, episódios religiosos, histórias de amor e entre outros temas.

Nesse momento é importante distribuir para os alunos modelos de cordéis e explicar como são feitos, destacando que são produzidos em pequenos livros, com tamanho 10 x 16 cm, e suas capas são feitas com xilogravuras, uma técnica decópia de imagem no papel. Depois desse momento, apresentar o cordel “A seca e o inverno” (Patativa do Assaré), por meio de slides, para que os alunos percebam como se dá a leitura do texto, lembrando que é o modo como os cordelistas se expressam que faz com que o cordel se torne mais atraente, por isso é importante reproduzir os vídeos de leituras do cordel em sala de aula.

Por se tratar de um gênero da oralidade, o cordel tem uma linguagem própria, utilizada nos recursos textuais, como as lendas e os mitos, apresenta ironia, exagero ou sarcasmo como forma de fazer críticas sociais ou políticas. Nesse momento, é necessário destacar que a linguagem utilizada é a informal.

Diante disso, partiremos para a leitura coletiva espontânea do gênero cordel, no intuito de explorar as características e ampliar os conhecimentos dos alunos, a partir do exemplo mostrado abaixo:

Figura 8 - Xilogravura do Cordel



Fonte: Ilustração de Joana Lira.

Quadro 2 – Cordel: A seca e o inverno

A seca e o inverno (Patativa do Assaré)

Na seca inclemente no nosso Nordeste
 O sol é mais quente e o céu, mais azul
 E o povo se achando sem chão e sem veste
 Viaja à procura das terras do Sul

Porém quando chove tudo é riso e festa
 O campo e a floresta prometem fartura
 Escutam-se as notas alegres e graves
 Dos cantos das aves louvando a natura

Alegre esvoaça e gargalha o jacu
 Apita a nambu e geme a juriti
 E a brisa farfalha por entre os verdes
 Beijando os primores do meu Cariri

De noite notamos as graças eternas
 Nas lindas lanternas de mil vaga-lumes
 Na copa da mata os ramos embalam
 E as flores exalam suaves perfumes

Se o dia desponta vem nova alegria
 A gente aprecia o mais lindo compasso
 Além do balido das lindas ovelhas
 Enxames de abelhas zumbindo no espaço

E o forte caboclo da sua palhoça
 No rumo da roça de marcha apressada
 Vai cheio de vida sorrindo e contente
 Lançar a semente na terra molhada

Das mãos deste bravo caboclo roceiro
Fiel prazenteiro modesto e feliz
É que o ouro branco sai para o processo
Fazer o progresso do nosso país

Fonte: Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/7426/a-seca-e-o-inverno>>. Acesso em: 8 jun. 2019.

Questionário para ser desenvolvido com os alunos sobre o gênero textual Cordel a fim de criar uma discussão em sala de aula sobre o gênero:

1. Vocês conhecem folhetos de cordéis? Se conhecerem, cite os nomes de alguns autores.
2. A linguagem utilizada nesse gênero é informal? Por quê?
3. Neste texto encontramos marcas da oralidade? Destaque-as.
4. Esse tipo de texto possui rima? Explique.
5. Qual é o tema tratado neste cordel?
6. O Cordel nos traz alguma reflexão? Comente.

3ª ETAPA: O GÊNERO CONTO A PARTIR DO SUPORTE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Tempo: 2h/aula

Objetivo: Dialogar com os educandos sobre a importância da contação de histórias por manter viva a memória de um povo.

O gênero conto possui uma narrativa curta e concisa, com poucos personagens, sendo assim fácil de atrair a atenção de quem o lê.

Nesta etapa, teremos como foco, a contação de histórias, para isso destacamos suas características e funcionalidade, a fim de esclarecer para os alunos que este é um suporte do gênero conto e que, por sua vez é narrativo, muito utilizado nos tempos passados, com o objetivo de entreter as pessoas.

O tempo presente neste gênero, muitas vezes, é o cronológico, onde acontece à sucessão de acontecimentos em ordem e em alguns casos pode acontecer o tempo psicológico que depende do personagem e de suas memórias.

É necessário enfatizar a importância do papel dos contadores de histórias por manter vivas as memórias de um povo, pois são eles aqueles que, com sua criatividade, transmitem as histórias de geração em geração.

Vejamos a seguir um modelo da Contação de histórias:

Quadro 3 – Conto: História de Trancoso

História de Trancoso

Joel Rufino dos Santos

Era uma vez um fazendeiro podre de rico, que viajava solitário.

— Ah, quem me dera encontrar por aí um companheiro de estrada...

Não é que encontrou? Num rancho em que parou para beber água, o fazendeiro achou um padre querendo seguir viagem, mas morria de medo.

— Pode-se saber de que vossa senhoria tem medo?

— perguntou o fazendeiro.

— De curupira. Me avisaram que a estrada tá assim deles.

— Não se avexe

— falou o fazendeiro.

— Comigo não tem curupira nem mané-curupira. Venha comigo.

Andaram que andaram. Quando já ia escurecendo, ouviram a mata bulir. O padre se benzeu, o fazendeiro preparou a espingarda.

— Se for encantado vai virar peneira

— avisou.

— Calma

— gritou uma voz de taquara rachada.

— É gente que aqui vai.

— Se é cristão se aproxime

— gritou o padre medroso.

Era um roceiro montado num burro velho.

— Posso entrar nesse cortejo?

— perguntou com respeito.

O roceiro tinha um só dente na frente. E cara de bobo.

O fazendeiro e o padre torceram o nariz. Mas lá seguiram viagem. Anda que anda, só os dois proseando.

O roceiro tinha lá papo para aquela conversa de doutor?

[...]

Os três viajantes pararam numa venda. Comeram jabá, com feijão e mandioca, depois de um copo de jurubeba.

Antes de dormir, não é que o dono da venda pegou um queijo de cabra e deu de presente pra eles? Tão pequetitinho que nem dava para dividir.

O padre, que era muito sabido, deu uma ideia:

— Vamos dormir. Quem tiver o sonho mais bonito fica com o queijo. Dormiram que Deus deu. No canto do primeiro galo pularam da cama, selaram os cavalos enquanto o roceiro ajeitava seu burro velho. Engoliram um café com vento... E pé na estrada.

A fome apertou, o padre foi contando seu sonho:

— Sonhei com uma grande escada de ouro, cravejada de marfim. Começava juntinho do meu travesseiro...

Furava as nuvens lá em riba... la subindo, subindo... E sabem onde terminava?

— Não

— respondeu o fazendeiro.

— No céu. Ninguém pode sonhar coisa mais bonita. Conforme o combinado o queijo é meu.

— Pois eu

— disse o fazendeiro, picando o rolo de fumo.

— sonhei com um lugar iluminadão. Só que não tinha lâmpadas.

— Como não tinha lâmpadas?

— perguntou o padre.

— A luz nascia das coisas

— explicou o fazendeiro. Vocês já viram um cacho de banana servindo de lustre? Pois nesse lugar tinha. Já viram areia de prata de puro diamante? Pois era assim nesse lugar que sonhei.

— E pode-se saber que lugar era esse?

— perguntou o padre, sem jeitão.

— O céu. Você sonhou com a escada pro céu. Eu sonhei que já estava lá. Conforme o combinado o queijo é meu.

O fazendeiro foi abrindo o surrão para pegar o queijo. Jacaré achou? Nem ele.

— Ué! Onde se meteu o danado?

— Agora que vocês contaram o sonho

— falou o roceiro

—tenho uma coisa pra contar.

O padre e o fazendeiro olharam o roceiro de banda.

—Cês não ouviram um barulho de noite? Pois era eu que me levantei pra comer o queijo. Como vocês estavam no céu, achei que não precisavam mais do queijo.

Sabem quem era esse roceiro?

Trancoso.

Joel Rufino dos Santos. O saci e o curupira e outras histórias do folclore. São Paulo: Ática, 2002. p.45-52.

Vocabulário:

Avexar: forma popular do verbo

Vexar: causar tormento, molestar, humilhar, afrontar.

Curupira: ser fantástico que, segundo a credice popular, é um índio com os pés para trás que habita as matas, protegendo seus habitantes.

Em riba: em cima.

Jabá: charque, carne salgada.

Trancoso: personalidade da literatura portuguesa que juntou, em coleção famosa, narrativas lusitanas e ibéricas que circulavam oralmente na Idade Média. Segundo Joel Rufino dos Santos, Trancoso significa igualmente um “herói popular que se vinga dos ricos e poderosos através da astúcia”.

Fonte: Disponível em: <<https://docplayer.com.br/13992185-Historia-de-trancoso.html>>. Acesso em: 8 jun. 2019.

4ª ETAPA:

Tempo: 2h/aula

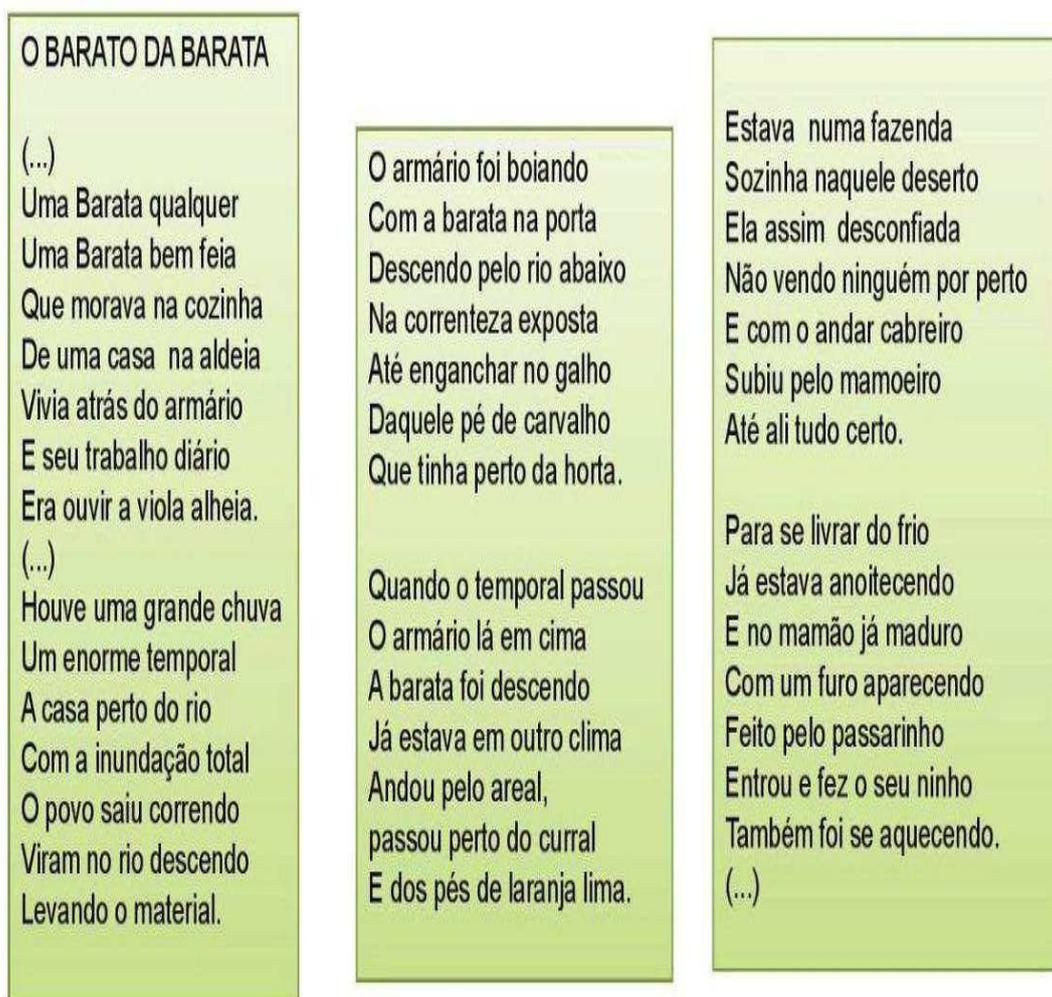
Objetivo: Desenvolver a oralidade através da leitura de cordel.

Nesta etapa, para romper com os horizontes de expectativas dos alunos, apresentamos o cordel “o barato da barata”, na autoria do Cordelista Chico Sales, que servirá como texto base para a retextualização no formato de uma contação de histórias.

Neste momento queremos dedicar ao desenvolvimento da oralidade, com leitura em voz alta, focando a entoação e a dicção que caracteriza este gênero. Em

seguida, juntamente com os alunos, preparamos uma dramatização do cordel “O barato da barata”.

Figura 9 – Cordel: O barato da barata



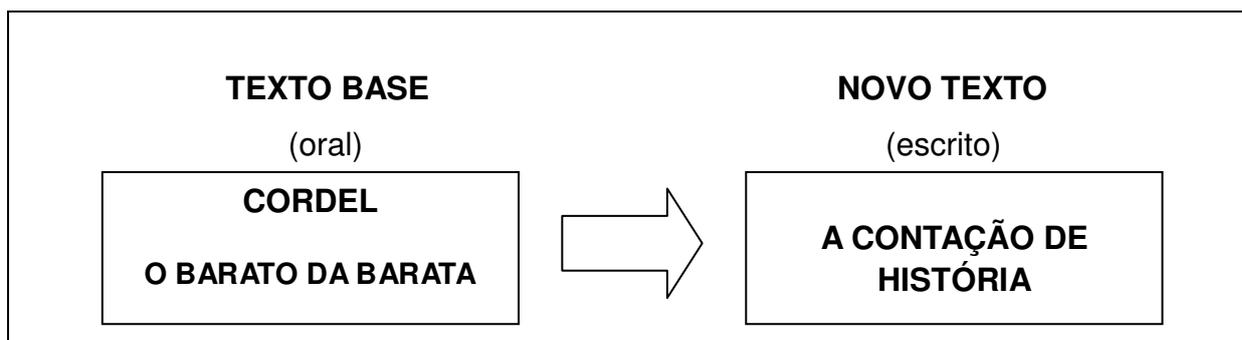
Fonte: Disponível em: <<https://www.google.com/search?q=cordel+o+barato+da+barata&source>>.
 Acesso em: 8 jun. 2019.

5ª ETAPA: PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO A PARTIR DO CORDEL “O BARATO DA BARATA”

Tempo: 2h/aula

Objetivo: Interpretar o texto “O barato da barata” e em seguida descrever o processo de retextualização da oralidade para a escrita.

Figura 10 – Processo de retextualização da oralidade para a escrita



Fonte: Elaborado pelas autoras.

É chegado o momento de análise e reflexão sobre o cordel “O barato da barata”, estudado na 4ª etapa. Neste momento faremos a mediação dos encaminhamentos como segue: análise dos elementos composicionais do gênero, evidenciando as características e todas as peculiaridades presentes neste gênero.

Em seguida, mostraremos o processo de retextualização, que é a transformação de um texto oral para o escrito. Para isso é importante ressaltar que ao realizar esse processo, é preciso preservar os aspectos principais do texto – base, ou seja, o conteúdo e o sentido do texto não podem ser modificados, mas, podem ser acrescentados partindo dos conhecimentos prévios dos alunos.

Para a realização da transformação do Cordel “O barato da barata” (texto base), em uma contação de história, começa com uma leitura aprofundada do cordel, seguida de uma roda de conversa entre os alunos sobre a compreensão do texto, que poderá ser orientada através do seguinte questionário:

QUESTIONÁRIO

- 1) Quantos versos e estrofes possuem no cordel “O barato da barata”?
- 2) Qual é a estrutura do texto em cordel?
- 3) Que fato é provocado no início da história?
- 4) O cordel transmitiu alguma mensagem? Comente.
- 5) A partir da leitura é possível deduzir o tema trabalhado no Cordel?
- 6) Explique com suas palavras o que você entendeu sobre o texto lido.

Este é o momento em que o estudante deve trazer, para o entendimento do texto, os seus conhecimentos prévios, valores, imaginação, a fim de enriquecer os conteúdos que o texto apresenta. Lembramos que a nossa proposta está embasada na perspectiva dos letramentos e, portanto nas práticas sociais que cada indivíduo possui.

É importante ter presente que a contação de histórias, possui uma linguagem da oralidade e, portanto não está preocupada com a norma culta. Nesse caso o aluno deve observar a estrutura composicional dessa narrativa antes de escrever seu novo texto.

A atividade de escrita do novo texto “uma contação de história” pode ser desenvolvida em dupla, de forma a propiciar uma troca de informações entre os alunos. Em seguida entregar o texto ao professor para avaliação.

6ª ETAPA: A REESCRITA DO NOVO TEXTO

Tempo: 2h/aula

Objetivo: Reescrever as contações de histórias, observando as correções realizadas pelo professor.

Nesse momento, o professor entregará a correção dos textos escritos para que os alunos realizem uma reescrita da contação de história.

Aqui é importante o acompanhamento do professor.

7ª ETAPA: ENCERRAMENTO DAS ATIVIDADES

Tempo: 2h/aula

Objetivo: Socializar o trabalho realizado com as contações de histórias, através de suas apresentações.

Encerraremos nossas atividades no salão da escola, com um momento de contação de histórias, realizadas pelos alunos, e apresentações de alguns contadores da região.

Cada modalidade depende do público, situação, gênero e suporte, sendo assim, o mesmo tema pode ser abordado em diferentes gêneros trazendo características do gênero e da situação comunicativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste trabalho pudemos constatar a relevância do processo de retextualização no desenvolvimento das habilidades de oralidade e escrita, por meio dos gêneros textuais, na perspectiva das práticas de letramento. Isso porque, o texto falado ou escrito sempre está ligado a um contexto, por meio de um momento histórico, através de um campo ideológico que envolve crenças e valores.

Dessa forma, retextualizar significa possibilitar o surgimento de novos textos, a partir de um texto base. Este se apresenta como um processo de aquisição de conhecimento e de construção de um texto, em que deve ser considerado, não somente a temática explícita nele, mas também os conhecimentos prévios de cada aluno que podem enriquecer a sua compreensão.

Diante dessa proposta, compreendemos que, práticas isoladas e descontextualizadas de suas produções, e a falta de planejamento, já não devem ser consideradas na metodologia do professor. Por isso, a importância de trabalhar essas habilidades, através das práticas de letramento, possibilitando ao aluno um diálogo contínuo entre os conteúdos trabalhados na escola e suas práticas sociais, de forma a contribuir no entendimento do texto, ao trazer seus conhecimentos prévios, frutos de suas reflexões e experiências, realizadas no meio em que vive.

A partir desta reflexão, compreendemos que é papel da escola estimular o uso das práticas de letramento, em sala de aula, a partir dos diferentes gêneros textuais orais e escritos, que circulam na sociedade, como material complementar aos livros didáticos a serem trabalhados em sala de aula.

Diante do pouco desenvolvimento da oralidade em sala de aula, pensamos desenvolver um estudo sobre os gêneros textuais cordel e a contação de histórias, por se tratarem de narrativas próximas à vida do nosso alunado. Através deles, os alunos podem expor suas experiências e expressões artísticas, de uma forma espontânea e prazerosa como é o ato de recontar, ouvir e inventar.

Por sua vez, o gênero conto, também foi contado oralmente, mas com o surgimento da escrita passou a ter suas histórias também escritas, contado e desenrolado a partir de um único conflito para que o leitor faça uma leitura rápida e significativa.

Diante da riqueza desses dois gêneros, preparamos uma proposta de intervenção metodológica, a ser apresentada a professores do 6º ano do ensino

fundamental II, por meio do processo de retextualização, do gênero textual cordel, como texto base, para uma contação de histórias, com a finalidade de trabalhar tanto a oralidade como a escrita. Com isso esperamos poder contribuir com o desenvolvimento dessas habilidades no ensino aprendizagem de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUSATTO, C. **Contos e encantos dos 4 cantos do mundo**. CD-ROM. Curitiba: 2001.

CORTÁZAR, J. **Alguns aspectos do conto e do conto breve e seus arredores**. In Valise de cronópio. Trad. Davi Arrigucci Jr.; João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2006.

DIÉGUES JR., Manuel. **Literatura de cordel**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1977.

DELL'ISOLA, R. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

EVARISTO, Marcela Cristina. "O cordel em sala de aula". In: BRANDÃO, H.N. Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. São Paulo: Cortez, (2003)

FÁVERO, L. L. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez, 2005.

GOTILIB, N. B. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 2004.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LUCIANO, A. **Apontamentos para uma história crítica do cordel brasileiro**. Rio de Janeiro: Edições Adaga – São Paulo: Editora Luzeiro, 2012.

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

_____. **Da Fala para a Escrita: Atividades de Retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

MEDEIROS, Antônio Américo (1999). **Os mestres da Literatura de cordel**. Recife, Coqueiro. Folheto avulso.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez, 1995.