



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CADERNO DE CONTOS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA
PARA TRANSFORMAR O ALUNO LEITOR EM ALUNO ESCRITOR
AUTORAL NA ESCOLA MUNICIPAL GUILHERME BARBOSA
BARKER.

Simone Severina Corrêa dos Santos

Asunción, Paraguay

2022

SIMONE SEVERINA CORREA DOS SANTOS

**CADERNO DE CONTOS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA
PARA TRANSFORMAR O ALUNO LEITOR EM ALUNO ESCRITOR
AUTORAL NA ESCOLA MUNICIPAL GUILHERME BARBOSA
BARKER**

Tese apresentada, defendida e aprovada para o curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências da Educação e da Comunicação da Universidade Autônoma de Assunção como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Clara Roseane da S.A. Mont'Alverne

Asunción, Paraguay

2022

Corrêa dos Santos, Simone Severina

CADERNO DE CONTOS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA TRANSFORMAR O ALUNO LEITOR EM ALUNO ESCRITOR AUTORAL NA ESCOLA MUNICIPAL GUILHERME BARBOSA BARKER.

Tutor: Prof. Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne

Asunción (Paraguay): Universidad Autónoma de Asunción, 2022. Dissertação acadêmica de Mestrado em Ciências da Educação = 218 pp.

Palavras Chave:

1. Contos 2. Estratégia 3. Escritor

SIMONE SEVERINA CORREA DOS SANTOS

**CADERNO DE CONTOS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA
TRANSFORMAR O ALUNO LEITOR EM ALUNO ESCRITOR
AUTORAL NA ESCOLA MUNICIPAL GUILHERME BARBOSA
BARKER.**

Esta tese foi avaliada e aprovada em ___/___/___ para obtenção do título de Master
em Ciencias de la Educación pela Universidad Autónoma de Asunción/UAA

Dedico aos meus filhos Erlan Sérgio Aparício dos Santos
Sobrinho e Heitor Cristóvão dos Santos Aparício com a certeza
de que cada vitória conquistada é resultado de muito trabalho,
disciplina e perseverança.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, saúde e oportunidade de alcançar esta realização.

A todo corpo da UAA por ser fundamental para a realização deste objetivo.

A minha orientadora, Prof. Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne, que não mediu esforços para encaminhar-me rumo ao conhecimento científico e aprimoramento intelectual.

Ao meu esposo Evandro Santos por me incentivar e apoiar incondicionalmente.

Aos meus amigos Davi Cardoso e Sejana Cardoso por estarem juntos nessa jornada.

A minha avó Alzira Marques e a minha mãe Maria de Nazaré Correa por sempre me incentivarem pessoal e profissionalmente.

O dia mais belo: hoje
A coisa mais fácil: errar
O maior obstáculo: o medo
O maior erro: o abandono
A raiz de todos os males: o egoísmo
A distração mais bela: o trabalho
A pior derrota: o desânimo
Os melhores professores: as crianças
A primeira necessidade: comunicar-se
O que traz felicidade: ser útil aos demais
O pior defeito: o mau humor
A pessoa mais perigosa: a mentirosa
O pior sentimento: o rancor
O presente mais belo: o perdão
o mais imprescindível: o lar
A rota mais rápida: o caminho certo
A sensação mais agradável: a paz interior
A maior proteção efetiva: o sorriso
O maior remédio: o otimismo
A maior satisfação: o dever cumprido
A força mais potente do mundo: a fé
As pessoas mais necessárias: os pais
A mais bela de todas as coisas: O AMOR!.

(Madre Tereza de Calcutá)

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	XI
LISTA DE FIGURAS	XII
RESUMEN	XIV
RESUMO	XV
ABSTRACT	XVI
INTRODUÇÃO.....	1
O GÊNERO CONTO NAS SÉRIES FINAIS CONFORME AS ORIENTAÇÕES DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO	14
1.1 A leitura como suporte na construção da escrita autoral	18
1.2 O gênero conto conforme as Orientações Educacionais	23
1.2.1 O gênero conto conforme as especificações das Leis de Diretrizes e Bases da Educação 23	
1.2.2 O gênero conto conforme as especificações da Base Nacional Comum Curricular.....	24
1.2.3 O gênero conto conforme as especificações do Referencial Curricular Amazonense.....	32
1.2.4 O gênero conto conforme as especificações da Avaliação de Desempenho do Estudante	36
1.2.5 Orientações para a Educação no Brasil e no Município de Manaus no ano de 2020-2021: Ensino híbrido	40
1.3 O gênero conforme as estratégias de incentivo à leitura	44
1.3.1 O Programa Viajando na Leitura como incentivador da leitura e da escrita	44
1.3.2 A Plataforma Árvore de Livros como incentivador da leitura e da escrita.....	47
1.4 O gênero conto e sua importância no fazer literário	49
1.4.1 O gênero conto como resultado da relação leitor, escritor e mundo	49
1.4.2 O gênero conto como enriquecimento do sujeito no fazer literário	53
1.4.3 A práxis do professor como facilitador do gênero conto nas séries finais do ensino fundamental II	56
1.4.4 Noções de gênero e as bases teórico-metodológicas.....	61
2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	68
2.1 Fundamentação metodológica	70
2.2 Problema da investigação.....	71
2.3 Objetivos da Pesquisa.....	72
2.3.1 Objetivo geral.....	73
2.3.2 Objetivos específicos.....	73

2.4 Cronograma da Pesquisa	75
2.5 Contexto espacial e socioeconômico da pesquisa	76
2.5.1 Delimitação da pesquisa.....	83
2.6 Participantes da pesquisa.....	86
2.6.1 Alunos com dificuldade na escrita.....	87
2.6.2 Professores	88
2.6.3 Pedagogos	90
2.7 Desenho da investigação	92
2.8 Técnicas e instrumentos da coleta de dados.....	98
2.8.1 Observação do participante	98
2.8.2 Guia de entrevista	99
2.8.3 Entrevista aberta.....	99
2.8.4 Análise documental	101
2.8.4.1 Projeto Político Pedagógico	102
2.9 Aspectos éticos da pesquisa	104
2.9.1 Riscos	104
2.9.2 Benefícios.....	105
2.9.3 Critérios de inclusão e exclusão.....	106
2.9.4 Desfecho primário e secundário	107
2.9.5 Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa	108
2.9.6 Sigilo, privacidade e confiabilidade	109
2.9.6.1 Elaboração e validação dos instrumentos	109
2.10 Procedimentos para a coleta de dados.....	110
2.11 Técnicas de análises e interpretação dos dados	111
2.11.1 Pré-análise do conteúdo	113
2.11.2 Exploração do material.....	113
2.11.3 Tratamento dos resultados	114
2.11.4 Codificar dados primários	114
2.11.5 Codificar dados secundários	115
2.11.6 Interpretar os dados	116
2.11.7 Assegurar a confiabilidade e validade dos resultados	117
2.11.8 Responder, corrigir e voltar ao campo	117
3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	119

3.1 Discorrer sobre as contribuições da produção de contos na construção da identidade dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região e do mundo.....	120
3.1.1 O que dizem os alunos em relação à contribuição que a produção de contos trouxe para a vida deles.	122
3.1.2 O que diz a professora sobre as estratégias de trabalho com os contos trará para a vida dos alunos.	124
3.1.3 O que diz a pedagoga sobre as estratégias de trabalho com os contos trará para a vida dos alunos.	126
3.1.4 O que dizem os alunos sobre como os contos os ajudaram a conhecer melhor a cultura de sua região.	128
3.1.5 O que dizem a professora e a pedagoga sobre as estratégias e orientações em utilizar os contos para ajudar os alunos a conhecer a cultura da sua região.	129
3.1.6 O que dizem os alunos sobre como os contos os ajudam na construção de sua identidade cultural.	131
3.1.7 O que dizem a professora e a pedagoga sobre as estratégias e orientações com o trabalho de contos que ajudarão a construir a identidade cultural dos alunos.	132
3.2 Descrever na produção de contos o uso dos conhecimentos típicos do gênero conto	134
3.2.1 O que dizem os alunos aos elementos típicos do gênero conto utilizados nas produções textuais.	135
3.2.2 O que dizem a professora e a pedagoga sobre como foi trabalhado os elementos típicos do gênero conto	137
3.2.3 O que dizem os alunos sobre a seleção dos temas para a produção dos contos	139
3.2.4 O que dizem a professora e a pedagoga sobre a escolha dos temas para a produção de contos	140
3.2.5 O que dizem os alunos sobre a fala dos personagens na produção dos contos	142
3.2.6 O que dizem a professora e a pedagoga sobre o trabalho com os elementos dos personagens para a produção de contos	143
3.3 Avaliar a produção de contos na evolução da escrita em atividades específicas realizadas em sala de aula.....	145
3.3.1 O que dizem os alunos sobre como foram avaliados na produção de contos.....	146
3.3.2 O que dizem a professora e a pedagoga sobre os critérios para avaliação dos contos produzidos pelos alunos.....	147

3.3.3 O que dizem os alunos sobre como as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da escrita	149
3.3.4 O que dizem a professora e a pedagoga sobre as atividades de produção de contos foram suficientes para a evolução da escrita dos alunos	151
3.3.5 O que dizem os alunos sobre como a sequência das atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da escrita	153
3.3.6 O que dizem a professora e a pedagoga se a sequência de atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da escrita dos alunos	154
4. CONCLUSÕES	165
PROPOSTAS	169
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	171
APÊNDICES	175
APÊNDICE 01: AUTORIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA DA ESCOLA.....	176
APÊNDICE 02: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	177
APÊNDICE 03: TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO (TACLE)	180
APÊNDICE 04: PROPOSTA DE OBSERVAÇÃO PARA PESQUISA.....	184
APÊNDICE 05: RELATÓRIO DAS OBSERVAÇÕES DA PESQUISA	186
APÊNDICE 06: ENTREVISTA PARA OS ALUNOS.....	191
APÊNDICE 07: ENTREVISTA PARA O(A) PROFESSOR(A)	192
APÊNDICE 08: ENTREVISTA PARA O(A) COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)	193
APÊNDICE 09: FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE ENTREVISTA.....	194
ANEXOS	209

LISTA DE TABELAS

TABELA Nº 1: As dez competências gerais da BNCC.....	27
TABELA Nº 2: Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental da BNCC.....	30
TABELA Nº 3: Competências de Língua Portuguesa 9º ano no campo artístico-literário da RCA.....	35
TABELA Nº 4: Resultado da aplicação da 1ª ADE 2019 – Língua Portuguesa na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.....	38
TABELA Nº 5: Quantitativo de Escolas e Alunos por Ensinos durante aplicação da ADE pela SEMED no ano de 2019.....	40
TABELA Nº 6: Demonstrativo de Alunos que acessaram a plataforma Árvore de Livros no ano de 2019.....	48
TABELA Nº7: Sequências didáticas para a expressão oral e escrita.....	66
TABELA Nº8: Perguntas e Objetivos da Investigação.....	74
TABELA Nº9: Programação das ações.....	76
TABELA Nº10: Quantitativos referentes a Rede Municipal de Manaus em 2019 com relação ao ensino fundamental.....	80
TABELA Nº11: Números referentes à Escola Guilherme Barbosa Barker em 2020.....	86
TABELA Nº12: Participantes da Pesquisa.....	91
TABELA Nº13: Elementos da estrutura do gênero conto e traços de autoria presentes nas produções iniciais dos alunos.....	158
TABELA Nº14: Elementos da estrutura do gênero conto e traços de autoria presente nas produções iniciais dos alunos.....	160

LISTA DE FIGURAS

FIGURA Nº 1: Desenho Geral do Processo de Investigação.....	11
FIGURA Nº 2: Modelo da Estrutura de cada habilida conforme a BNCC.....	31
FIGURA Nº 3: Gênero textual conto e seu tecido estrutural.....	39
FIGURA Nº 4: A relação texto e sua situacionalidade.....	65
FIGURA Nº 5: Mapa político do Brasil.....	78
FIGURA Nº 6: Taxa de escolarização dos alunos na cidade de Manaus na faixa etária dos 6 aos 14 anos de idade.....	79
FIGURA Nº 7: Mapa da localização geográfica de Manaus.....	82
FIGURA Nº 8: Delimitação geográfica da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker na cidade de Manaus.....	83
FIGURA Nº 9: Vista exterior da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.....	85
FIGURA Nº10: Esquema do Desenho e enfoque da pesquisa.....	92
FIGURA Nº11: Desenho Metodológico da Pesquisa	94
FIGURA Nº12: Atividade de Coleta de Dados.....	112

LISTA DE ABREVIATURAS

ADE-Avaliação de Desempenho do Estudante
ALDE-Aluno com Dificuldade na Escrita
BNCC-Base Nacional Comum Curricular
CAAÉ – Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEE/AM-Conselho Estadual de Educação do Amazonas
CEP/CONEP-Comitê de Ética em Pesquisa e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CME- Conselho Municipal de Educação
CEM- Currículo Escolar Municipal
CNS-Conselho Nacional de Saúde
COVID-19-Coronavírus, denominado SARS-CoV-2
DAM- Divisão de Avaliação e Monitoramento
DCNEB-Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH-Índice de Desenvolvimento Humano
INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC-Ministério da Educação
PCN-Parâmetros Curriculares Nacionais
PE-Pedagoga
PPP-Projeto Político Pedagógico
PR-Professora
RCA-Referencial Curricular Amazonense
SAEB-Sistema de Avaliação da Educação Básica
SADEAM-Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Estado do Amazonas
SEDUC- Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas
SEMED-Secretaria Municipal de Educação de Manaus
TACLE-Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido
TCLE-Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

RESUMEN

Esta investigación aborda el uso del libro de cuentos como una estrategia pedagógica para transformar al lector en un escritor autoral en la Escuela Municipal Guilherme Barbosa Barker, como una forma de mejorar la escritura de los estudiantes en los últimos años de la escuela primaria. Se basó en el problema detectado: ¿Cómo se ha trabajado la producción de cuentos para estimular a los estudiantes del noveno grado de la Escuela Municipal Guilherme Barbosa Barker a experimentar el uso de la escritura en sus vidas cotidianas? El objetivo general es analizar la contribución del libro de cuentos como una estrategia pedagógica para que los maestros de lengua portuguesa conviertan al estudiante de noveno grado de la Escuela Municipal Guilherme Barbosa Barker en un escritor autor. Y, como objetivos específicos: discurrir sobre las contribuciones de la producción de historias en la construcción de la identidad de los estudiantes de acuerdo con los aspectos culturales de su región y el mundo; describir en la producción de cuentos en el uso del conocimiento típico del género; evaluar la producción de historias en la evolución de la escritura en actividades específicas realizadas en el aula y actividades virtuales. Utilizando la investigación cualitativa, de naturaleza exploratoria, con un método fenomenológico. Los resultados fueron positivos en términos de la presencia de rasgos de autoría, ya que se encontró que en los textos producidos había rastros de información de articulación y organización que confrontaban tales producciones con los textos llevados a cabo en la investigación de diagnóstico inicial. Se concluye que el uso del libro de cuentos, con una iniciativa pionera en la Escuela Municipal Guilherme Barbosa Barker, lleva a cabo una estrategia diferenciada para promover la escritura de autor en los estudiantes de los grados finales de la escuela primaria. La educación debe estimular prácticas diversificadas para escribir con más firmeza, seguridad y rasgos únicos de cada estudiante, no basándose exclusivamente en un currículo enlucido o solo en el libro de texto y, para esto, requiere acciones articuladas y puntuales en la praxis del maestro para que cada estudiante pueda sentirse estimulado y capaz de escribir textos articulando temas que impregnan su experiencia y realidad.

Palabras-Clave: Educación; Escritura de autor; Maestro praxis; Cuento; Singularidad.

RESUMO

Esta investigação aborda o uso do caderno de contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em aluno escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, como forma de aprimorar a escrita dos alunos concludentes do ensino fundamental. Foi pautada e embasada a partir da problemática detectada: Como a produção de contos vem sendo trabalhada para estimular o alunado do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker a vivenciar o uso da escrita no seu cotidiano? O objetivo geral é analisar a contribuição do caderno de contos como estratégia pedagógica dos professores de língua portuguesa para tornar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral. E, como objetivos específicos: dissertar as contribuições da produção de contos na construção da identidade dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região e do mundo; relatar a produção de contos no uso dos conhecimentos típicos do gênero; avaliar a produção de contos na evolução da escrita em atividades específicas realizadas em atividades presenciais e virtuais. Utilizando como método a pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, com método fenomenológico. Os resultados apresentaram-se positivos quanto a presença de traços de autoria pois verificou-se que nos textos produzidos haviam traços de articulação e organização de informações confrontando tais produções com os textos realizados na investigação diagnóstica inicial. Conclui-se o uso do caderno de contos, com iniciativa pioneira na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, realiza uma estratégia diferenciada para promover a escrita autoral nos alunos das séries finais do ensino fundamental. A educação deve estimular práticas diversificadas para uma escrita com mais firmeza, segurança e traços singulares desse alunado, não se pautando exclusivamente num currículo engessado ou somente no livro didático e, para isso, requer ações articuladas e pontuais na práxis do professor para que os alunos se sintam estimulados e capazes de escrever textos articulando assuntos que permeiam sua vivência e realidade.

Palavras-Chave: Educação; Escrita Autoral; Práxis do Professor; Conto; Singularidade.

ABSTRACT

This investigation approaches the use of the storybook as a pedagogical strategy to transform the student reader into an author writer student at the Guilherme Barbosa Barker Municipal School, as a way to improve the writing of students in the final years of elementary school. It was guided and based on the detected problem: How has the production of short stories been worked to stimulate the students of the 9th grade of the Guilherme Barbosa Barker Municipal School to experience the use of writing in their daily lives? The general objective is to analyze the contribution of the storybook as a pedagogical strategy for Portuguese language teachers to become the 9th grade student at the Municipal School Guilherme Barbosa Barker into an author writer. And, as specific objectives: talk about the contributions of the production of stories in the construction of the students' identity according to the cultural aspects of their region and the world; describe in the production of short stories in the use of typical knowledge of the genre; evaluate the production of stories in the evolution of writing in specific activities carried out in classroom and virtual activities. Using as method qualitative research with exploratory purpose and a phenomenological method. The results were positive in terms of the presence of authorship traits, and it was checked that in the texts produced there were articulation and organization traces of information confronting such productions with the texts performed in the initial diagnostic investigation. I was concluded that the storybook was a pioneering initiative at the Guilherme Barbosa Barker Municipal School, which carries out a differentiated strategy to promote authorial writing in students in the final grades of elementary school. Education should encourage diversified practices for writing with great resolution, security and unique traits of this student, not being based exclusively on a plastered curriculum or only on the textbook and, for this, requires articulated and punctual actions in the teacher's praxis so that students feel stimulated and able to write texts articulating subjects that permeate their experience and reality.

Keywords: Education; Authorial Writing; Teacher Praxis; Tale; Singularity.

INTRODUÇÃO

A presente tese tem como reflexão o uso da competência escrita para auxiliar na dificuldade dos alunos em realizar uma produção textual autoral através da pesquisa intitulada “Caderno de Contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em aluno escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker” visto que tal competência é fundamental para a vida de cada aluno e sua relação com os diferentes campos de atuação da vida social, assim como utilizá-la de modo a ampliar seus conhecimentos, dando a cada cidadão a possibilidade de construir um futuro mais participativo e consciente das transformações que pode realizar na sua vida e na sociedade.

Destacamos como ponto primordial a importância dos quesitos que os alunos devem adquirir dada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96)-(LDB) (1996, p. 23) que diz “[...] o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”, pois sabemos que no mundo atual tanto para o prosseguimento dos seus estudos como para o desempenho em atividade profissional, a exigência de noções básicas como as elencadas na LDB são a gênese para enriquecermos nosso trabalho, destacando a estratégia abordada, por meio do gênero textual conto, a fim de levar o aluno a ser protagonista dentro de sua vida escolar e social.

Nesse contexto, devem ser oferecidos ao aluno temas e assuntos com os quais ele tenha conhecimento ou mesmo perceba relevância com a sua realidade, já que as informações absorvidas pelos jovens lhes são apresentadas marcadas pelo imediatismo e diversidade de meios comunicativos. Por causa disso, não podemos mais usar a fala de que o aluno não tem acesso à informação, mas é preciso que com o uso das tecnologias (como o celular) ele saiba ser mais seletivo com notícias, fatos e conteúdos que gerem impacto nas suas escolhas e no meio social. Sendo assim, o papel de levar o aluno a ser escritor com várias leituras múltiplas e significativas ganha ainda mais relevância nessa pesquisa científica.

Merece destaque a abordagem sobre as capacidades que os alunos precisam alcançar dadas pela Base Nacional Comum Curricular-BNCC (2017, p. 63) “O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas”, por isso a necessidade de serem seletivos na escolha das informações. Além disso, cabe ressaltar a evolução do ato de comunicar e receber visões

de mundo e de outras pessoas que contribuam de forma significativa no processo comunicativo e social dos alunos.

Nesse contexto, existe ainda a percepção que as linguagens estão circulando em vários meios midiáticos e ambientes sociais como cita a BNCC (2017, p. 63) “[...] é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação”, isso ganha grande importância na realidade, pois os alunos são constantemente alimentados por diversos conteúdos trazidos pelas mídias e tecnologias atuais como a internet e redes sociais. Tão pouco significa desvalorizar sua individualidade leitora e a escolha de conteúdos que possam ser agregados ao seu conhecimento de mundo.

Em consonância ao que foi discutido anteriormente, temos o destaque dado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN (1998, p. 20) “Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história”.

Sendo assim, embora a comunicação esteja voltada para a coletividade é importante respeitar o acervo individual que cada aluno traz durante toda sua vida escolar. O ato de comunicar em conjunto com a linguagem possibilita ao aluno integrar-se socialmente com as outras pessoas, não só isso, mas assumir protagonismo diante do mundo, já que segundo Marcuschi (2012, p. 21) a comunicação envolve quatro pontos centrais:

- (a) na noção de linguagem como atividade social interativa;
- (b) na visão do texto como unidade de sentido ou unidade de interação;
- (c) na noção de compreensão como atividade de construção de sentido na relação de um eu e um tu situados e mediados e
- (d) na noção do gênero textual como forma de ação social e não como entidade linguística fundamentalmente constituída.

Portanto, para enriquecer o ato comunicativo é necessário que o aluno perceba, em todos os níveis de estudo, as diversas possibilidades discursivas relacionadas com a linguagem no seu cotidiano. Além disso, ao apropriar-se do fazer comunicativo, será capaz de perceber, segundo Marcuschi (2012, p. 22) “Todo uso e funcionamento significativo da linguagem se dá em *textos* e *discursos* produzidos e recebidos em situações enunciativas ligadas a domínios discursivos da vida cotidiana e realizados em gênero que circula na sociedade”.

Logo, o caderno de contos é de grande relevância porque irá trabalhar, principalmente, a linguagem escrita utilizando estratégia significativa através do gênero

conto contribuindo, assim, para que os alunos possam tornarem-se escritores autorais não só em sala de aula como também em outros âmbitos coletivos que exijam e envolvam a língua portuguesa.

Justificativa da Investigação

O presente estudo dar-se-á na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, situada na cidade de Manaus, no Estado do Amazonas-Brasil, em um bairro com problemas sociais graves no qual as aulas de Língua Portuguesa possuem cinco aulas semanais na grade curricular, trabalhando os eixos temáticos: leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística/semiótica de forma lúdica e dinâmica para cumprimento das habilidades e competências exigidas para o 9º ano do Ensino Fundamental II.

Ao chegar na última etapa do ensino fundamental, a escrita de produção de contos vem contribuir para tornar o aluno um produtor autoral do próprio discurso destacando-se das várias vozes que pressupõe viver em sociedade. O trabalho com o gênero conto permite-lhe conhecer o meio em que vive desde os discursos utilizados por aquela comunidade ou pelo mundo no ato de produzir seu texto. Sendo esse trabalho fortalecido pelo que compreende a BNCC (2017, p. 79):

Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multisssemiose e características da conectividade (uso de hipertextos e hiperlinks, dentre outros, presentes nos textos que circulam em contexto digital).

Todos esses diferentes contextos e situações sociais citados pela BNCC tiram o aluno do papel passivo e, muitas vezes também, de apenas leitor funcional para um leitor em condições de ressignificar o que lê, além de enriquecer tudo aquilo que produz, tirando-o da mesmice didática que só contribui para altos índices de reprovação e baixos índices nas avaliações externas, visão essa que segundo Marcuschi (2012, p. 53) "Creio que ao enfatizar o ensino da escrita não se deve ignorar a fala, pois a escrita reproduz a seu modo e com regras próprias, o processo interacional da conversão, da narrativa oral e do monólogo".

A escola, nas aulas de língua portuguesa, deve permitir e incentivar propostas e estratégias utilizando a tríade: leitura, gêneros textuais e escrita, pois Vaz (2018, p.22) ao comentar o papel dos professores em relação às suas atividades voltadas para a produção de texto nos diz "As atividades em torno da escrita, os professores têm como grande desafio

tornar as aulas de produção de textos significativas por meio do estudo de uma diversidade de gêneros textuais”.

A prática desses diversos gêneros e suas funções comunicativas permite desenvolver habilidade na escrita que produzirão impactos positivos, não só nos assuntos estudados no âmbito escola, como nos diversos discursos que permeiam a comunicação de uma sociedade permitindo avanços significativos além da oralidade e da escrita é o que afirma Vaz (2018, p.22) sobre a produção de textos significativos ”Trata-se de uma produção racionalizada, expansionista, além de centralizada, barulhenta é espetacular, corresponde outra produção qualificada de ‘consumo’”.

Nesse sentido, a prática da escrita colabora para que todos os alunos com pouca habilidade para produzir qualquer tipo de texto, indo desde os pequenos bilhetes até os textos digitais, consigam tornarem-se autores com mais traços discursivos singulares e que compreendam a informação de diversos discursos que circulam na sociedade e se posicionem diante dos mesmos.

A importância desse estudo nas aulas de língua portuguesa visa verificar em que nível de escrita os alunos da última fase do ensino fundamental se encontram e desenvolver práticas que permitam um avanço nessa competência, já que foi verificado em anos anteriores na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker que esses níveis vêm aumentando negativamente quando analisam-se os resultados de avaliações externas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) realizado pelo Ministério da Educação (MEC), bem como, o resultado de produções que envolvam outras disciplinas, exigindo uma escrita mais autoral e articulada com os acontecimentos que circulam fora do ambiente escolar.

Percebemos, a partir dessas informações, a necessidade de trabalhar nas aulas de língua portuguesa não somente a gramática como também os eixos de prática de Produção de Textos que é necessário para a construção da identidade da produção autoral. Logo, as produções e discussões sobre temas importantes devem ser tratadas de forma articulada conforme as novas formas de discursos propostas pela BNCC.

A escola deve tratar a escrita com relevância em todas as aulas e nos diversos conteúdos presentes em seus textos, pois sabemos que os gêneros textuais podem ser apresentados com diferentes abordagens, onde a interpretação desses textos precisa ser alcançada com sucesso, não só no que diz respeito a leitura, mas principalmente na escrita e articulação dos trabalhos solicitados em todas as disciplinas. Dessa forma, se em uma atividade de ciências é apresentada uma bula, o aluno deve reconhecer as informações

contidas na mesma e quais são importantes para alcançar os objetivos solicitados na referida atividade.

Reafirmando a importância da produção autoral, no que diz respeito à necessidade de capacitar o aluno a interpretar as informações em conjunto com seu acervo cultural para, em seguida, produzir textos com traços de autoria, vamos ao encontro do que diz Vaz (2018, p.46):

Para se promover o exercício de autoria, é necessário conhecimento sobre a linguagem e suas probabilidades estilísticas; sobre o objeto e seu campo de conhecimento; sobre a esfera social e suas práticas discursivas; sobre o interlocutor e suas demandas sobre o objeto e sobre os gêneros discursivos e suas formas composicionais.

Assim, diante dessas constatações torna-se evidente a importância deste trabalho uma vez que a dificuldade de leitura dos alunos ocasiona um autor com escrita superficial e incapaz de desempenhar, satisfatoriamente, a produção de qualquer texto, resultando num escritor passivo e com discurso raso diante dos fatos e das ideias, isso pode levar até a uma atitude desmotivadora em qualquer atividade escolar, já que para Vaz (2018, p.64) “[...] isso ocorre porque o aluno não se acha capaz de aprender a escrever ou ler os textos a eles apresentados”.

Portanto, nesse contexto, a presente pesquisa se justifica ao propor um enriquecimento na prática de produção textual em sala de aula e na sua repercussão para trabalhar tanto a comunicação oral, como a linguística e suas variantes sociais que servirão para o aluno entender e se posicionar perante seu meio, bem como valorizar os textos que ele produz a fim de que possa vislumbrar que essa atividade gerará transformações significativas no sentido de ver e destacar seu discurso por meio da escrita utilizando os gêneros textuais.

Problematização e objetivos da pesquisa

Primeiramente, destacamos que a educação evolui com o tempo, com as mudanças sejam elas sociais, econômicas, culturais, tecnológicas e, principalmente, pessoais e o viés para levar cada vez mais os alunos a participar ativamente na sociedade, respeitando todas as suas diferenças, principia sempre o caráter universal da educação, ou seja, ela é um direito de todos.

Nesse sentido, ler e escrever se tornam, também, um direito de todos, haja vista que são fundamentais nessa construção e enriquecimento educacional do aluno no âmbito escolar e social, e para que ele possa se comunicar e se fazer entender diante dos demais e das necessidades e exigências que irá vivenciar ao longo de sua existência através da escrita.

A grande relevância das práticas de leitura e escrita dentro da sociedade é de vital importância na construção do cidadão, pois através dos processos de ler e escrever, o aluno aumenta seu acervo cultural e o capacita a estar atento aos acontecimentos do mundo como, também, conscientizá-lo a decodificar as informações conforme todas as exigências comunicativas que norteiam o viver em sociedade.

Diante desse quadro, os órgãos e secretarias responsáveis por cuidar da educação em todos os níveis, realizam avaliações nacionais e locais para acompanhar o desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos conforme a série escolar e os resultados desses exames apontam para uma necessidade de rever as práticas voltadas para tais requisitos, uma vez que os índices revelados pelo SAEB e pelo Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Estado do Amazonas (SADEAM) apontam para um baixo nível de leitura e escrita por parte dos alunos avaliados.

Tal realidade nos mostra uma grande dificuldade e, por vezes, desinteresse em relação à produção textual escrita. Visto isso, a escola precisa ressignificar e trabalhar o uso da prática de escrita autoral relacionando-a não só ao contexto escolar como, também, suas necessidades de interagir com os outros e a sociedade, haja vista que ao fazer uso da linguagem escrita dentro e fora da escola, os alunos passam a reconhecer-se como integrantes da sociedade e percebem que há diversas situações comunicativas que a linguagem exige e, portanto, devem interpretá-las e se fazer entender diante das mesmas.

Diante desse quadro, iremos analisar com mais cautela as dificuldades que estão relacionadas a escrita pois mesmo diante dos resultados das avaliações que exigem o uso da escrita apontarem para um resultado abaixo do esperado, se faz necessário propor um trabalho diferenciado que venha enriquecer, estimular e atuar em conjunto com as práticas diárias de produção de texto.

Com base no que já foi citado anteriormente, é necessário analisar as seguintes questões investigativas: Como a prática de produção de texto é desenvolvida pelos professores nas aulas de língua portuguesa nas séries finais do ensino fundamental na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker? Qual a postura dos alunos das séries finais do ensino fundamental na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker diante de uma atividade de prática de produção textual de conto? Qual o incentivo dado pela Secretaria Municipal de

Educação para as práticas de produção textual? Para obtenção das respostas aos questionamentos anteriores, o núcleo central envolve o seguinte problema de investigação: Quais os subsídios para a escrita autoral que o caderno de contos como instrumento pedagógico proporciona aos alunos do 9º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker?

Logo, entende-se que ao observar a prática de produção textual dos alunos do 9º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, a pesquisadora terá subsídios para avaliar as dificuldades enfrentadas em relação à escrita autoral nas atividades escolares, averiguando ainda, a eficácia do Caderno de Contos para o desenvolvimento da escrita autoral.

Visando responder a essa problematização e, com a finalidade de estabelecer o caminho para chegar aos resultados desejados, definiu-se os objetivos dessa pesquisa, uma vez que estes constituem o ponto central que norteiam a presente investigação, ou seja, é através destes que delinearemos as outras etapas do processo dessa pesquisa. Nesse contexto, o objetivo geral e os específicos marcarão com clareza a problemática, auxiliando a pesquisadora a analisar o caderno de produção de contos como estratégia pedagógica nas aulas de produção textual dos professores de língua portuguesa para tornar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral.

Delimitou-se, nesta investigação, analisar a contribuição do caderno de contos como estratégia pedagógica dos professores de língua portuguesa para tornar o aluno do 9º ano em um escritor autoral. Teremos, ainda, como objetivos específicos discorrer sobre as contribuições da produção de contos na construção da autoria textual dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região; descrever na produção de contos o uso dos conhecimentos típicos do gênero conto; e, avaliar a produção de contos na evolução da escrita em atividades específicas realizadas em sala de aula que tem como intuito responder o problema da pesquisa. Seguindo as orientações dadas por Minayo (2008, p.46) “[...] objetivo maior é a definição do problema, possibilitando ao investigador perceber os alcances e limites da pesquisa proposta”.

Seguindo essa perspectiva da definição do problema temos ainda que verificar, segundo Minayo (2008, p. 42):

Ao que é pretendido com a pesquisa, que metas almejamos alcançar ao término da investigação. É fundamental que estes objetivos sejam possíveis de serem atingidos. Geralmente se formula um objetivo geral, de dimensões mais amplas, articulando-o a outros objetivos mais específicos.

Portanto, a presente pesquisa, em outros termos, almeja problematizar se as produções obtidas através do caderno de contos estimulam o alunado do 9º ano a desenvolver uma escrita autoral.

Desenho Geral da Investigação

A construção da pesquisa tem por objetivo principal estudar e compreender acontecimentos e as relações causais com determinados fenômenos, de modo a levar ao entendimento dessa realidade, como esta acontece e porque ocorre desta forma. Por isso, a produção científica está ancorada na possibilidade de propor soluções para os acontecimentos e fenômenos que afetam uma situação em particular.

A pesquisa científica deve servir como ponto de mediação das relações teórico-práticas, sendo a base do processo de verificação e desenvolvimento do ato de pesquisar de forma sistematizada e crítica. Para tanto, devemos entender o sentido da pesquisa científica que segundo Pádua (1996, p. 29):

Pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas; como atividade de busca, indagação, investigação, inquirição da realidade, é atividade que vai nos permitir no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que nos auxilie na compreensão dessa realidade e nos oriente em nossas ações.

Seguindo essa compreensão, sobre a necessidade da credibilidade da pesquisa científica temos a fala de Zanette (2017, p. 153) “[...] compreender a realidade pela visão dos pesquisados como forma de aproximação entre a vida e o que vai ser investigado”, demonstrando que a construção desse conhecimento vai além da escola ou dos laboratórios, estando inserido em diversos ambientes sociais ou que envolvam soluções para algum objeto de estudo que possa beneficiar um ou vários setores da nossa sociedade. Para isso, podemos fazer uso de recursos metodológicos, ensaios, coleta de dados, para enfim realizar as análises necessárias e obtenção dos resultados que podem levar ao entendimento da realidade e propor soluções adequadas respaldadas por requisitos necessários para uma pesquisa científica.

É essencial utilizar a metodologia adequada para atingir os objetivos da pesquisa em questão, bem como aos questionamentos que pretendem ser respondidos no decorrer desta pesquisa. As abordagens direcionadas aos alunos no que concerne o desenvolvimento da

escrita autoral no processo ensino-aprendizagem formarão o norte para as estratégias pedagógicas relacionadas ao meio educacional.

Neste sentido, realizaremos uma pesquisa qualitativa, pois esse tipo de pesquisa busca estudar e explicar uma situação específica que está sendo observada. Dessa forma, seu interesse investigativo está voltado para o particular, com a finalidade de compreender o fenômeno e não explicar suas causas e assim oferecer possibilidades de aprofundar o estudo de aspectos que levam em consideração a presença humana e as deduções envolvidas dentro de uma determinada realidade ou situação, onde acontecem, por exemplo, interações e comportamentos que fogem a sistematização e programação de modelos preestabelecidos.

Com a perspectiva do desenvolvimento de uma pesquisa embasada no rigor de compreender e estudar o fenômeno dentro de sua realidade temos o destaque dado sobre a interpretação dessas experiências dados por do Stake (2011, p. 41):

Não existe uma única forma de pensamento qualitativo, mas uma enorme coleção de formas: ele é interpretativo, baseado em experiências, situacional e humanístico. Cada pesquisador fará isso de maneira diferente, mas quase todos trabalharão muito na interpretação. Eles tentarão transformar parte da história em termos experienciais. Eles mostrarão a complexidade do histórico e tratarão os indivíduos como únicos, mesmo que de modos parecidos com outros indivíduos.

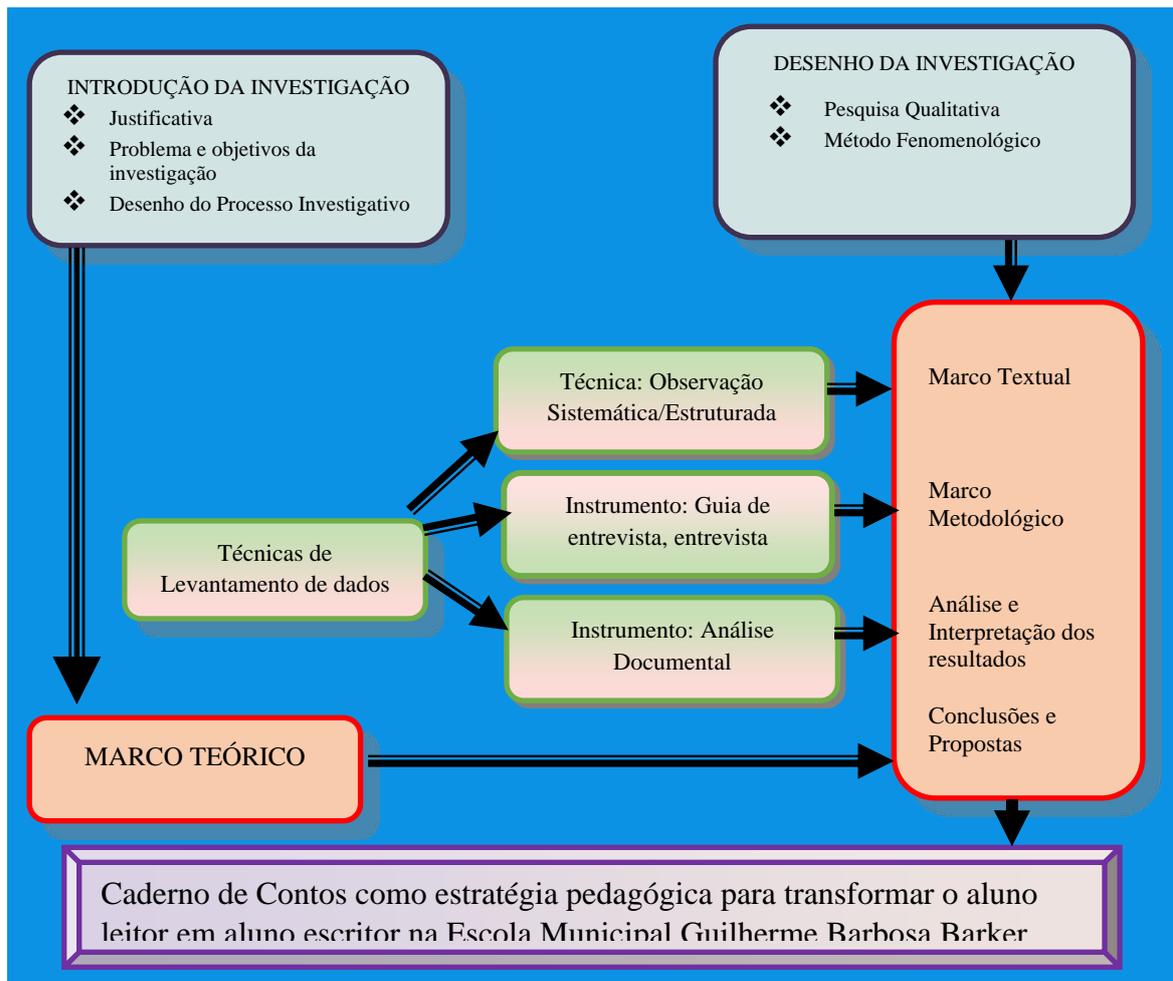
Quanto ao tipo de investigação é fenomenológica, pois segundo Alvarenga (2019, p.50) “[...] estabelece o estudo da experiência humana e o seu significado”, bem como verificar como as pessoas refletem seu comportamento através da vivência de mundo, seus valores e ideias, tal pensamento tem sua abrangência ampliada pela afirmação de Alvarenga (2019, p. 51) “As investigações fenomenológicas estudam a maneira como as pessoas experimentam seu mundo, sua vivência, que significados têm para elas e como compreendê-los, de onde o investigador extrai a essência do fenômeno para descrevê-la”.

Por se tratar de uma pesquisa que envolve a escrita, adotaremos alguns recursos que nos permitam analisar e interpretar melhor as dificuldades encontradas pelos estudantes do 9º ano do ensino fundamental. É consenso que quanto mais informações e melhor qualidade elas tiverem, maiores serão as chances do pesquisador possuir material para analisar e sugerir propostas conforme a utilização dos métodos científicos. Por isso, a escolha dessas técnicas deve priorizar a busca de informações relevantes visando responder e propor medidas para a situação investigada. Sendo assim, buscaremos utilizar as técnicas e procedimentos de coleta de dados cuja finalidade é gerar informações relacionadas a temática pesquisada para

melhor compreender o objeto de nosso estudo científico. Visando esse fim, é necessário estabelecer esta pesquisa como qualitativa com método fenomenológico já que utilizaremos a técnica da observação estruturada/sistemática e os instrumentos guia da entrevista, entrevista e análise documental para coletar os dados e descrever a complexidade da situação estudada, bem como a interação de variáveis e demais fatores em seu ambiente natural, pois conforme Alvarenga (2019, p. 55), “[...] interpretar e compreender os fenômenos, considerando o contexto que rodeia a problemática estudada” é fundamental para que o pesquisador possa definir as técnicas a serem utilizadas em um trabalho científico. Sendo assim, em uma pesquisa qualitativa é vital definir o problema a ser estudado com objetividade e clareza de modo a garantir a fidedignidade dos dados a serem obtidos e que não levantem dúvidas sobre o desenvolvimento e os resultados da pesquisa.

Como etapa fundamental para a realização deste trabalho científico, a coleta dos participantes da pesquisa terá a coordenadora pedagógica da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, a professora de língua portuguesa responsável pela turma de 9º ano, e os alunos da referida turma, escolhidos através de uma amostra aleatória simples, já que a mesma permite obter mais credibilidade, exatidão e eficácia durante os resultados obtidos. Optamos por esse tipo de coleta nos embasando em Lakatos (2003, p. 224) “Esta maneira permite a utilização de tratamento estatístico, que possibilita compensar erros amostrais e outros aspectos relevantes para a representatividade e significância da amostra.”

Conforme todas as orientações metodológicas sobre pesquisa qualitativa, com abordagem fenomenológica, o esquema do processo de investigação dar-se-á conforme o desenho esquemático abaixo.

FIGURA Nº 1: Desenho Geral do Processo de Investigação

Em termos estruturais, a presente dissertação encontra-se organizada em três partes, definidas e conectadas entre si, para uma melhor visualização, contribuindo assim para a realização dos objetivos deste estudo, conforme descrição abaixo:

Na primeira parte, discorreremos sobre os fundamentos legais e teóricos que fundamentam nosso estudo e que regulamentam o ensino da língua portuguesa no que se refere aos gêneros textuais e todas as recomendações voltadas para a aplicação do currículo dessa disciplina, tendo como norteadora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (9.394/96) até os dias atuais. Além da LDB, faremos referência a Base Nacional Comum Curricular, ao Referencial Curricular Amazonense e às Avaliações de Desempenho dos Estudantes aplicadas nas séries finais do ensino fundamental, assim como a orientações da Secretaria Municipal de Educação para as atividades com o gênero conto dentro do currículo escolar e programas de apoio à leitura e à escrita que também visam ao enriquecimento intelectual do aluno em todas as séries do âmbito educacional. Ainda nesta parte do estudo, discorreremos sobre a conceituação e exemplificação dos gêneros textuais,

dentre eles a importância do gênero conto por ser uma das formas mais antigas de se comunicar e trabalhar tanto a oralidade quanto a escrita. Neste estudo, buscamos uma reflexão sobre a produção textual voltada ao gênero conto que será explorado na elaboração e aplicação desta proposta pedagógica.

Prosseguindo com esta parte, faremos uma reflexão acerca da produção textual e o gênero conto no que diz respeito às dificuldades encontradas pelos alunos ao produzir seus textos com autonomia e traços autorais. Para finalizar esta etapa da fundamentação teórica, discorreremos sobre o papel enriquecedor do fazer literário através do gênero conto como resultante da relação leitor, escritor e mundo, assim como a práxis do educador como facilitador dos gêneros textuais nas séries finais do ensino fundamental II, cabe ainda nessa parte destacar os conhecimentos prévios dos alunos na elaboração de gêneros textuais.

Na segunda parte, abordamos o percurso metodológico que adotamos no estudo e todo o contexto espacial no qual nossa investigação transcorrerá, onde buscamos apresentar a pesquisa, os objetivos da investigação da pesquisa qualitativa, bem como os instrumentos para a coleta de dados, os participantes, e todos os procedimentos e técnicas realizadas para obter as informações significativas para esse estudo e técnicas de análise e interpretação empregadas. Prosseguindo, nesta parte, formularemos um roteiro para as perguntas que permitam realizar uma entrevista semiestruturada para obter uma riqueza de conteúdos que possibilitarão uma análise posterior desse material coletado de modo a relacioná-los com as demais informações a fim de chegar aos expressivos resultados dessa pesquisa. Enfim, todo o desenho metodológico que envolve a pesquisa científica executada neste trabalho.

A terceira parte constitui a análise e interpretação dos resultados visando demonstrar de maneira clara e objetiva os resultados observados na pesquisa realizada. Essa análise tem por finalidade apresentar os aspectos qualitativos resultante das atividades propostas e das produções de textos finais com relação aos textos produzidos inicialmente, bem como relacionar as informações obtidas nas entrevistas feitas com os envolvidos na pesquisa, relacionando todas essas informações em conjunto com a análise documental. Ainda nesta terceira parte, buscaremos avaliar se a proposta pedagógica deste trabalho possibilitou a melhoria na questão das produções autorais exigidas para os alunos das séries finais do ensino fundamental, mediante a utilização de instrumentos indicados para a pesquisa qualitativa com método fenomenológico.

Por fim, apresentaremos as conclusões e propostas sobre os resultados alcançados por este estudo através das interpretações e análise dos dados obtidos na pesquisa, assim as devidas reflexões a respeito da proposta pedagógica inserida neste estudo, avaliando se a

mesma resultou em uma mudança positiva na produção de textos autorais dos alunos do 9º ano do ensino fundamental.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O GÊNERO CONTO NAS SÉRIES FINAIS CONFORME AS ORIENTAÇÕES DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO

Ao longo dos anos, as leis e diretrizes educacionais se modificaram para acompanhar as evoluções exigidas pela atualidade, essas mudanças fizeram com que o ensino da língua portuguesa, bem como das demais disciplinas, sofressem uma reformulação curricular que garantisse uma nova perspectiva no modo de ensinar envolvendo o ato da comunicação, principalmente, desde a leitura, escrita, interpretação e significação das diversas formas de interagir e levar informações dentro dessa nova realidade que vivenciamos diariamente.

Diante da pluralidade cultural do nosso país, é importante destacar as garantias que a Constituição Federal dispõe sobre a educação sendo um direito e de responsabilidade de todos. Esse direito se faz presente quando devidamente estipulado o devido papel de todos os atores como a família, a sociedade e o estado que precisam desempenhar uma atuação em conjunto para uma formação educacional de cidadãos mais críticos, responsáveis e conscientes do seu viver em sociedade.

Devido a todos esses fatores, as leis surgem como um norte para todos os envolvidos no ato de ensinar, não somente para cumprir tais determinações mas para que sejam sempre reavaliadas e atualizadas conforme as necessidades e realidades que existem em todos os cantos do Brasil. Portanto, é importante atrelar o currículo ao cuidado e atenção exigidos a fim de comungar com o ambiente sociocultural dos alunos e, também, que permitam a ele circular em outros ambientes sociais, capacitando e desenvolvendo o aluno/cidadão com as demandas das diversas esferas da sociedade.

A educação se pauta conforme as leis, regimentos e pareceres que dão o direcionamento para toda a estrutura educacional brasileira que se baseia no uso do currículo escolar comum – e suas especificidades a cada modalidade de ensino - em todo o território nacional, por isso mesmo, objetiva que os alunos consigam desenvolver suas habilidades e competências, avançando ao longo de sua escolaridade através da atividade docente, recursos educacionais, materiais didáticos e estratégias pedagógicas enriquecedoras.

Todos esses cuidados se justificam dada a necessidade de levar aos alunos não só o aprendizado de conteúdos e assuntos escolares, como também, proporcionar o crescimento pessoal, social e de cidadania. Nesse sentido, ao avançar até os anos finais, é almejado que

o aluno tenha desenvolvido tanto a oralidade quanto a escrita com um nível de habilidade diferenciada, significando que ele tem a capacidade de entender a sua realidade e se contextualizar através do ato da comunicação. A estratégia pedagógica de utilizar o caderno de contos nesse contexto vislumbra promover uma reflexão das diversas linguagens, da cultura e realidade, bem como do entendimento linguístico e espacial em que está inserido esse alunado.

Sendo assim, esse gênero textual passa a ser a linha de trabalho da ação docente, com a expectativa de que o conto produzido pelos alunos seja uma somatória dessas situações comunicativas com traços autorais, fazendo com que essa escrita represente uma relação verdadeira entre o aprendido e suas capacidades criativas. Um outro aspecto destacado é que se pretende desenvolver a capacidade do aluno de agir e interagir com os diversos níveis de linguagens que envolvam práticas de leitura, escrita com os textos produzidos e compartilhados no contexto escolar.

Nesse sentido, ganha relevância as orientações dadas pelas Secretarias Estaduais e Municipais de educação sobre como aplicar atividades envolvendo o gênero conto, assim como destacar que esse gênero textual faz parte da pluralidade comunicativa humana com seus discursos sociais e linguísticos presentes em vários níveis da nossa sociedade ao longo dos tempos. O conto faz parte dos conteúdos dos estudos textuais tendo como finalidade desenvolver habilidades em um nível maior que é estabelecer a relação causa/consequência entre partes e elementos do texto, a relação entre tempo, personagens e enredo e, com isso, levando o aluno a trabalhar sua capacidade de articulação de ideias, criatividade e contextualização social.

Percebemos que as orientações para se trabalhar com o gênero textual conto nos anos finais segundo as estruturas curriculares da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED) encontra amparo nos discursos apregoados pelo MEC, uma vez que os gêneros são o suporte para a promoção da função sociocomunicativa que objetivam fins e propósitos no ato de comunicar. Por isso, a aplicabilidade do gênero conto permite elencar diversas estratégias pedagógicas indo ao encontro do que propõem as políticas educacionais e, nessa pesquisa, ele se constitui em um objeto de ensino visando a promoção da escrita autoral dos alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Logo, espera-se que na etapa final do ensino fundamental o aluno esteja capacitado para produzir gêneros textuais que se relacionam no meio social, tendo um certo nível de domínio com relação a estrutura dos mesmos, bem como sua produção textual lhe permita promover um discurso articulado, crítico e posicionado no seu meio social.

Portanto, ao trabalharem com o gênero conto, os alunos deverão possuir habilidades para utilizar recursos sintáticos, morfológicos e lexicais, sendo tal capacidade destacada pela BNCC (2017, p. 78):

Da mesma forma que na leitura, não se deve conceber que as habilidades de produção sejam desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas, mas por meio de situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana.

Com isso, em consonância com as políticas educacionais das esferas federal, estadual e municipal, as atividades do caderno de contos assumem papel de destaque quando articuladas com as estratégias pedagógicas a serem utilizadas pelo docente para o enriquecimento das produções escritas dos alunos, de modo a resultar num discurso autoral presente na escrita dos mesmos.

A educação deve ser analisada do ponto de vista do amanhã, devendo formar cidadãos aptos para o convívio social e todas as responsabilidades sociocomunicativas que exijam o ato da fala ou da escrita. Sendo assim, vislumbrando essa perspectiva investigativa, procuramos dividir esta pesquisa em nove partes, quais sejam:

Primeiramente será abordado o gênero conto nas séries finais conforme as especificações das políticas de educação, bem como pontuar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e elencar suas diretrizes específicas voltadas para o desenvolvimento de atividades com os gêneros textuais nas etapas ensino fundamental. Na segunda parte, será tratada a contribuição da Base Nacional Comum Curricular e suas especificações sobre as atividades direcionadas para a leitura e a escrita no ensino fundamental por se tratar de um norteador para a forma como todas as secretarias de educação pautarem o currículo escolar que deverá servir para levar a educação no contexto universal.

Será elencado, também, na terceira parte, todas as recomendações do Referencial Curricular Amazonense voltadas para atividades com o gênero conto que deverão ser desenvolvidas, especificamente, no Estado do Amazonas e, além disso, pontuar este gênero textual como critério de verificação externa na Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) para que os resultados obtidos sirvam como medida para melhorias nas atividades com os gêneros textuais, dentre eles o gênero conto.

Na quarta parte, abordaremos como o gênero conto é utilizado como sequência didático-discursiva, além de pontuar a forma como são propostas as questões de avaliação e interpretação voltadas a este gênero na Avaliação de Desempenho do Estudante realizada pela Secretaria de Municipal de Educação no ano de 2019 e também será analisado o

resultado obtido pela Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker nesta mesma avaliação para definir, caso seja necessário, ações direcionadas para as dificuldades enfrentadas pelos alunos na interpretação das perguntas relacionadas ao gênero conto e suas especificidades.

Na sequência, na quinta parte discorreremos sobre o programa de incentivo à leitura através do Projeto Viajando na Leitura da Secretaria Municipal de Educação de Manaus como proposta para se trabalhar com os diversos gêneros textuais, dentre eles o conto, visando disponibilizar aos alunos as mais diversas obras literárias regionais ou de contexto universal para que eles possam identificar a estrutura composicional de cada gênero, suas características e linguagem, a fim de que consigam reconhecer sua função social-comunicativa. Na sexta parte, abordaremos a plataforma “Árvore de Livros” como incentivadora da leitura e da escrita à qual a SEMED firmou parceria para permitir acesso aos mais diversos gêneros textuais, via acervo digital, e com isso proporcionar maior acessibilidade aos alunos em ambiente escolar ou fora dele para que possam ampliar seu leque cultural.

Na sétima parte, abordaremos a tríade leitor-escritor-mundo a fim de destacar que na medida em que o aluno toma posse dos diversos gêneros textuais, vai construindo uma consciência leitora ao familiarizar-se com a diversidade de gêneros, enfatizando principalmente, o contato dele com o gênero conto e, ao ganhar afinidade com estes gêneros textuais, os mesmos servirão de subsídios para a atividade textual escrita, representando sua interação cognitiva/interpretativa da relação do eu com o mundo, assim como do mundo particular do autor com a realidade, sendo que tais características estarão presentes no texto produzido nas atividades escolares.

Na oitava parte, discutiremos como a construção dos diversos saberes aprendidos no ambiente escolar ou exterior a ele contribuem para o amadurecimento, metaforicamente falando, e para o surgimento do aluno/escritor com traços de autoria, relacionado especificamente ao gênero conto como enriquecimento do sujeito no fazer literário, sendo que a interação desses conhecimentos servirão de base para todo tipo de construção textual/comunicativa do aluno e o que ele deseja expressar com seus escritos.

E na nona parte destacamos a práxis do professor de língua portuguesa como facilitador da aprendizagem ao lançar mão de diversas estratégias metodológicas utilizando os gêneros textuais, principalmente o conto, para que o aluno consiga aplicar tais conhecimentos na produção de textos nas mais diversas estruturas discursivas.

E para finalizar, destacaremos as noções do gênero conto e suas bases teórico-metodológicas no contexto de ensino que servirão de norteadoras e orientações tanto para o

trabalho do professor quanto para as futuras produções textuais desenvolvidas pelos alunos em sala de aula.

1.1 A leitura como suporte na construção da escrita autoral

A leitura permite que crescamos como cidadãos socialmente integrados em um contexto de comunicação e interação com o meio em que vivemos e entender a importância dela na sociedade atual se deve a possibilidade de ascensão social do aluno à medida que ele evolui em cada etapa do ensino. Ler não é somente se ater às palavras mas pressupõe as várias interpretações de meios comunicativos e, até mesmo, ler o mundo e a realidade ao seu redor, criar novas interpretações e significados. Essa é uma das importantes funções da leitura, acompanhando o homem desde os primórdios da comunicação e essa percepção de como a leitura evolui juntamente com a humanidade é destacada por Andrade (2018, p. 21) que nos revela:

A história da leitura prossegue sua construção na contemporaneidade, contendo em si marcas expressivas do tempo. Ela foi coadjuvante e protagonista na história da humanidade, assumindo diferentes papéis em notáveis cenários. De forma incontestável, suas contribuições foram essenciais para a consolidação do mundo como conhecemos hoje.

Nesse contexto, é importante salientarmos que não se pode falar da escrita sem destacar o papel da leitura no enriquecimento intelectual do aluno e da construção cultural de uma sociedade. Segundo Giardinelli (2015 apud Köche, 2017, p. 133):

[...] a pessoa é o que lê, e a sociedade também. Uma sociedade que lê é uma sociedade que tem conhecimento. Uma sociedade que não lê é embrutecida: não se apropriou do saber. Toda gente sabe que é importante ler, porém nem todos leem. O drama dos nossos países latino-americanos é a evidência de que muitos profissionais de diferentes áreas e atividades deixaram de ler. Quem lê resgata a maravilhosa consciência do descobrimento do saber e a alegria da liberdade que nos dá a leitura!

É pensando nesse crescimento individual e coletivo que a leitura demonstra seu relevante papel na formação de um escritor com traços de autoria e, por isso, ela precisa ser incentivada na escola para que os alunos possam ampliar seu repertório intelectual e tal aspecto é que possibilita uma escrita mais elaborada no processo de comunicação. Diante dessa visão de função que permite a evolução tanto do indivíduo quanto da sociedade onde

ele está inserido, podemos relacionar a importância da leitura na sociedade na perspectiva de Andrade (2018, p. 15):

A leitura exerce função essencial na sociedade pós-moderna. Ainda hoje, apesar das inúmeras transformações e inovações tecnológicas registradas, ela mantém-se como instrumento transformador e não refém dessas modificações, tampouco concorrente delas. Seus efeitos impulsionam o aprendizado, a criticidade, a liberdade, o desenvolvimento; abrem portas para o imaginário, para a ficção, conduz-nos a domínios desconhecidos e longínquos e paradoxalmente próximos, como o universo subjetivo.

Ancorados na premissa desse papel e que a leitura, principalmente dos diversos gêneros textuais, também fortalece a escrita, percebemos a necessidade de pontuar o nível de leitura e aquisição do conhecimento que os alunos do 9º ano do ensino fundamental demonstram e, nesse processo, perceber a decodificação e seleção de informações que os mesmos são capazes de obter através da leitura.

Nessa perspectiva do papel da leitura de gêneros textuais nas escolas como etapa essencial para a atividade escrita temos o destaque para o pressuposto sobre a importância da leitura mencionada na fala de Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 72):

A leitura de gênero discursivo na escola nem sempre pressupõe a produção escrita. Esta, no entanto, pressupõe sempre atividades de leitura para que os alunos se apropriem das características dos gêneros que produzirão. É por isso que um projeto pedagógico para a produção da escrita deve sempre ser iniciado por um módulo didático de leitura para que os alunos se apropriem das características típicas do gênero a ser produzido.

Essa condição auxilia o aluno a ter conhecimento e familiaridade com os gêneros textuais e a forma como eles estão dispostos, assim como ajudarão nas atividades escritas, de modo que possam selecionar várias informações prévias para auxiliar nas suas construções textuais. Entendemos assim que uma leitura eficiente pode impactar na produção textual de um gênero, pois conforme Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 76):

No âmbito de um projeto assim organizado, fica mais clara e eficiente a contribuição que a leitura pode dar ao processo de produção escrita. Não é o caso de se oferecerem apenas modelos para os alunos reproduzirem. É o caso de dar-lhes oportunidade de desenvolver sua competência comunicativa pela apropriação das características do gênero em estudo.

Para que tal finalidade tenha êxito, é necessária uma escolha criteriosa dos textos que serão utilizados nas atividades escolares, pois a leitura dos mesmos deverá servir de subsídio para a produção textual. Sendo assim, tendo essa preocupação, o professor não deve ater somente ao livro didático, mas pode lançar mão de outros recursos voltados à prática de leitura que permitam ao aluno ter mais contato com a diversidade de gêneros textuais. Essa necessidade de seleção dos textos que são trabalhados nas leituras em sala de aula é destacada por Moretto & Wittke (2019, p. 45):

Quando seleciona textos para trabalhar em aula, o professor precisa ter ciência das habilidades em leitura e produção textual que quer desenvolver com a atividade proposta para ser capaz de avaliar se o material escolhido é adequado ao objetivo pretendido. Isso comprova que a escolha do texto é o primeiro passo para o sucesso da prática de leitura e produção de textos.

Essa preocupação deve-se, principalmente, aos objetivos que pretendemos alcançar, não somente nas leituras de gêneros textuais, como também na leitura de qualquer texto das demais disciplinas, de modo que sejam relevantes e inteligíveis para os alunos e seu sucesso acadêmico nas diversas etapas de ensino.

Pensando na importância da leitura como preconizante para a escrita, a SEMED realiza um diagnóstico inicial, conforme Anexos 11 e 12, onde é pontuado o nível de leitura de texto com ênfase para os níveis: 1. silabando que significa uma leitura rudimentar e incompleta de palavras; 2. palavras por palavras que significa um ritmo de leitura quebrado e pausado excessivamente; 3. com fluência que significa uma leitura ritmada e com ênfase na pronúncia correta das palavras. Essa avaliação diagnóstica possibilita a execução de estratégias voltadas para as dificuldades apresentadas pelos alunos e um acompanhamento direcionado através de práticas de leituras apoiadas nos projetos da SEMED como o Projeto Viajando na Leitura e a plataforma Árvore de Livros, servindo de estímulo para a ampliação vocabular e conhecimentos da estrutura de que um texto é composto.

Nesse contexto, é importante, também, refletir sobre a capacidade de inferência dos alunos sobre os textos lidos e como eles relacionam tais inferências com suas vivências de mundo e essa percepção é demonstrada através dos momentos ou atividades de leitura e reflexão em sala de aula onde os alunos socializam em grupos ou coletivamente suas opiniões e entendimentos a respeito dos assuntos pontuados em um texto. Além disso, a leitura de um texto envolve, também, a presença de uma composição lexical mínima que envolve os conteúdos gramaticais, estudados anteriormente, e que os auxiliarão em suas futuras produções escritas, ou seja, na leitura de um texto percebemos um conjunto de formas

gramaticais que se combinam na construção do sentido comunicativo e nestes textos estão presentes vários tipos de informações linguísticas além do conteúdo e das informações tratados especificamente por eles. Sendo assim, em um conto, além do assunto ou tema que o mesmo trata, temos toda uma gama de contextos gramaticais presentes e importantes para a apreensão do sentido do texto.

Para Vaz (2018, p. 30), um texto possui uma amplitude bem maior pois:

Percebe-se a amplitude atingida pelo texto, que vai muito além de um conjunto de palavras que para ter sentido precisa ter unidade de sentido. Conceber o texto como eixo central do processo de ensino-aprendizagem de nossos aprendizes é ter como princípio que não há como separar o ensino das modalidades oral e escrita, porque ambas não devem se dissociar em ou ensino que considera o texto essencial.

O texto como base essencial tanto da escrita quanto da leitura permite que direcionemos trabalhos voltados para o desenvolvimento na autonomia e na escrita do aluno e, para isso, a escola precisa romper com práticas tradicionais de ensino e buscar estratégias que estimulem o aluno a perceber essa complementação existente entre o ato de ler e o de escrever e, incluir por parte dos professores, práticas de intervenções pedagógicas já que isso também é uma exigência dessa nova sociedade letrada. Uma vez que selecionar e ler os textos presentes nos mais diversos ambientes sociais segue as orientações do PCN (1998, p. 70):

Um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos.

Sendo assim, percebe-se que o ensino da língua portuguesa está pautado em atividades com textos e eles desencadeiam um entendimento e promovem um discurso didático de trabalho educacional que será aplicado pelo professor no ambiente escolar não somente nessa disciplina como também nas demais disciplinas curriculares. Seguindo esse entendimento, Vaz (2018, p. 155) discorre sobre o papel da leitura no âmbito escolar:

Atualmente, a aprendizagem da língua portuguesa na escola ainda tem a leitura como habilidade fundamental na vida escolar do educando. Dessa maneira, para compreender o desenvolvimento da produção escrita, é preciso

oportunizar ao educando muita leitura e produções textuais significativas. A possibilidade de produzir textos é para o estudante tão fundamental como o ato de ler.

Assim, oportunizar as condições as quais Vaz se refere é também discorrer sobre as competências que estão envolvidas com o ato da leitura e da escrita que são destacados nesta pesquisa científica, por isso saber utilizar minimamente tais competências é a meta que é esperada para um aluno da última etapa do ensino fundamental, já que a leitura e a escrita poderão levar o educando a uma construção de conteúdos no ato de se comunicar. Nesse contexto, a leitura permite perceber novas concepções de mundo é o que afirma Antunes (2018, p. 193):

Na verdade, pela leitura, temos acesso a novas ideias, novas concepções, novos dados, novas perspectivas, novas e diferentes informações acerca do mundo, das pessoas, da história dos homens, da intervenção dos grupos sobre o mundo, sobre o planeta, sobre o universo. Ou seja, pela leitura promovemos nossa entrada nesse grande e ininterrupto diálogo empreendido pelo homem, agora e desde que o mundo é mundo.

Seguindo tal pensamento, verificamos que a capacidade de abrangência de informações e significados permitidos pela leitura é imensa, pois como citamos anteriormente a fala de Guardinelli (2015 apud Köche, 2017, p. 133), “uma sociedade sem leitura é embrutecida”, e sem a leitura somos impedidos de ver e interpretar todo o contexto comunicacional que nos circunda nos levando com isso à chamada “marginalidade social”, ou seja, ficamos à margem da sociedade e não tendo acesso aos nossos direitos sociais e humanos. Logo, é importante destacar a função crítica e social da leitura e essa concepção nos é relatada por Frantz (2011, p. 29):

Vista desse modo a leitura assume função crítica e social muito importante, dando ao homem direito à opção, a um posicionamento próprio diante da realidade. E, à medida que revela ao leitor esse mundo, desenvolvendo nele maior consciência individual e social, a leitura está agindo no sentido da humanização desse indivíduo, ampliando a sua capacidade de pensar e interagir nas relações sociais de seu tempo.

Portanto, percebemos que quando damos ênfase à leitura como suporte na construção da escrita autoral aliada às estratégias pedagógicas propostas pelo caderno de contos, estamos buscando estimular o aluno da última etapa do ensino fundamental a trilhar um caminho com maior interação com seu meio social e sendo capaz de se posicionar sobre

assuntos que podem influenciar sua vivência e realidade, não só isso mas a leitura de textos e do mundo garantem acesso aos mais diversos saberes, direitos, deveres e perspectivas de futuro. Para isso, é necessário estimular esse aluno através de atividades de leitura para que ele saiba selecionar os conteúdos que lhe tragam contribuições para sua formação como cidadão e, também, é importante destacar que as práticas de produções textuais são a outra parte desse processo de estimular o educando a expandir seu conhecimento e construir sua identidade para além dos bancos escolares.

Seguindo esse raciocínio, destacamos a leitura do gênero conto como suporte para trabalhos metodológicos visando o desenvolvimento da escrita, já que segundo Terra (2018, p. 76), “A leitura de bons contos tem sempre muito a nos ensinar, mas gostaríamos de chamar a atenção sobre uma qualidade do bom texto que sempre encontramos nos bons autores: a concisão”. Por isso, ao reconhecermos o importante papel da concisão em qualquer escrita temos a noção e a percepção de quão estruturado e organizado é o pensamento do autor e a concisão é uma das principais formas de se interpretar um texto como, também, desenvolver recursos linguísticos para produzir novos textos.

1.2 O gênero conto conforme as Orientações Educacionais

A utilização desta pesquisa utilizando os gêneros textuais acompanha toda a preocupação descrita nas orientações educacionais tanto a nível nacional quanto ao estadual e municipal, já que as três esferas de governa alinham diretrizes básicas sobre o trabalho com gênero e tipologia textual em todas as séries do ensino fundamental anos finais para que os estudantes além de reconhecer as características de cada gênero e, no caso desta pesquisa o gênero conto, por causa do valor social comunicativo que cada gênero textual expressa no meio particular e na sociedade.

1.2.1 O gênero conto conforme as especificações das Leis de Diretrizes e Bases da Educação

Em conformidade à necessidade do desenvolvimento das habilidades do aluno que preconiza a LDB (1996, p. 23) “[...] o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” percebemos que esta premissa levará a uma formação escolar do aluno com maior integração de saberes e suporte para dar continuidade às etapas posteriores de sua escolaridade. Mediante tais

determinações, percebemos que desde o início da vida escolar dos alunos já existe uma preocupação, no que diz respeito a uma legislação oficial voltada para a formação intelectual e social de modo que cada indivíduo possa minimamente, entender e participar da vida social e que está inserido.

Sendo assim, seja pelo simples ato de obter informação ou conhecimento e, até mesmo, para poder interagir com as formas comunicativas da nossa sociedade, é importante que os indivíduos obtenham uma formação educacional básica, ainda mais com todo o desenvolvimento tecnológico dos dias atuais, já que tais necessidades de interação devem estar conectadas às exigências do mercado de trabalho.

Dessa forma, é inegável que todo indivíduo possa estar apto a participar da vida social seja pela fala ou pela escrita, levando-se em conta o contexto situacional em que vive, não só isso, pois a comunicação se dá não somente através da fala e da escrita, mas a leitura de mundo de cada pessoa deve ser capaz de ler símbolos e imagens que complementam o ato comunicativo e interativo da nossa realidade, por isso mesmo, na escola devemos receber uma educação que nos permita viver todas essas etapas do ato de comunicar.

Também devemos ressaltar que através da escrita o aluno estará apto a responder e se posicionar diante de questionamentos relacionados à sua vida escolar ou mesmo das vivências sociais, pois sua forma efetiva de dialogar com o mundo é através do seu letramento, dando-lhe maior autonomia para praticar a ação leitora e a escrita.

1.2.2 O gênero conto conforme as especificações da Base Nacional Comum Curricular

A LDB assegura uma base curricular mínima para que todos tenham acesso a uma educação com qualidade, assim como para que todos tenham os seus direitos respeitados de viver em sociedade, por isso comunga com secretarias de educação estaduais e municipais, com conselhos educacionais, compartilhando propostas que viabilizem e afinem vários discursos em um só: formar cidadãos tanto para se comunicar quanto para trabalhar em sociedade, criando condições de êxito de todos em um processo de ensino-aprendizagem.

Visando essa uniformidade de currículos escolares em comum, foi criada a BNCC, sendo aprovada em dezembro de 2017, para alinhar as diversas vozes que compõem a educação básica com competências que possam ser aplicadas através da realidade de cada instituição, respeitando currículos e materiais didáticos como também o regimento escolar por meio do Projeto Político Pedagógico-PPP de cada órgão de educação.

Por isso, essa perspectiva da formação integral do aluno tem um grande destaque dado pela BNCC (2017, p. 8) “Educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e também, voltada para a preservação da natureza”.

E é pensando nessa mobilização que a educação é capaz de fazer entre as instituições educativas que se embasa a BNCC, como um norte para que todas essas esferas educacionais possam se articular em prol de uma educação de qualidade e significativa para crianças e jovens possam se tornar adultos com habilidades e competências exigidas pela sociedade moderna.

A escola é viva e dinâmica bem como os seus participantes, por isso se faz necessário incluir um ponto de referência que é a BNCC para aquele aluno que precisar mudar de um estado para o outro possa ter a base necessária para continuar seu enriquecimento pessoal através dos seus estudos.

Logo, para a devida efetivação das competências e habilidades os docentes precisam exercer suas atividades pedagógicas de modo que o aluno possa continuar a aprender respeitando seu desenvolvimento cognitivo, físico, emocional e social.

A escola e seus profissionais atuantes precisam criar situações de leitura e escrita para que esses alunos, na maioria das vezes, saiam do papel de leitor funcional para o de escritor autoral relacionando o seu discurso existencial em comunidade com as habilidades necessárias exigidas pela BNCC.

Essas conexões que o aluno deve fazer entre teoria e prática vem aumentando conforme a complexidade de conteúdos básicos de acordo com as séries em nível crescente, isto é, do 6º ao 9º do ensino fundamental II. Isso tudo é tópico de destaque tratado pela BNCC por ser uma referência para os professores de todo o Brasil, permitindo aproximar os discursos e respeitando a realidade do lugar em prol do desenvolvimento de competências e habilidades.

Entender os diversos tipos de escrita e leitura que a sociedade moderna exige, ligadas também ao mundo das tecnologias, é o assunto de nosso estudo, a relação entre os conhecimentos que propiciem um aluno autoral na escrita através da leitura do gênero conto usando o caderno como estratégia pedagógica de enriquecimento desse aluno no ato da comunicação.

Na BNCC, a área de conhecimento de linguagens no componente curricular de língua portuguesa é trabalhada através de eixos que exigirão um olhar diferente do alunado no

sentido de ver e aprender os conteúdos que enriquecerão seu acervo linguístico e cultural e, também, de todos os envolvidos no ato de ensinar.

Consideramos que a área de conhecimento de língua portuguesa deve relacionar-se transversalmente com as outras áreas do saber, já que o ato de ler e se posicionar através da escrita precisa levar o aluno a tornar-se autônomo em todos os âmbitos sociais. Essas questões sociais são bem destacadas pela BNCC que pretende alcançar, no término do ensino fundamental II, um desenvolvimento integral do aluno finalista.

Esse desenvolvimento integral do aluno ganha relevância nas competências gerais da educação básica, competência 4, a BNCC (2017, p. 11):

Utilizar diferentes linguagens-verbal (oral ou visual-motora, como libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital-, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Percebemos que em língua portuguesa a competência 4 ganha forma apoiada nos gêneros textuais que oferecem um leque de recursos expressivos e comunicativos que possibilitarão o discurso do aluno autoral. Não importa o veículo utilizado, o foco nessa competência 4 é a comunicação que serve de apoio através dos gêneros textuais, como o conto, que tem bases vindas da oralidade, relatos de experiências com expressões de sentimentos que se enriquecerão através do caderno de conto e a sua finalidade como instrumento pedagógico será a transformação do aluno leitor em escritor autoral que irá construir ao longo da sua vida escola, um cidadão que se posicionará em diferentes contextos sociais.

Esse posicionamento social sobre valorizar as vivências e saberes do aluno se embasa, também, na competência 6 da BNCC (2017, p. 11):

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

A competência 6 alinha um escritor autoral, construído através de outros discursos sociais, ao respeitar as diversidades de saberes da qual nossa sociedade é composta e que resultará no projeto de vida do aluno leitor, relacionado com as diversidades sociais, em um

escritor embasado e respeitado no meio social e no mundo do trabalho conforme as dez competências gerais da BNCC (2017, p. 9):

TABELA 1: As dez competências gerais da BNCC

Competência	Descrição
1	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva
6	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que

	respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza
10	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Recuperado de “Base Nacional Curricular Comum”, Brasil, 2017, p. 11.

Reforçando as competências gerais destacadas pela BNCC, também são elencadas as competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, orientando as abordagens para o planejamento e desenvolvimento das atividades no âmbito escolar.

Destacando nas competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, na competência 1, temos o enfoque da compreensão da língua e seus valores segundo a BNCC (2017, p. 87) “Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem”, visando valorizar todos os conhecimentos oriundos das interações do aluno em todos os âmbitos sociais respeitando os diversos níveis da língua em todos os contextos.

Também merece destaque a importância da linguagem escrita nas diversas etapas escolares e essas competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, de acordo com a competência 2, onde temos a fala da BNCC (2017, p. 87):

Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir

conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

Segundo a competência 2, a linguagem escrita possibilitará ao aluno construir, ao longo do ensino fundamental, conhecimentos que o ajudarão a posicionar-se e garantir autonomia e protagonismo no desenvolvimento de seu discurso como um ator social.

Esse desenvolvimento das competências e habilidades do aluno ganha relevância na 3ª competência específica de língua portuguesa para o ensino fundamental, a BNCC (2017, p. 87) “Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo”, onde o ato da aprendizagem se constrói através da diversidade de textos e funcionalidade de cada um deles que servirão como referências para que o aluno possa produzi-los com qualidade e compartilhando ideias e visões, preferencialmente, de temas de relevância social.

Além disso, na 7ª competência específica de língua portuguesa para o ensino fundamental, que através das atividades de produção textual diversificadas e realizadas durante o ensino fundamental, o aluno desenvolverá a capacidade de posicionar-se sobre os diferentes temas do seu meio social e que o ajudarão a produzir seu discurso sobre os mais diversos assuntos da sua realidade, pois em suas produções textuais permitirá ao aluno vivenciar e ser protagonista ao organizar os seus valores com sua escrita indo ao que afirma a BNCC (2017, p. 87) “Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias”. Portanto, relacionando as orientações das competências gerais em consonância com as competências específicas, teremos uma abordagem específica para realizar um trabalho mais cuidadoso e direcionado para o ensino da língua portuguesa voltado aos alunos do ensino fundamental, conforme a tabela abaixo da BNCC (2017, p. 87):

TABELA 2: Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental da BNCC

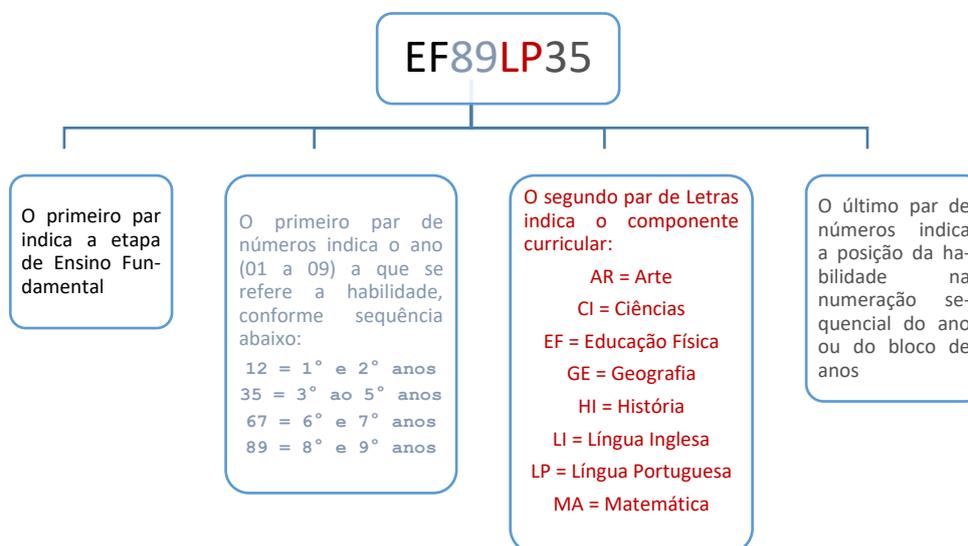
Competência	Descrição
1	Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2	Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3	Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4	Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5	Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6	Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7	Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8	Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9	Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões

	lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10	Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Fonte: Recuperado de “Base Nacional Curricular Comum”, Brasil, 2017, p. 87.

A partir dessas orientações, todas as habilidades essenciais que devem ser levadas aos alunos, passam a ser descritas conforme uma estrutura que ajuda os professores a pontuarem suas atividades direcionadas para o 6º até o 9º ano. Essa estrutura organiza-se, primeiramente indicando o ensino alvo, seguido dos anos dispostos para cada habilidade, depois é detalhado o componente curricular através das letras iniciais da disciplina curricular e, por último, dispostas por habilidades através de uma sequência numérica com dois dígitos, conforme figura 2 descritivo a seguir e a referida descrição da habilidade na BNCC:

FIGURA 2: Modelo da estrutura de cada habilidade conforme a BNCC



Fonte: Elaboração própria.

Essa descrição de cada habilidade está devidamente explicada e elencando a modalidade de ensino, os anos escolares, a disciplina trabalhada, além de reforçar as competências e habilidades que o aluno precisa desenvolver conforme a sigla (**EF89LP35**) descrita na BNCC (2017, p. 187):

Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

1.2.3 O gênero conto conforme as especificações do Referencial Curricular Amazonense

No Estado do Amazonas foi criado um documento norteador dos currículos escolares pautado nas orientações da BNCC que visa trabalhar a diversidade geográfica e cultural desta região que servirão de subsídios e terão suas particularidades respeitadas em todos os trabalhos desenvolvidos pelos professores. O Referencial Curricular Amazonense (RCA) segue as orientações da LDB no que diz respeito a educação de qualidade para todos conforme descrito nos artigos 12, 13 e 23 da Resolução 098/2019 do CEE/AM de 16 de outubro de 2019 que institui e orienta a implementação do Referencial Curricular Amazonense, sendo obrigatório a utilização dessas orientações em todas as Instituições de Ensino da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Estado do Amazonas.

Diante das especificidade de cada território brasileiro, o RCA surgiu para seguir e estar alinhado à BNCC e para servir como ponto de partida para os educadores se orientarem em relação aos currículos mínimos em cada disciplina curricular, já que foi implementado pelo Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE/AM) que instituiu-o como norteador, isto é, um documento único que norteará os Projetos Políticos Pedagógicos englobando as competências e habilidades, além de evidenciar os direitos e objetivos que serão trabalhados em prol de um ensino qualitativo no Estado do Amazonas.

O princípio básico do RCA em concomitância com a BNCC, segundo o artigo 4º da Resolução 098/2019 do CEE/AM diz:

[...] destacar o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania, a qualificação para o trabalho, a equidade e a valorização das diferenças, a partir dos diversos contextos que se configura a educação no território amazonense.

Nessa visão de destacar na educação os valores específicos de cada região ganha destaque no parágrafo único da Resolução 098/2019 (2019, p. 10):

[...] todas as instituições públicas ou privadas, poderão adotar formas de organização curricular e propostas de progressão que julgarem adequadas no processo de construção dos seus projetos políticos pedagógicos (PPP).

Ressaltando a forma de organização que cabe a cada rede e instituição escolar é descrito no artigo 13º da Resolução 098/2019 (2019, p. 11) "Na organização do Projeto Político-Pedagógico, cada rede e suas instituições de ensino devem estabelecer os componentes curriculares e conteúdos da parte diversificada, de acordo com as características regionais e locais".

Por isso, entendemos que o RCA veio valorizar o discurso oral que é muito predominante em nossa região e que cabe a nós, os docentes, enriquecer nossos trabalhos transformando a escrita do aluno respeitando as vivências em uma comunidade plural e rica como é região norte do Brasil com suas peculiaridades, lendas, mitos e contos que foram repassados através das gerações e que constroem toda uma cultura singular que influencia nos discursos orais e escritos das pessoas dessa sociedade.

Nas competências específicas de língua portuguesa, sobre o uso da linguagem escrita, há um alinhamento sobre o foco da linguagem envolvendo autonomia e protagonismo na BNCC e o RCA (2019, p. 104):

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

Por isso o RCA ressalta a importância de se trabalhar e respeitar a oralidade como um papel complementar para o aluno envolvido socialmente e, também, de modo que ele possa produzir textos autorais a fim de afirmar-se como cidadão participativo no meio social.

Conforme a Resolução 098/2019 do CEE/AM (2019, p. 12), Seção II do Ensino Fundamental, onde destaca as competências específicas de língua portuguesa, podemos citar:

[...] ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo;

Logo, a importância de se trabalhar com os mais diversos gêneros textuais referência e respeita a riqueza linguística da região norte que é tão presente nas produções escritas que

mostrar-se-ão autorais à medida que vivenciam e expressam essas visões do mundo que o aluno enxerga e está inserido.

A proposta desse trabalho científico enriquece e vem ao encontro de mais uma competência atribuída à língua portuguesa que é apregoado na Resolução 098/2019 do CEE/AM (2019, p. 12) “[...] reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias”. Por isso, este estudo, por via do caderno de contos, propõe valorizar as produções textuais dos alunos por respeitar o meio comunitário e heterogêneo que envolvem o viver social, além de respeitar o pensamento e as relações culturais que compõem o discurso linguístico dessa região.

A escolha do gênero textual conto, durante o desenvolvimento deste estudo, nos permite ao docente explorar no ensino da língua portuguesa, o desenvolvimento lúdico, trabalhar com o imaginário e a ele relacionar o universo particular do aluno com a visão geral da escola em prol da busca do conhecimento e formação integral do novo cidadão que a escola se propõe a formar, já que o RCA (2019, p. 25) destaca que:

O papel do professor hoje diante deste quadro se apresenta como mediador do conhecimento, um agente da sociedade como representante das transformações que esta anseia e deseja, seja no contexto urbano, na capital, no interior em centros urbanos que possuem recursos nas comunidades onde o professor utiliza da criatividade para ministrar aulas dentro de uma realidade diferenciada.

Ao buscar os mesmos objetivos da BNCC, o RCA visa uma educação que supra e torne o aluno um cidadão que entenda as demandas da sociedade atual e possua um respeito a diversidade cultural que é vivenciada na região norte, além de propiciar ao aluno uma universalização de saberes para enfrentar competitivamente e de forma justa com os alunos de outras redes educacionais e de outras realidades do Brasil. O RCA (2019, p. 101) destaca que:

O centro do estudo das práticas de linguagens contemporâneas é o texto, nas variações orais e escritas, articulando o verbal, o visual, o gestual e o sonoro; envolvendo gêneros diversificados, cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos; sendo construído dos sentidos coerentes e conhecimentos linguísticos apropriados a cada tipologia.

TABELA 3: Competências de Língua Portuguesa 9º ano no campo artístico-literário da RCA (2019, p. 267)

Práticas de Linguagem	Competências	Habilidades
Produção de Textos	Valorizar a escrita como bem cultural da humanidade, compreendendo e produzindo textos individuais e em grupo, considerando os direitos humanos, o contexto social de produção, circulação e recepção.	(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

Fonte: Recuperado de “Referencial Curricular Amazonense”, Amazonas, 2019, p. 268.

O aluno leitor ao ter acesso a essa gama de textos discursivos diversos que são os gêneros textuais, dentre eles o gênero conto, pode enriquecer seu conhecimento através da oralidade e a leitura, culminando na produção textual autoral que no RCA (2019, p. 101) tem por objetivo formar “[...] cidadãos leitores, críticos e conscientes do mundo”.

O papel da escola é respeitar as diversidades que abrangem nossa região em particular e resgatar a tradição oral de contos que é muito rica e gerar, através da produção escrita, uma mudança social ao envolver todos num rico intercâmbio cultural tanto em áreas urbanas quanto em áreas rurais.

Sendo assim o RCA, seguindo as orientações da BNCC, além de respeitar as peculiaridades da região norte, enriquece esse estudo por nos permitir explorar todo o discurso comum, através do gênero conto, por entender que esse acervo sociocultural influencia a vivência das pessoas e o imaginário coletivo uma vez que toda essa cultura é retratada através de músicas, festivais, pinturas, danças e outras representações artísticas nas quais o nosso alunado se reconhece dentro de todo esse contexto.

Desta forma, o RCA dá grande ênfase ao desenvolvimento da autoria escrita dos alunos através de diversas atividades de produção textual, já que elas darão a possibilidade de expressarem-se construindo os mais variados textos para integrar-se e divulgar seu pensamento, assim como dando sua contribuição e alimentando a comunidade com uma

diversidade de informações, pois a produção de textos desenvolve-se a partir do momento em que o aluno vai consolidando e aplicando seus conhecimentos indo ao encontro do que afirma o RCA (2019, p. 101):

Na produção de textos compreendem-se as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria do texto escrito, oral e multissemióticos, que têm por finalidades, por exemplo, expressar a posição em um artigo de opinião, escrever um bilhete, relatar uma experiência vivida, registrar rotinas escolares, regras e combinados, registrar e analisar fatos do cotidiano em uma crônica, construir um álbum de práticas culturais da comunidade, recomendar (ou não) um game ou filme através de uma resenha, divulgar conhecimentos específicos por meio de um verbete de enciclopédia digital, relatar fatos relevantes em notícias, descrever uma pesquisa em um relatório, registrar ações e decisões de urna reunião em uma ata, denunciar situações de desrespeito aos direitos por meio de sites e blogs, dentre outras.

Além de atuarem juntos com habilidades e competências, o RCA e a BNCC somam esforços para destacar o campo artístico e literário dando ênfase à toda criatividade e ludicidade dos trabalhos escritos com o gênero textual conto, conforme a habilidade EF89LP35, citada anteriormente. A presente tese baseada, também, nas orientações do RCA, ao utilizar o caderno de contos como estratégia pedagógica visa desenvolver um trabalho rico e proporcionar diversas experiências criativas em sala de aula capazes de serem trabalhadas com os alunos do 9º ano do ensino fundamental de modo que sua produção escrita melhore significativamente.

1.2.4 O gênero conto conforme as especificações da Avaliação de Desempenho do Estudante

A Secretaria de Educação do Município de Manaus promove no mesmo ano em que acontece o SAEB, uma avaliação interna chamada de ADE, conforme Anexo 1, em todas as escolas da rede municipal, ao todo 359 escolas conforme o quantitativo de escolas onde esta avaliação foi aplicada no ano de 2019. Esta avaliação é voltada com foco nas habilidades e competências exigidas para as disciplinas língua portuguesa e matemática e, conforme Portal da Divisão de Avaliação e Monitoramento (DAM) da SEMED voltado para a ADE, tem como visão institucional “[...] ser referência nacional em educação básica pela excelência no desempenho dos nossos alunos” e missão institucional:

Garantir a educação básica de qualidade, assegurando acesso, a inclusão, a permanência e a formação dos estudantes, desenvolvendo competências e habilidades adequadas às transformações sociais, bem como a valorização dos profissionais de educação.

A ADE, conforme Anexo 1, segue os mesmos parâmetros de outra avaliação feita pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas (SEDUC), chamada de SADEAM que foi instituída pelo Decreto n. 3.113 de 15 de junho de 2015, cujo foco principal é reunir todas as avaliações de larga escala em nível de secretaria de educação nos âmbitos locais e nacionais. A metodologia de aplicação da ADE está distribuída em três avaliações ao longo do ano letivo com base nas orientações de leitura, oralidade e escrita com o intuito de fornecer evidências sobre a evolução do nível de aprendizagem dos alunos nos 3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental.

Esta avaliação é composta por 44 questões, sendo 22 de língua portuguesa e 22 de matemática envolvendo os conteúdos destas disciplinas nas fases avaliadas. Cada questão é elaborada visando medir o grau de conhecimento dos alunos sobre um determinado assunto de língua portuguesa ou matemática. Por exemplo: avaliar se o aluno consegue identificar o sentido de uma palavra no conto “Medo? Todo mundo tem!!!”, conforme Anexo 2 (ADE – 1ª avaliação, realizada em 17/04/2019 pela SEMED).

Na ADE, o aluno deve indicar uma resposta para cada questão, pois esta possui quatro (04) possibilidades de resposta, sendo apenas uma delas a correta. Toda a estrutura dessa prova, de acordo com a fase avaliada, busca utilizar os mais diversos gêneros textuais, imagens, tabelas e mesmo, a interpretação de linguagem verbal e não-verbal, tendo por finalidade averiguar se os alunos possuem familiaridade e conseguem interpretar essas informações que circulam no meio social.

Por se tratar de uma avaliação sequencial, a ADE relaciona, através de resultados, as questões com maior quantidade de acerto como também de erros onde tais resultados são discutidos por meio de descritores onde estão dispostas as habilidades para leitura e escrita com os gêneros textuais variados tendo ênfase na disciplina língua portuguesa. Esses descritores estão relacionados com as competências de leitura e escrita dos alunos que servirão como base para produções escritas na etapa de ensino avaliada, onde espera-se que os alunos construam textos com padrões discursivos relacionadas ao nível de cada fase do ensino fundamental. Na aplicação da 1ª ADE de 2019 pela SEMED, foi utilizado o gênero textual conto para avaliar o efeito de sentido de uma palavra no texto, tendo sido apurados na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker os resultados conforme a tabela 4 abaixo:

TABELA 4: Resultado da aplicação da 1ª ADE 2019 – Língua Portuguesa na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker

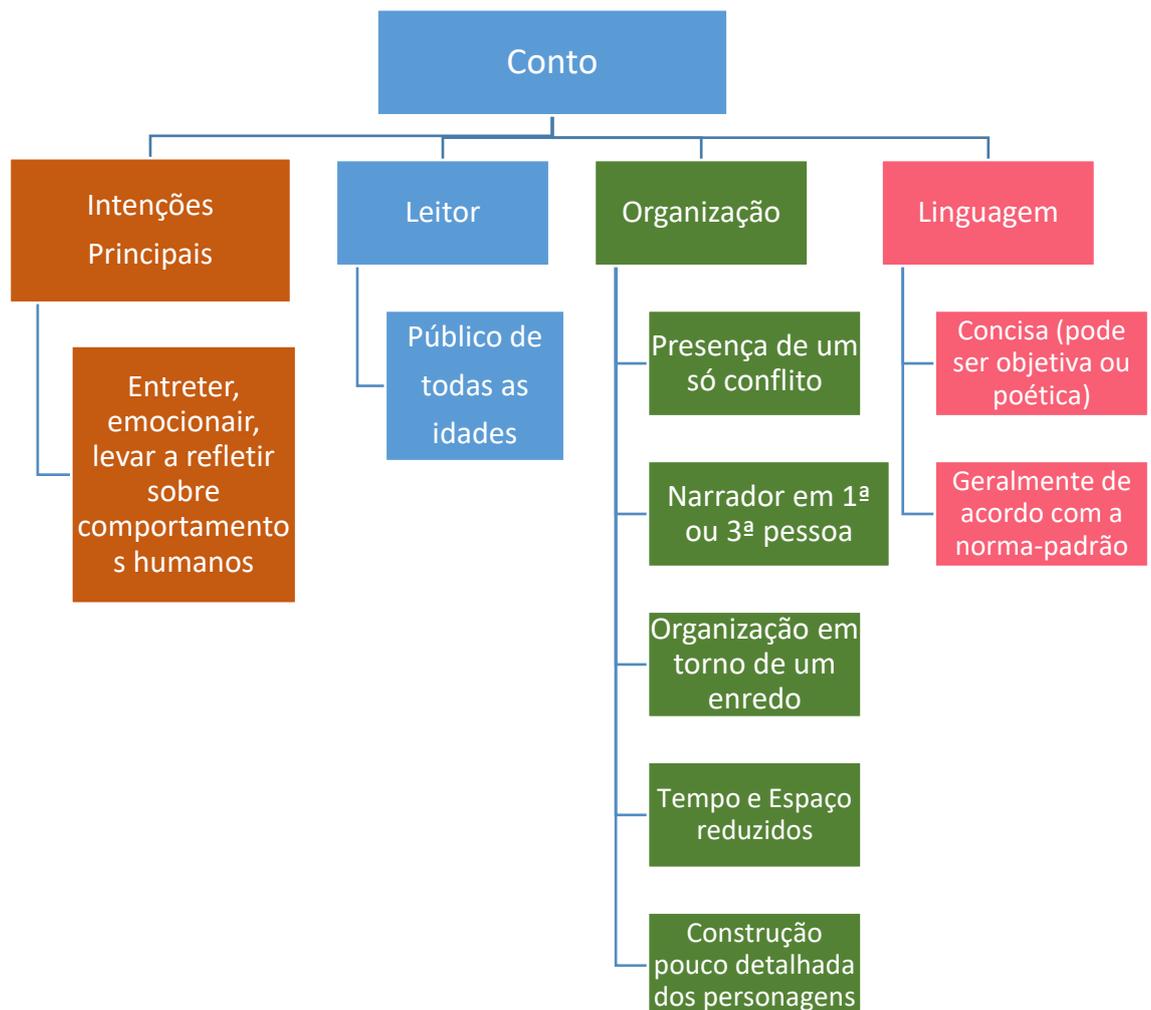
Questão	Descritores	Quantidade de Acertos	%
21	9D17 Inferir o efeito de sentido de outras notações (tamanho de letra, parênteses, caixa alta, itálico, negrito) em fragmento de conto	71	83,53

Fonte: Recuperado de “Análise de Resultados ADE 2019”, Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, 2020.

Nas questões dispostas na ADE, o gênero textual conto aparece em vários cadernos de aplicação e esse destaque para a utilização de tal gênero, deve-se a rica e variada possibilidade de interpretações a partir dos textos reproduzidos por estar associado a elementos interpretativos de tempo, lugar, posição do falante, ambiente, personagens e temas. Ao utilizarmos esse gênero textual, destacamos a riqueza de sua estrutura que envolve vários outros aspectos sociohistóricos o que na visão de Marcuschi (2012, p. 72):

O texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sociohistórico. De certo modo, pode-se afirmar que o texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo.

Dessa forma, a utilização do gênero textual conto, através do caderno de contos, permitirá explorar toda a representação formal do conto por causa de seu tecido estrutural e sua funcionalidade conforme figura 3, abaixo:

FIGURA 3: Gênero textual conto e seu tecido estrutural

Fonte: Recuperado de “Português: conexão e uso” de D. Delmanto, L. B. Carvalho, 2018, p. 209.

Por causa disso, entende-se que os descritores exigem vários níveis de interpretação e atitudes, bem como relacionar informações e o contexto das mesmas que levarão a uma mudança na construção da escrita dos alunos. Tal pensamento sobre as características de um texto é reforçado por Marcuschi (2012, p. 74):

Dizer que os critérios definidores das propriedades de um texto são heurísticos equivale a propor que sejam indicativos e sugestivos para permitir a produção e a compreensão, mas não regras rígidas e formais como condições necessárias e suficientes para a boa-formação textual.

Por isso, as avaliações da ADE utilizam os gêneros textuais que conversam entre si e fazem com que o aluno leitor saia do conhecimento de um senso comum e se posicione através da leitura interligada com as representações sociais vividas e como resultado dessas representações um escritor autoral capaz de relacionar as mais diversas informações sinalizadas pelos descritores no âmbito escolar.

A ADE comunga tão ricamente com o currículo escolar e o contexto cultural dos alunos, sendo capaz de propor um discurso escrito através do perfil do aluno autoral e essa relação é apoiada com o objetivo deste trabalho científico que é o caderno de contos como estratégia pedagógica na evolução do aluno leitor para o aluno escritor autoral que respeitará o contexto sociocultural tão presente na escola como nas competências e habilidades que são exigidas por esse sistema de avaliação.

TABELA 5: Quantitativos de Escolas e alunos por Ensinos durante a aplicação da ADE pela SEMED no ano de 2019

Data	Fases avaliadas	Quantidade de Escolas	Quantidade de Alunos
17/04/2019	3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental	355	70.629
17/07/2019	3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental e 3ª e 4ª fases da Educação de Jovens e Adultos (EJA)	358	Mais de 76.000
10/10/2019	3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental e 3ª e 4ª fases da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Projeto Itinerante (7º e 9º anos do ensino fundamental)	359	Mais de 76.000

Fonte: Recuperado de "Portal SEMED", Secretaria Municipal de Manaus, 2020.

Os resultados dessa avaliação interna servirão para diagnosticar o grau de competências e habilidades demonstrados pelos alunos em cada fase avaliada. Com base nestes resultados, a SEMED tem como grande preocupação fazer com que todos os alunos da rede municipal de ensino sintam-se seguros e familiarizados com a estrutura da prova final que todos os formandos do 9º do ensino fundamental precisarão submeter-se, chamada Prova Brasil e esta será a responsável por fornecer o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que reflete uma visão geral de como estão sendo formados os alunos do ensino fundamental em todo o Brasil.

1.2.5 Orientações para a Educação no Brasil e no Município de Manaus no ano de 2020-2021: Ensino híbrido

A educação no Brasil e no mundo vem se modificando ao longo dos tempos, onde praticamente saímos do modelo presencial que se caracteriza somente com a presença do professor em sala de aula para ministrar os ensinamentos para os alunos, deixando de ser o

foco da atenção e passou a dar espaço ao aluno como fator de mudança para suas estratégias de ensino; depois partimos para o modelo estudo dirigido que tem como característica apresentar atividades escolares que levem o aluno a buscar, através das atividades propostas, o seu próprio caminho para o conhecimento; na sequência, a tecnologia adentrou ao universo escolar visando melhorar os métodos de ensino e aprendizagem, proporcionando ao aluno buscar o conhecimento em outros ambientes, seja por meio do rádio, da televisão, do computador, até mesmo do seu próprio celular e hoje, tendo a internet como o grande veículo para levar ensino e educação aos mais diversos campos e lugares do Brasil e do mundo.

Embora, mesmo vivenciem um século informatizado e marcado pelas grandes revoluções tecnológicas, nem todos os alunos possuem recursos para acompanhar essa nova forma de aprendizagem, pois o uso de tecnologias seguem lado a lado o ensino presencial ou não, seja em sala de aula ou qualquer lugar onde este aluno esteja. Essa situação deve-se, principalmente, por causa da realidade social e econômica que as famílias brasileiras e de Manaus vivenciam na atualidade, já que muitas encontram-se em dificuldades financeiras ou de vulnerabilidade social, em famílias onde o convívio entre as pessoas passa por atritos em relação familiar e outras situações que influenciam o aprendizado de muitos alunos.

Além de todos esses fatores, a partir do ano de 2020, temos um fato impactante que influenciou a educação a nível global pois, a pandemia de coronavírus, denominado SARS-CoV-2 (Covid-19) afetou todos os países no mundo e no Brasil seus impactos afetaram todos os setores da nossa sociedade. Nesse aspecto, tanto o Amazonas quanto o Município de Manaus, sofreram muitos danos econômicos, sociais, na área da saúde, principalmente, e afetando a educação em todos as modalidades de ensino.

Por causa dessa pandemia, até mesmo os países mais desenvolvidos foram afetados levando a um cenário de necessidade de isolamento social, rígidos protocolos de saúde, mudanças nas atividades profissionais, tendo como grande destaque o teletrabalho ou home-office que se estabeleceram em todos os lugares, indo desde as residências até os outros locais para que as diversas atividades nas mais diferentes áreas não fossem paralisadas por todos os impactos trazidos pela Covid-19. Assim, a educação precisou se reinventar para que o ano escolar não fosse totalmente prejudicado no ano de 2020, bem como os outros anos afetados pela Covid-19, cabendo a cada secretaria de ensino dos diversos estados brasileiros, bem como dos municípios, a adotarem formas de atividades de ensino, dentro de sua própria realidade, visando alcançar o maior quantitativo de alunos para que eles continuassem seguindo a programação escolar prevista pelo planejamento escolar de cada instituição, tendo também a preocupação, ainda maior, de engajar a participação dos alunos nas

atividades desenvolvidas nesse novo cenário. Nesse contexto, toda a programação escolar no ano de 2021 e 2022 sofreram grandes mudanças que afetaram desde o ensino infantil até o ensino superior tanto das redes públicas quanto das redes privadas, bem como os níveis federal, estadual e municipal.

Tendo a preocupação com os desdobramentos da pandemia de Covid-19 no território brasileiro, no dia 20 de março de 2020 o Congresso Nacional brasileiro reconheceu o estado de calamidade através do Decreto Legislativo nº 6/2020:

Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2020, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020

Este decreto, possibilitou aos entes federativos brasileiros e a União, adotarem várias medidas visando minimizar os efeitos da pandemia de modo a não paralisar todas as áreas da nossa sociedade, principalmente a da educação, e destinar recursos para auxiliar na manutenção e funcionamento do ensino brasileiro diante dessa realidade desafiadora. Tal cenário necessitava proporcionar aos alunos o prosseguimento do ano letivo mesmo sem a modalidade presencial nos espaços escolares, já que esse novo formato de ensino deveria levar a continuidade dos conteúdos didáticos mínimos exigidos pela BNCC e consolidados pela LDB.

Após as medidas iniciais que possibilitaram a continuidade do ano letivo escolar de 2021 e, posteriormente o de 2022, e estarem direcionadas para cada realidade do território brasileiro, já que nem todos os estados brasileiros conseguiram retomar o ano letivo de 2021 da mesma forma. Nesse sentido, a realidade social vivenciada no Estado do Amazonas e no Município de Manaus foram pautadas através da regulamentação de 19 de agosto de 2020, onde o governo brasileiro se pronunciou oficialmente sobre a realidade da educação brasileira, através da Lei nº 14.040/2020, respaldado pelas normativas do Decreto Legislativo nº 6/2020 "Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009".

Sendo assim, as orientações estabelecidas para o ensino fundamental através dessa Lei procuraram pontuar sobre: a integralização da carga horária mínima para cada disciplina e conteúdos curriculares de cada etapa e modalidade de ensino; possibilitando, ainda, a utilização das mais diversas tecnologias de informação e comunicação para que a educação alcançasse uma carga horária mínima para respaldar o ano letivo de 2020; e para os sistemas

de ensino que adotarem a modalidade de ensino não presencial, deveriam disponibilizar meios para o uso e acesso das atividades mínimas propostas no planejamento anual; quanto ao retorno das atividades presenciais, as unidades educacionais deverão assegurar, de modo que não haja riscos e consequências na saúde dos estudantes, que sejam seguidos os protocolos de segurança estabelecidos pelo Ministério da Saúde e demais órgãos voltados a área da saúde no Brasil.

Seguindo essas preocupações voltadas para a área da educação, a SEMED/Manaus dispôs através das “Orientações para regularização da vida escolar dos estudantes engajados e não engajados no Projeto Aula em Casa”, Conforme Anexo 3, a formalização da parceria com a SEDUC para a utilização do Projeto Aula em Casa visando o uso das mais diversas mídias para a continuidade das atividades escolares do ensino fundamental e das outras modalidades de ensino na rede municipal de educação válidas não somente para 2020 como para o ano escolar de 2021. Além disso, tais orientações, tiveram respaldo por meio da Portaria n° 0380/2020, publicada no Diário Oficial do Município em 31 de março de 2020, que:

[...] estabeleceu o teletrabalho e a relação dos professores com os estudantes e suas famílias teve que acontecer por meio de aplicativos e redes sociais, no incentivo aos estudantes para assistir as videoaulas, realizando orientações, revisões de conteúdo e atividades de forma remota.

Diante deste fato, a SEMED adotou o teletrabalho ou home-office por parte dos profissionais da educação de Manaus para dar continuidade ao ano letivo de 2020 e seguiu tal procedimento para o ano de 2021, fazendo com isso que tanto pais e alunos quanto educadores mantivessem um elo de comunicação e respeito com as aulas e atividades propostas no planejamento escolar. Portanto, a Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker que faz parte da rede municipal de educação e também é o lócus desse trabalho científico, seguiu as orientações determinadas pela SEMED, fazendo com que fosse possível a realização as atividades, trabalhos de campo e coleta de dados relacionadas ao tema desta investigação, ou seja, a utilização do “Caderno de Contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em aluno escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker”.

1.3 O gênero conforme as estratégias de incentivo à leitura

A utilização do gênero conto como uma estratégia de incentivo à leitura deu-se por causa do valor comunicativo tanto oral quanto escrito pois o conto encontra-se inserido na literatura universal há muitos anos e o valor comunicativo que ele agrega atrai a atenção para todas faixas etárias da sociedade e, também, especificamente na grade curricular do ensino da língua portuguesa, tem sua presença amplamente destacada nas mais diversas etapas dos ensinos fundamental I e II, assim como no ensino médio diante das várias escolas literárias que os alunos vislumbrarão tanto na leitura e na escrita com base em informações e características do gênero conto.

1.3.1 O Programa Viajando na Leitura como incentivador da leitura e da escrita

O processo de leitura, principalmente na atualidade, não está mais atrelado somente às atividades de leitura com o livro físico, mas ganha relevância com a utilização de diversos recursos midiáticos que oferecem maior acesso a um leque de acervos literários diversos, como também, pode ser permitido a sua leitura em qualquer lugar e horário. Pensando na necessidade de que os professores precisam estar capacitados para uso das diversas tecnologias educacionais, verificamos tal necessidade nas falas de Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 108):

No entanto, ainda semelhante aos processos de inclusão na escola, os programas de inclusão digital frequentemente deixam a desejar e é comum que professores que tenham sido capacitados no uso do computador não consigam exibir nenhuma fluência na execução de tarefas que exijam o uso de ferramentas digitais, por exemplo, montar uma apresentação com recursos adequados. Em outras palavras, os processos de formação de professores para o uso das tecnologias ainda precisam ser bastante aperfeiçoados.

A mudança de perfil do aluno leitor para se transformar em um aluno escritor com posicionamento crítico e associações das habilidades para a construção das competências são embasadas em atividades ou projetos que desafiam e incentivam o aluno ao longo de sua vida escolar, pensando nesse viés, a SEMED reafirma ou se torna próspera através de projetos desenvolvidos para incentivar a construção pessoal e intelectual dos alunos da sua rede de ensino. Com esse propósito, assim como a BNCC e o RCA enfocam o papel da produção textual como articuladora dos demais tópicos que envolvem o ensino da língua

portuguesa como análise linguística/semiótica, gêneros textuais e a gramática normativa que estão presentes nos eixos de práticas de linguagem, a SEMED apresenta várias atividades de incentivo à produção textual como concursos literários, feiras literárias, saraus de leitura e concursos de redação.

Portanto, a SEMED criou em 16 de abril de 2010 o Programa Viajando na Leitura conforme Anexo 4, com o objetivo de adicionar um universo lúdico e concreto possibilitado pelo manuseio do livro físico que são coleções com vários clássicos da literatura regional, brasileira e universal, sendo estes distribuídos a todas as escolas da rede municipal. Este programa é uma somatória de vários projetos anteriores e faz parte do currículo escolar em todas as escolas e fases do ensino fundamental. Através dessa proposta, a SEMED divulga múltiplas possibilidades utilizando diferentes gêneros textuais, dentre eles o conto que é foco deste trabalho científico.

A importância da leitura e da escrita com orientações pautadas na BNCC geram um impacto positivo e interdisciplinar, servindo de ferramenta de aprendizagem nas outras disciplinas do currículo escolar. O ato de ler não é somente decodificar informações ou só selecioná-las, ele vai além disso, deve estimular o aluno leitor a fazer inferências sobre o conhecimento que recebe e utilizá-las na construção de todo tipo de gênero textual que vai ser trabalho para o desenvolvimento da habilidade escrita por meio da produção textual. O caminho para esse objetivo não é fácil, requer dedicação para que se fortaleça o hábito da leitura e este ajudará a utilizar tal postura visando a construção dos mais variados textos escritos.

Sobre a importância de utilizar os textos lidos e dar origem a práticas criativas, Vaz (2018, p. 28) afirma que:

[...] assumir o texto dramático em sala de aula significa privilegiar uma prática criativa e diferente das que são rotinas diárias na escola. Significa também quebrar paradigmas, já que muitas vezes, é caracterizado como um trabalho sério do ensino de língua portuguesa. É preciso foco, planejamento e objetivos bem definidos para que a aula aconteça e o estudante aprenda com prazer.

Pensando nisso, o objetivo do Programa Viajando na Leitura é incentivar esse aluno no desenvolvimento de sua identidade, de ser cidadão construtor de sua história atribuindo sentido nas informações obtidas através das práticas de leitura e estas se traduzam em traços autorais na sua produção escrita. Ao oportunizar o acesso à leitura dessas obras literárias a todos os estudantes da rede municipal, a SEMED propõe uma metodologia que trabalha,

primeiramente, com a leitura de modo a subsidiar futuras produções escritas em atividades práticas com a finalidade de estimular e compartilhar ideias sobre a realidade e o mundo atual permeados pela rapidez de informações, culturas e influências na vida de todas as pessoas.

Portanto, merece destaque no Manual do Programa Viajando na Leitura (2018, p.10) a relação do aluno com os textos literários pois:

A leitura é fundamental para o estudo, construção e reconstrução do conhecimento. É uma atividade complexa que envolve diferentes propósitos, ora parte de uma necessidade pessoal, ora por um comando do professor, quando se trata de atividades escolares. Os textos estão por toda parte, em vários suportes, gêneros, estruturas e linguagens, com finalidades diferentes, sendo objetivo indispensável na comunicação.

Durante as atividades do Programa Viajando na leitura é solicitado que o aluno preencha uma ficha descrita sobre a obra lida onde consta as informações da bibliografia da obra, tipo de gênero, além de informar qual a parte mais interessante e a menos interessante das impressões do aluno sobre a obra, bem como fazer um resumo da obra lida. Além das informações da obra literária, também é necessário informar dados da escola, do aluno e do professor responsável pela turma. Ao incentivar a leitura dessas diversas obras literárias, o programa ganha relevância também por incentivar o ato da escrita durante a interpretação dessas obras conforme Anexos 5 e 6. Um outro ponto positivo do programa são as premiações dadas aos alunos que conseguirem ler mais obras em um ano letivo, conforme Anexo 7, pois a SEMED disponibiliza um acervo com mais de 30.000 títulos dos mais diversos gêneros ao alcance dos alunos da rede municipal.

Logo, o Programa Viajando na Leitura tornou-se um grande incentivo para o desenvolvimento do hábito da leitura para os alunos da rede municipal de Manaus e, relacionando sua importância na construção deste trabalho científico pretendemos realizar atividades utilizando o acervo literário do programa como uma das práticas de leitura com o gênero textual conto de modo a tornar a vivência com este gênero de fácil entendimento e, também, para o conhecimento das características e estrutura do mesmo.

1.3.2 A Plataforma Árvore de Livros como incentivador da leitura e da escrita

A SEMED além de desenvolver o Programa Viajando na Leitura, explanado anteriormente, também buscou parcerias junto a outras entidades visando ampliar o maior alcance de escolas e alunos com foco em fornecer condições de crescimento intelectual e cultural, sempre almejando uma melhoria na aprendizagem da leitura, interpretação e produção de textos baseados no acervo cultural de obras literárias que através do manuseio dos alunos ajudarão a formar o futuro cidadão.

Com essa finalidade, foi firmada uma parceria com a maior plataforma digital educacional de leitura do Brasil que é a Árvore de Livros, conforme Anexo 8, e esta veio somar ações para a promoção do desenvolvimento da leitura e, conseqüentemente, da escrita. A diferença da Árvore de Livros para o Programa Viajando na Leitura é a forma de acesso às obras literárias que se dá não mais por meio do livro físico e sim por acervo digital. Essa forma de ressignificar a leitura por meio da Árvore de Livros permite o acesso através de ferramentas tecnológicas que podem ser usadas na escola, em casa ou qualquer ambiente, por meio de tablets, smartphones e computadores via acesso à internet ou off-line e essas possibilidades vão ao encontro do que afirma Corrêa e Cavalcante e Bissoli (2016, p. 261) pois “[...] o ato de ler, como o de escrever, na relação com aplicativos, telas, gêneros e suportes em dispositivos digitais, alcança as fronteiras delineadas pelo tempo e as rompe como sempre fez o homem em sua história”, e essa utilização de ferramentas tecnológicas, uso de aplicativos ou redes sociais é uma característica marcante da sociedade atual.

A plataforma possui um acervo de mais de trinta mil títulos em sua biblioteca, dentre eles títulos com o gênero textual conto, e permite que o professor possa interagir com seus alunos através de indicação de livros, por isso, por meio de todo esse acervo, a SEMED buscou parceria em agosto de 2018 para utilizar essa plataforma digital e, no momento, atende 110 escolas municipais, permitindo que mais de cinquenta mil alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental tenham acesso a essa forma de leitura digital. A Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, onde este trabalho científico está sendo desenvolvido, realiza um acompanhamento de alunos leitores participantes da plataforma Árvore de Livros, Anexos 9 e 10, onde constatou-se o aumento de alunos leitores comparando-se o início com o final do ano de 2019 conforme Tabela 6 abaixo:

TABELA 6: Demonstrativo de Alunos que acessaram a plataforma *Árvore de Livros* no ano de 2019

Data	Total de Alunos	% de alunos que leram 1 livro	% de alunos que iniciara uma leitura
20/04/2019	371	1%	17%
09/11/2019	359	84%	3%

Fonte: Recuperado de “Acompanhamento de acesso à *Árvore de Livros*”, Escola Municipal *Guilherme Barbosa Barker*, 2019.

Seguindo essa perspectiva, é importante salientar que ao propor atividades com o caderno de contos é de suma importância oferecer aos alunos um acervo diversificado para o manuseio e leitura dos alunos, pois quando se lê, também se amplia seu vocabulário e a possibilidade da escrita e tal objetivo é relatado na BNCC (2017, p. 63):

A meta do trabalho com a língua portuguesa ao longo do ensino fundamental é a de que a criança, adolescente, jovens e adultos aprendam a ler e desenvolvam a escuta, construindo sentidos coerentes para textos orais e escritos; a escrever e falar, produzindo textos adequados a situações de interação diversas; apropriar-se de conhecimentos e recursos linguísticos-textuais, discursivos, expressivos e estéticos – que contribuam para o uso adequado da língua oral e da língua escrita na diversidade das situações comunicativas de que participem.

Percebemos que tanto a *Árvore de Livros* quanto o Programa *Viajando na Leitura* são iniciativas que possibilitam a construção intelectual dos alunos e que vão servir de suporte para a construção e desenvolvimento desta pesquisa científica, uma vez que ao ampliar o campo de leitura com gêneros textuais diversificados, dentre eles o conto, se estimula a produção textual dos alunos, como também, utilizar o caderno de contos atrelado aos programas de incentivo à leitura disponibilizados pela SEMED.

Tendo essa preocupação, percebemos que cada vez mais a comunidade escolar deve buscar formas para desenvolver o hábito da leitura e da escrita observando que além de usar o currículo escolar e os programas de incentivo à leitura disponibilizados pela SEMED, o educador deve propor estratégias metodológicas para contextualizar o ensino da língua escrita com outras vias dinâmicas de trabalhar em sala de aula. Essa preocupação é compartilhada por Colello (2017, p.46):

Assim, o ensino da escrita se explica pela meta de formar o sujeito interlocutivo, aquele capaz de (re)construir sentidos e interagir por diferentes

vias, com diferentes pessoas, com diferentes propósitos, nos diferentes suportes, lidando com os recursos de seu tempo e reagindo a eles.

Sendo assim, a escola e os professores devem buscar e aliar todos os recursos disponíveis de seu tempo ao saber aproveitar e promover mais essa possibilidade de acesso ao universo da literatura, em especial o conto, que somarão ideias para os alunos construírem um estilo de escrita mais singular, isto é, uma escrita autoral na produção de seus contos.

1.4 O gênero conto e sua importância no fazer literário

A literatura se faz presente desde os primórdios da comunicação humana, neste sentido, a sua influência no imaginário e na criatividade das pessoas é, também, perceptível através dos tempos e da evolução cultural e social das sociedades, bem como podemos notar sua importância por causa das várias estruturas que o gênero conto comporta. Devido a toda essa influência no cotidiano das pessoas, bem como diante de tudo que agrega ao universo literário, podemos destacar as várias possibilidades de utilização com práticas voltadas à leitura, interpretação das relações culturais, sociais, históricas do leitor com seu meio e o mundo.

1.4.1 O gênero conto como resultado da relação leitor, escritor e mundo

O entendimento do mundo, do viver socialmente, dessa coletânea de conhecimentos de quem vem para a escola deve ser respeitado e legitimado através da consolidação dos saberes prévios com os conteúdos curriculares e esses conhecimentos prévios devem ser uma ferramenta importante para trabalhar a escrita com nossos alunos, o que chamamos de leitura e interpretação de mundo. Dessa forma, é muito importante explicitarmos a relação leitor, escritor e mundo nas composições textuais dos alunos.

Esse pensamento está alinhado com a ideia de que a leitura pode propiciar uma maior consciência para o leitor e isso está alinhado à fala de Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 105):

O domínio dos diferentes gêneros pode auxiliar o aluno a ser o legítimo “dono” de sua fala, ou seja, pode levar o aluno a ocupar com maior consciência os diferentes lugares a partir dos quais pode falar e escrever. Além disso, o aluno a partir de um trabalho com diferentes gêneros textuais poderá tanto exercitar a reprodução dos gêneros, como também poderá

reinventá-los por meio de exercícios de práticas de linguagens significativas proporcionadas na/pela escola, durante as atividades de ensino/aprendizagem de língua portuguesa e de outras disciplinas.

Por isso, tal relação está presente nos textos produzidos pelos nossos alunos e tais informações se tornam objeto deste projeto de pesquisa e o escritor autoral dessa leitura de mundo deve ser observado pelo professor em sala de aula, para depois, através de uma análise do posicionamento desses alunos, propor atividades específicas para que os mesmos consigam desenvolver de maneira mais articulada sua escrita, pois essa articulação de mundo com as experiências dos alunos resulta em seus próprios textos escritos já que segundo Guedes (2017, p. 17):

Instigado e orientado pela palavra escrita – a palavra que está escrevendo -, o autor relê experiências que não foram vividas sob essa orientação, mas que, a partir dessa orientação e a serviço dessa orientação ganham sentido: servem para exemplificar como se constitui a compreensão crítica da importância do ato de ler. E o mundo em que tais experiências são relidas é também relido como outro mundo. Ou seja, é o texto que lê o mundo, que lê a palavra escrita, que a lê a palavra escrita a partir da leitura do mundo e que repõe no mundo os olhos armados pela palavra escrita e essa movimentação descreve o processo de produção do texto.

Percebe-se então que na escrita desses alunos temos um valor, ainda maior, de interpretação de mundo que pode ser analisado, bem como deve ser observado os pontos de vista que estão explicitados nos textos escritos, mesmo que estejam presentes de forma suave, já que eles apresentam-se como o resultado de várias leituras de diferentes informações - gêneros textuais, linguagens verbais ou não verbais, símbolos, comportamentos - que inconscientemente o aluno traz consigo do seu viver em sociedade. Essa particularidade ganhar reforço na fala de Guedes (2017, p.19) ao afirmar que “[...] As crianças, ao chegarem à escola, já sabem atribuir significado e valor as coisas do mundo a partir de suas experiências pessoais”.

Sendo assim, com base no que discutimos sobre leitura de mundo, devemos articular tal conhecimento com as práticas de linguagem retratadas pela BNCC e suas orientações em campos de atuação específicos como protocolos de leitura – que visam indicar o nível de leitura do aluno; campo de atuação na composição de textos orais e escritos – objetivando analisar o nível de articulação de ideias dos alunos; pois tais articulações favorecerão um trabalho mais dinâmico e atento visando melhorar a produção textual dos alunos.

Seguindo tal preocupação, o professor deve adotar uma linha metodológica para atuar com seus alunos e mostrar que a leitura é o suporte principal para a produção escrita e deve estimular esse aluno por meio de atividades de sensibilização que segundo Vaz (2018, p. 15) “[...] é preciso preparar os alunos para participar de forma eficiente das atividades da vida social que compreendem habilidades de leitura e produção de texto”. Por isso, escolhemos o caderno de contos como estratégia pedagógica por proporcionar o encadeamento desse conhecimento de mundo, tão marcante no aluno, visando quebrar a premissa de que todo aluno é uma “tábua rasa”. Como consequência do uso desse recurso, poderemos analisar a produção textual dos alunos e verificar se eles já dominam o ato de relacionar e articular suas escritas com os conhecimentos prévios e suas experiências de vida.

Por conseguinte, é muito importante estimular esse leitor múltiplo com o auxílio de gêneros diversos, principalmente o conto, para que ele desenvolva ainda mais a capacidade de produção escrita, saindo de uma escrita informal para uma produção formal, clara e objetiva independentemente da situação comunicacional que ele venha a se deparar, tirando-o do isolamento comunicacional que dificulta exercer plenamente seus direitos em sociedade, pois tal fator causa graves consequências para a leitura das diversas informações que o rodeiam gerando impactos na formação escolar dos alunos, ampliando a dificuldade na sua capacidade de ler e escrever. Tal concepção sobre o conteúdo e valores presentes em um texto é discutida por Guedes (2017, p. 20):

O que seu texto está nos dizendo é exatamente isso: só um olhar curioso pela palavra escrita – traz consigo o ponto de vista e a habilidade de ler o mundo como condição e finalidade para a leitura da palavra – pode tornar significativa a relação entre a experiência pessoal e a experiência humana, facultando a tomada de distância necessária para tornar objetiva a experiência pessoal para que a ela se possa atribuir um significado relevante para examinar a experiência humana. É assim que se produz um texto.

As particularidades das experiências humanas que envolvem leitor, escritor e o mundo vão muito além dos muros da escola, tem a ver com o resultado da construção pessoal de cada aluno que se tornarão verdadeiros autores do ato de comunicar o que diferencia o homem dos outros seres irracionais. Todo enriquecimento pessoal e cultural, bem como a atribuição de sentidos trazidos pelos diversos tipos de textos é enfatizado por Frantz (2011, p. 25):

Ler é, pois, atribuir sentidos. Nesse processo não se pode desvincular a capacidade do leitor de decifrar sinais da sua capacidade de atribuir-lhes

sentido. Somente a partir da realização desses dois momentos é que se poderá falar em leitura. Vista assim, a leitura se torna uma necessidade vital para o ser humano, indispensável à sua vida, pois lhe revela o seu próprio eu, ao mesmo tempo em que lhe dá instrumentos para melhor conhecer o mundo em que vive.

É no gênero conto que se encontram uma grande quantidade de eixos constituintes dentro do estudo da língua portuguesa e estes demandam maior responsabilidade ou atenção no ato de ensinar, o que exige práticas didático-pedagógicas por parte dos professores orientando os alunos para que estes tenham uma leitura significativa, pois segundo a BNCC (2017, p. 71):

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos.

Por isso, o referido estudo científico visa trabalhar com as múltiplas facetas desse gênero literário tão rico em questões universais da natureza humana, alinhados ao convívio social com o outro e o que expressará essa relação de leitura de mundo gerando significação traduzida através da escrita dos alunos. Essas relações são destacadas na fala de Franz (2011, p. 92):

Esses contos não perdem a sua atualidade porque tratam da essência humana, que é a mesma desde que o homem existe. Essas narrativas giram sempre em torno de questões fundamentais que fazem parte da “problemática existencial” ou da “problemática social” do ser humano.

Várias questões que envolvem a realidade social ou existencial que estão presentes na construção do conto, ao longo dos tempos, e que antes eram relatadas somente por meio da oralidade foram, aos poucos, sendo construídos através da escrita que representam as posturas e ressignificações desse leitor/autor e este pode traduzir tais interpretações através da sua escrita, comunicando e interagindo com o mundo. Esse pensamento sobre a onipresença da escrita na vida das pessoas é compartilhado por Koch & Elias (2018, p. 31):

Que a escrita é onipresente em nossa vida, já o sabemos. Mas, afinal, “o que é escrever?”. Responder a essa questão é uma tarefa difícil porque a atividade de escrita envolve aspectos de natureza variada (linguística, cognitiva, pragmática, sociohistórica e cultural).

O conto tem a função, como gênero textual, de se tornar plural na interpretação escrita dos alunos e não podemos estudá-lo sem relacioná-lo ao uso da linguagem ou do sujeito que escreve na escola produções solicitadas pelos professores de língua portuguesa. Esse pensamento sobre o uso da linguagem falada alinha-se ao destaque dado por Dionísio e Machado e Bezerra (2018, p. 40) “Tanto a linguagem falada como a escrita possibilitam o desenvolvimento de processos psicointelectuais. No entanto, a escrita propicia modos diferentes e ainda mais abstratos de pensar, de se relacionar com as pessoas e com o conhecimento”.

Escrever contos é antes de tudo uma estratégia pedagógica rica que trabalhará o aluno, a leitura e o mundo num processo sócio-histórico-cultural, permitindo englobar metodologias para aumentar a produção de conhecimentos dentro dessa interação com as informações que recebe da realidade juntamente com a interpretação dos conteúdos recebidos no ambiente escolar. Essa mesma visão sobre a forma que a instituição escolar elabora estratégias para que o aluno relacione seus conhecimentos nas atividades escolares é compartilhada por Dionísio et al (2018, p. 41):

[...] o papel importante da escola no acesso ao conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade, além da formação dos conceitos cotidianos, em geral, e dos científicos, em particular. Ao interagir com esse conhecimento, o ser humano se modifica, possibilitando novas formas de pensamento, de inserção e atuação em seu meio. Assim, o autor ressalta que, se o meio não proporcionar desafios, exigências e estímulos ao intelecto do indivíduo, ele pode não conquistar estágios mais elevados de raciocínio.

Portanto, ao traduzir em contos, durante as atividades escolares, suas relações do mundo interior com a realidade e suas questões sócio-histórico-culturais, os alunos terão a possibilidade de não só expressar as suas inquietações e visões de sua vivência com o mundo, mas, também, entender que ao se comunicar através da escrita, essa interação enriquecerá seu discurso tanto oral quanto escrito, contribuindo para sua formação como cidadão.

1.4.2 O gênero conto como enriquecimento do sujeito no fazer literário

Trabalhar com gêneros textuais na escola não é tarefa fácil, envolve vários discursos como os do leitor e sua relação social com o próprio texto. O papel do professor ao lançar mão de estratégias pedagógicas é o de criar condições para que esse aluno atinja o fazer literário com autonomia que envolvam situações reais no ato da comunicação, passando da

forma oral para a escrita. O gênero conto como enriquecimento do sujeito no fazer literário está associado, principalmente, ao pensamento narrativo do aluno que vai sendo construído e moldado à medida em que ele avança nas etapas do ensino.

Nesse contexto, o jeito como enxergamos a realidade nos permite evoluirmos na produção de discursos escritos que permeiam pelos diversos meios sociais servindo, com isso, de produto final que é a produção do gênero conto. A linguagem no fazer literário busca um olhar mais semântico que agregado ao gramático permitem uma interação social e aproximam o aluno ao ambiente educativo, tornando-o mais atraído ao processo de ensino. Logo ao fazer uso adequado da estrutura do texto em prosa curta e com a trama reduzida, o aluno vai aos poucos construindo nos parágrafos seu enredo e o passo a passo das informações dos personagens que ele se propõe a criar no conto.

Diante da expressividade que o gênero conto possui, coube-nos adequá-lo nessa situação de ensino/aprendizagem utilizando-o como texto base para que os alunos possam vivenciar os elementos narrativos para a construção e desenvolvimento da escrita. Por isso, tais estratégias devem se construir no campo linguístico e extralinguístico tanto da leitura quanto da escrita, construção e integração de saberes que se apoiam no discurso de Koch & Elias (2018, p. 33):

Há quem entenda a escrita como representação do pensamento, “escrever é expressar o pensamento no papel”, por conseguinte, tributária de um sujeito psicológico, individual, dono e controlador de sua vontade e de suas ações. Trata-se de um sujeito visto como um ego que constrói uma representação mental, “transpõe” essa representação para o papel e deseja que esta seja “captada” pelo leitor da maneira como foi mentalizada.

Logo, o sujeito/aluno que se enriquece ao produzir seus contos será sempre instigado a pensar qual seria a relação do leitor com sua produção textual? Quais concepções serão formadas por esse receptor através dos textos escritos? Visando dar pleno esclarecimento sobre a importância em produzir textos nos baseamos na concepção de Beaugrand (1997, apud Koch & Elias, 2018, p. 34):

Nessa concepção interacional (dialógica) da língua, tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, este considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais.

Esse processo começa com o leitor que ao realizar sua interpretação, através da leitura, consegue relacionar suas intenções, respeitar seus conhecimentos adquiridos fora do contexto escolar e, com isso, produzir uma escrita que é resultado dessa leitura participativa que entrarão no universo do conflito da narrativa que faz parte da estrutura do gênero conto.

Este conflito possibilitará a criação de enredos que se construirão através das várias ações dos personagens, cada um com suas singularidades e que se reafirmam no transcorrer do tempo em que se passa o conto ou não. Tão rico discurso presente nos enredos deste gênero, assim como a organização/preparação necessária para se produzir um conto se faz traduz na afirmativa de Koch & Elias (2018, p. 36):

[...] O como dizer o que se quer dizer é revelador de que a escrita é um processo que envolve escolha de um gênero textual em consonância com as práticas sociais, seleção, organização e revisão das ideias para que os ajustes/reajustes necessários, tendo em vista a eficiência e a eficácia da comunicação.

Seguindo essa perspectiva quanto a estrutura e produção de um gênero textual, Vaz (2018, p. 38) nos diz:

Por isso, a noção de autoria, de quem escreve e a funcionalidade do texto são indissociáveis, pois as dimensões geralmente adotadas para a identificação e análise dos anos são sociocomunicativas, referem-se também a organização, ao conteúdo, ao meio de circulação, aos atores sociais envolvidos e atividades discursivas implicadas, ao enquadre sociohistórico e atos retóricos praticados.

Sendo assim, percebemos que o enriquecimento intelectual/social do aluno por meio do fazer literário também é compartilhado pelo leitor direta ou indiretamente. Esse é o principal objetivo do fazer literário, um envolvimento social e metodológico que se perpetuará ao longo da vida social desse aluno. A espera da participação crítica envolta no estudo científico do caderno de contos como estratégia pedagógica é a mobilização do âmbito escolar para o social e, com isso, renovar ciclos linguísticos/comunicativos enriquecidos com as várias vozes do nosso alunado. Em consonância à importância dos saberes e valores trazidos pelos sujeitos, vamos ao encontro do destaque dado por Koch & Elias (2018, p. 37):

Já dissemos que, em sua atividade, o escritor recorre a conhecimentos armazenados na memória relacionados à língua, ao saber enciclopédico, a práticas interacionais. Esses conhecimentos, resultado de inúmeras atividades

em que nos envolvemos ao longo de nossa vida, deixam entrever a intrínseca relação entre linguagem/mundo/práticas sociais.

Por conseguinte, é através das práticas sociais que desenvolvemos a competência metagenérica tão amplamente discutida pela BNCC e RCA e como resultado desenvolve-se o aluno/leitor que permitirá se atingir o status de aluno com uma escrita autoral, consistente e dentro da realidade em que vive. Isso só será possível, se no processo de leitura o aluno leitor compreender e interpretar todo gênero textual trabalhado em atividades escolares e dele construir sua escrita respeitando a estrutura textual que é peculiar a cada tipo de gênero.

Sendo assim, na narrativa do gênero conto, todas as características como personagens, conflitos, fatos e o próprio enredo permitem facilitar o ensino e fazer reescritas contextualizadas ao meio social em que o aluno se encontra inserido. Quando se consegue fazer com os alunos realizem tais atividades de escrita utilizando informações da interpretação da leitura de diversos textos literários, será atingido o nosso objetivo.

1.4.3 A práxis do professor como facilitador do gênero conto nas séries finais do ensino fundamental II

O ato de escrever requer vários conhecimentos que vão sendo construídos durante a vida escolar como o linguístico, enciclopédico, textuais e interacionais os quais se não forem bem pontuados, ou melhor bem trabalhados em sala de aula e ao longo da vida escolar dos nossos alunos, apresentarão falhas prejudiciais ao resultado final a que a escola se propõe que é fazer com que o aluno consiga se transformar em um escritor com um discurso autoral.

Tal responsabilidade deve ser indagada a todos professores, principalmente aos da área de língua portuguesa, sobre sua práxis no ato de ensinar, sobretudo aquele relacionado com as atividades escritas. Será que o papel do professor ficará restrito somente a reflexões superficiais de como produzir um texto em qualquer disciplina? Muitas são as responsabilidades que recaem sobre os professores no ato de ensinar, por isso buscamos entender a práxis do professor como também o papel da escola e da sociedade na formação dos alunos, chamando a atenção para as falas de Corrêa et al (2016, p. 22):

Um dos pressupostos fundamentais para que isso ocorra é o de que objetivos e formas de atuação docente sejam pensados e praticados por sujeitos que os compreendem e mobilizam suas capacidades para alcançá-los, o que requer o desenvolvimento de capacidades de reflexão que somente o pensamento conceitual pode promover.

A reflexão do pensamento do docente transformada em uma práxis voltada a promover a emancipação intelectual do aluno é o elo transformador para enriquecer as realidades educativas através de atuações concretas e objetivas que acontecem a partir dos ensinamentos trazidos pelos professores, requerendo avaliação diagnóstica e conhecimento da situação do seu alunado. Esse pensamento sobre o cuidado ao elaborar as estratégias pedagógicas para nossos educandos é partilhado por Corrêa et al (2016, p. 25):

Também não é suficiente a mera aplicação de técnicas e prescrições curriculares sem o conhecimento efetivo de seus objetivos e possibilidades de intervenção em uma realidade complexa, sem reflexão crítica. Isso não é prática; é ativismo.

Logo, essa realidade se contrapõe a pensamentos e práticas engessadas de que devemos nos ater somente no currículo que nos é imposto sem analisar o meio social em que a escola está inserida. E isso nos indica que para o sucesso do aprendizado, devemos buscar uma fundamentação mais sólida do que aquelas sugeridas apenas pelos livros didáticos a qual alguns professores unicamente se apoiam sem dar a devida importância a ter uma práxis diferenciada e significativa.

A práxis é modificada a partir da consciência profissional do educador que deverá ser aguçada ainda na faculdade de modo a buscar novos caminhos para educar e isso reflete o pensamento de Corrêa et al (2016, p. 34) quando diz:

Como atividade teórico-prática, a formação de professores pode contribuir para o desenvolvimento omnilateral dos estudantes à medida que possibilita a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados e sua objetivação sob a forma de práticas progressivamente reflexivas e comprometidas com a humanização.

A falta de relacionar o currículo escolar com as demandas sociais é um dos graves entraves para o sucesso da práxis do professor do novo milênio, por isso devemos combinar a atuação do docente com os conteúdos escolares, como também, incluir a realidade social e trabalhar as necessidades de aprendizagem da sua clientela mantendo um canal aberto para o aprendizado em todas as demandas dos alunos. Essa percepção de levar práticas diferenciadas que envolvam intertextualidade e integração de conteúdos é destacada por Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 171):

Somente a prática pedagógica nesses termos pode contribuir para o desenvolvimento, no aluno e no professor, da consciência crítica dos aspectos contextuais e textuais do uso da linguagem e, portanto, das competências

linguísticas e discursivas, de modo a empoderar a todos nós que participamos da vida em sociedade.

Essa forma de abordagem escolar onde a necessidade social é observada vai ao encontro do que Corrêa et al (2016, p. 26) nos revela que “Nesse sentido, sendo a Educação uma prática social e a Pedagogia uma ciência da e para a prática educativa, ensinar requer conhecer o que se ensina, para quem se ensina, por que se ensina, como se ensina”. Portanto, para o diferencial na prática educativa, repensar a atuação do professor em sala de aula faz com que este educador tenha uma função agregadora de práticas sociais, sabendo utilizar seu tempo de trabalho pedagógico voltado às carências de aprendizagem do seu alunado.

Sendo assim, na práxis do professor não podem faltar atividades com estratégias claras e objetivos sobre os conteúdos curriculares que serão aplicados em sala de aula, é o que propõe Vaz (2018, p. 48) sobre aproveitar atividades práticas em prol de um aprendizado qualitativo e que torne o aluno proativo no contexto do ensino:

Nesse aspecto, destacamos tamanha oportunidade de se elaborar atividades com práticas orais que venham a assegurar a ampliação do repertório linguístico dos estudantes, uma vez que a exposição à prática da oralidade contribui para a construção de conhecimento da escrita.

No sentido de valorizar a construção da escrita, Vaz (2018, p. 64) ainda reafirma mais alguns aspectos relacionados à práxis do professor quando diz:

Em todo gênero, o principal é conseguir que faça sentido aos estudantes. Para tanto, o professor deve debater com a turma a finalidade da atividade. Esclarecer os motivos pelos quais farão a pesquisa, os critérios para relacionar o que aprenderam e merece ser apresentado, de que forma ele pode interessar ao público (colegas de sala de aula).

Por isso, é importante que o professor deva ser um facilitador nas atividades com os gêneros textuais sabendo utilizar e comparar tais informações com a realidade e o mundo onde circulam esses textos; saber como trabalhá-los aproveitando bem os horários escolares ou eventos e programações que fazem referência a esses conteúdos; e ter a consciência de que não conseguirá todos os tipos de gêneros circulantes no meio social, pensamento esse compartilhado por Araújo & Silva (2015, p. 19):

Não se pode classificar e ensinar toda a diversidade textual presente numa comunidade, contudo, a relativa estabilidade e mobilidade de alguns deles, na sociedade, permite e deve ser considerada pelo professor para que possa tomá-los como objeto de ensino. Essa decisão deve ser pautada em vários

critérios, não só o de propósito comunicativo pois não se deve cristalizar a ideia de que cada gênero tem uma forma fixa, imutável e circula em único domínio discursivo.

Portanto, o presente estudo científico ao se basear na práxis do educador abordando o gênero conto se deve ao critério sociocomunicativo presente nessa tipologia textual que traz uma abordagem docente dinâmica ao se trabalhar a transformação do aluno leitor para o aluno escritor autoral por reproduzir diferentes contextos sociais, uma vez que Corrêa et al (2016, p. 31) argumenta que “Compreender a dinâmica dos motivos da atividade pode nos auxiliar a entender que à formação cabe criar necessidades humanizadoras, ou motivos que gerem sentido ao trabalho docente, desde a formação inicial”.

Ao perceberem o papel das necessidades humanizadoras na escola, ganham tanto o professor no seu fazer pedagógico quanto os alunos em seu aprendizado com essa nova postura de ensinar do docente e enxergarem o aluno como um receptor e transformador, também, do ato de ensinar. Gerando sentido aos vários estímulos que os alunos recebem do professor permitindo trabalhar o lado cognitivo assim como o afetivo, o ensino transforma e cumpre seu papel inclusivo e está presente na BNCC (2017, p. 14):

Significa, ainda assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades.

Sendo assim, não poderíamos partir para a discussão sociointeracionista do uso da língua sem abordar sobre o papel da práxis do educador ao trabalhar com o gênero textual conto e todo o conjunto didático da teoria até a prática. Muitos estudiosos defendem o estudo dos gêneros voltado ao uso de práticas reflexivas humanizadoras juntamente com atividades textuais reforçada na concepção de Araújo & Silva (2015, p. 19):

Baseado numa visão psicológica vygotskiana e numa visão bakhtiniana da língua(gem), Bronckart (2000) defende o ensino da língua (materna ou estrangeira) baseado no estudo de gêneros, que possuem propriedades funcionais e estruturais que possibilitam a reflexão de como se organizam e de como deles podemos nos apropriar.

Seguindo esse tipo de pensamento, podemos destacar a preocupação em trabalhar as dimensões psicológica, cognitiva, social e didática enfatizadas por Dolz & Schneuwly (1998,

apud Karwoski, Gaydeczka e Brito, 2017, p. 44) durante o processo de construção da escrita dos alunos utilizando os gêneros textuais, em especial o conto, já que:

A fim de possibilitar oportunidade de aprendizagem, o trabalho do professor deve respeitar as motivações e a afetividade dos alunos (dimensão psicológica), a complexidade do tema (dimensão cognitiva), o projeto político-pedagógico da escola e o projeto da classe (dimensão social), além do conteúdo apreensível (dimensão didática).

Como o resultado das atividades envolvendo os gêneros textuais, especialmente o conto, deve interagir com todas essas dimensões, espera-se que o professor consiga promover uma articulação entre essas particularidades destacadas como dimensionais e o engajamento dos alunos nos trabalhos propostos para promover um enriquecimento tanto pedagógico quanto pessoal e suas repercussões em todos os aspectos de suas vidas.

Por isso, apropriar e integrar conhecimentos é a base do sucesso educacional na área de língua portuguesa e demais disciplinas com os conteúdos a serem trabalhados e, no nosso estudo é apropriar-se do conto. Seguindo esse pensamento, Terra (2018, p. 34) destaca a importância da prática pedagógica voltada ao trabalho com gêneros textuais, pois:

Assim, o trabalho com gêneros em sala de aula permite introduzir o aluno em práticas de linguagem que não se configurem meramente como escolarização de conteúdos, mas que lhes permitam experimentar o universo escolar como uma extensão da vida em sociedade.

Tal reflexão demonstra que o uso dos gêneros textuais, dentre eles o conto, permitirão ao aluno entender contextos de sua vivência e atribuir a eles significados tanto educacionais quanto sociais para que possa continuar seu processo de crescimento pessoal, essa perspectiva está em conformidade à orientação quanto ao estabelecimento de um currículo e o seu propósito social é o que nos dizem Moretto & Wittke (2019, p. 25):

[...] Para tanto, foi desenvolvido um currículo para ensinar aos alunos a estrutura e os padrões linguísticos que ocorrem nos gêneros escolares. Os padrões léxico-gramaticais e discussivos estruturam os textos em estágios e, por sua vez, cada estágio suporta o propósito social do gênero.

O professor ao utilizar uma práxis efetiva e produtiva envolvendo o aluno com uma postura de leitura e escrita diante dessa infraestrutura textual que é o conto, poderá buscar bons resultados durante as atividades de produção textual. Cabe ao docente, utilizar práticas metodológicas que estimulem a produção escrita, respeitando a capacidade do gênero textual em permitir articular ideias tanto do universo oral quanto do imaginário na criação de textos

com traços singulares que aos poucos o aluno vai desenvolvendo durante seu ano escolar. Seguindo essa preocupação sobre a construção do texto, vemos esse destaque na fala de Moretto & Wittke (2019, p. 163):

O plano geral do texto refere-se à organização de um conjunto temático, isto é, daquilo que pode ser dizível em um determinado texto. Ele pode assumir formas variáveis porque depende do gênero ao qual está vinculado e de outros fatores que conferem ao texto a sua irredutível singularidade.

Portanto, a práxis do professor se faz presente nas suas ações em sala de aula através de estratégias metodológicas previamente definidas para trabalhar com os gêneros textuais que tirem o aluno da passividade em produzir textos simples e com isso o aproximem do gênero recontextualizando-o com uma escrita organizada dentro das competências e habilidades exigidas pela LDB, BNCC e RCA, assim como atreladas ao currículo de cada região.

1.4.4 Noções de gênero e as bases teórico-metodológicas

A noção de gênero textual é o primeiro passo para entendermos quais são os fundamentos, características e objetividade discursiva que circulam no meio social e que estudamos e, conseqüentemente, o relacionamos com o conhecimento de mundo que nos é apresentado no ambiente escolar e enriquecem o processo de ensino em cada etapa dos anos finais do ensino fundamental. Nesse sentido, Bakhtin (apud Vaz, 2018, p. 54) enriquece nosso entendimento ao dizer que "São os enunciados que contém conteúdo temático, estilo verbal (seleção ordenada dos recursos da língua) e construção composicional. A tudo isso Bakhtin chama de gêneros discursivos".

Tendo em vista os gêneros textuais como base de estudo, toda proposta que envolve o ensino de língua portuguesa deve se dar pelo texto e por isso as orientações de trabalho didático devem se reestruturar para facilitar o ensino dessa disciplina em todas as fases de ensino, começando por entender as expressões orais ou escritas através dessa gama de diversidades de textos que compõem os gêneros textuais com objetivos e alcances linguísticos variados que permitam ao aluno começar a ler produzir seus textos utilizando a contextualização com os outros saberes envolvidos.

Nessa ideia de contextualização, segundo os PCNs o texto surge como um dos estudos da língua capaz de somar várias situações de ensino como, por exemplo, a gramática, a linguística, a semântica e a fonologia com atividades que iniciem pela leitura, interpretação

e ressignificação das condições contextuais, bem como estruturas que são cabíveis ao utilizarmos o texto representado por meio dos diversos gêneros textuais. Segundo Pinto (2018, p. 37), “A primazia do texto, seja oral ou escrito, para leitura ou produção, é a grande proposta do PCN, que defende um ensino pelo e para o texto nos dois volumes da língua portuguesa”.

Sendo assim, os gêneros textuais são um recurso metodológico que permitem trabalhar de forma sistemática abordando diversos conhecimentos pessoais e sociais que vão sendo adquiridos no percurso de aprendizagem dos alunos. Ao propormos trabalhar com eles no aprimoramento da escrita, percebemos primeiro o passo da leitura e depois buscando destacar a importância do título para relacionarmos com o propósito da continuidade temática, das inserções subjetivas dos alunos que conduzirão para o próximo que é a construção da escrita.

A busca de bases teórico-metodológicas que fortaleçam o trabalho propagado pelos PCNs e reestruturado na BNCC utilizando os gêneros textuais permitem que o texto seja trabalhado além da sua produção literária ao elencar experiências da cultura da comunidade e, também, explorar bases estéticas, fonológicas e semânticas.

Por entendermos que trabalhar com gêneros é envolver a base cognitiva do aluno juntamente com a interação destes textos, precisamos manter um diálogo cooperativo a fim de buscarmos o conhecimento no ambiente escolar. Esse entendimento de cooperação no ambiente escolar está alinhado com a fala de Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 18):

Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Desde que não concebamos os gêneros textuais como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, veremos os gêneros como entidades dinâmicas.

Seguindo esse entendimento, verificamos a importância de relacionar a dinamicidade e a influência dos textos nas várias esferas sociais e usos, principalmente aqueles envolvidos nas atividades escolares, pois, segundo Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 19):

Existe uma grande variedade de teorias de gênero no momento atual, mas pode-se dizer que as teorias de gênero que privilegiam a forma ou a estrutura estão hoje em crise, tendo-se em vista que o gênero é essencialmente flexível e variável, tal como seu componente crucial a linguagem. Pois, assim como a língua varia, também os gêneros variam, adaptam-se, renovam-se e

multiplicam-se. Em suma, hoje, a tendência é observar os gêneros pelo seu lado dinâmico, processual, social, interativo, cognitivo, evitando a classificação e a postura estruturais.

O professor deve ser envolvido em uma práxis construtiva que fará a diferença para atividades que desenvolvam o aluno escritor, principalmente pelos diversos usos e discursos que o aluno poderá fazer ao utilizar a variedade de gêneros que circulam no seu meio social. Essa questão ganha relevância quando tratamos sobre os gêneros e a produção de textos, pois para Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 20) “[...] Quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de atuação sociodiscursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual”.

Nesse contexto, o uso dos gêneros possibilita tanto professores quanto alunos a trabalharem situações e contextos reais como recursos de aprendizagem facilitando, assim, a utilização de projetos pedagógicos em todas as esferas de ensino ganha importância na fala de Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 71):

Cabe ao professor, portanto, criar condições para que os alunos possam apropriar-se de características discursivas e linguísticas de gêneros diversos, em situações de comunicação real. Isso pode ser feito com muita eficiência por meio de projetos pedagógicos que visem ao conhecimento, à leitura, à discussão sobre o uso e as funções sociais dos gêneros escolhidos e, quando pertinente, sua produção escrita e circulação social.

Uma outra possibilidade de uso dos gêneros textuais como recurso didático é entender que ele possui múltiplas funções e, também, relaciona várias atuações envolvendo o aluno, a língua e sua cultura, pois os gêneros textuais executam as várias atividades conforme a fala de Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 157):

- (a) constituída na linguagem;
- (b) em um determinado contexto de situação;
- (c) que engendra papéis para seus participantes;
- (d) por sua recorrência, estrutura o contexto de cultura. Este, por sua vez, sofre a ação dos vários discursos e ideologias.

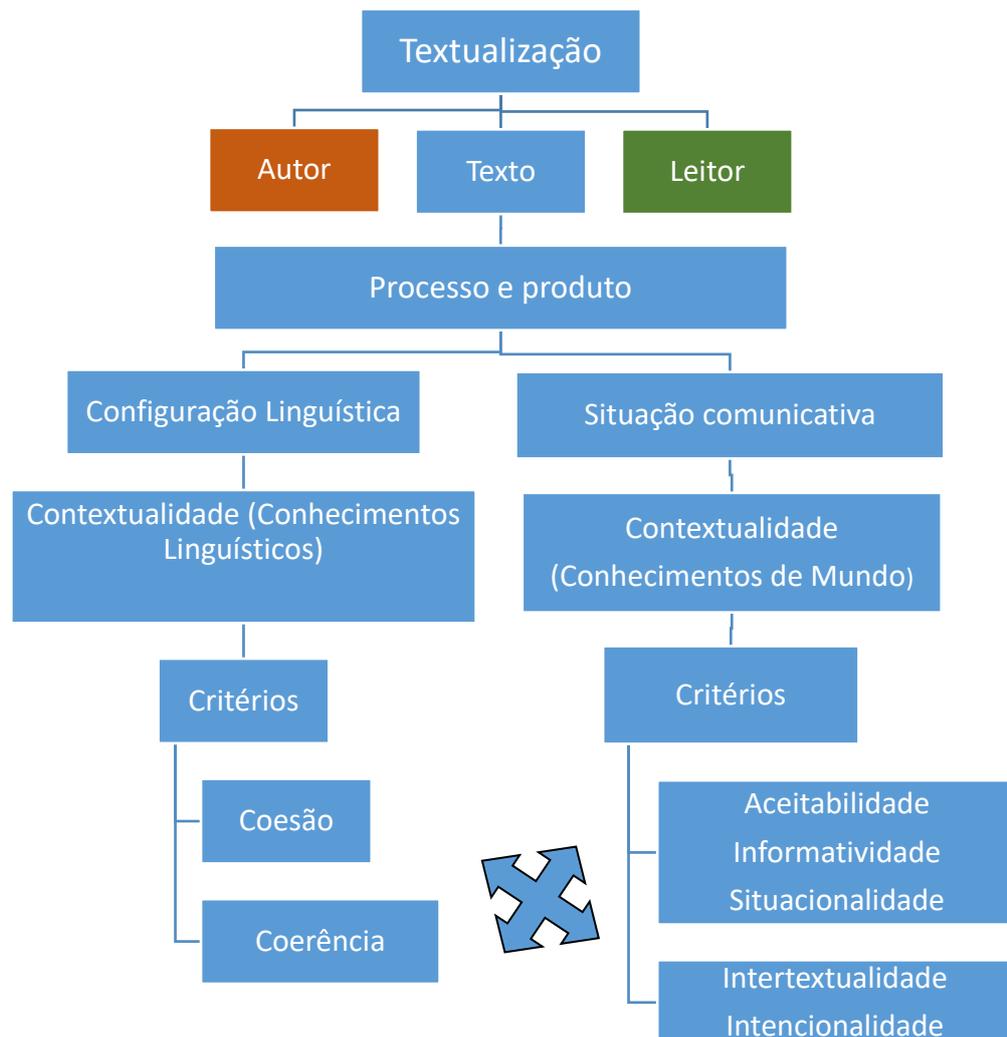
Nesse sentido, tal afirmação pretende explicar a dinâmica das relações que os gêneros textuais possibilitam numa construção escrita mais diferenciada nas atividades escolares dos alunos ao trabalhar o pensamento discursivo dos participantes diante dos discursos que eles pretendem expor no espaço educacional.

Entender a linguagem pessoal desses alunos com a linguagem do espaço social é fator importante segundo Marcuschi (2012, p. 23) “[...] todo o uso autêntico da língua é feito em textos produzidos por sujeitos históricos e sociais de carne e osso, que mantêm algum tipo de relação entre si e visam algum objetivo em comum”. Nesse sentido é indissociável entender que nos textos produzidos pelos alunos há relações situacionais e contextuais que vão direcionar toda situação que será trabalhada na escolha do gênero. E assim é vista a posição de Marcuschi (2012, p. 87) que diz “[...] que a língua sem contexto é vazia e o contexto sem a língua é cego”.

Estamos destacando com isso os elementos que irão enriquecer nossa posição e conhecimento com este trabalho científico que envolve o gênero textual conto, e isso é uma das concepções destacadas por Antunes (2018, p. 39):

[...] o texto que propomos como objeto de estudo da escola preocupada com a formação do cidadão é o texto de construção e interpretação de um dizer e de um fazer; é o texto que estabelece um ‘ponto de encontro’ entre dois sujeitos historicamente presentes num aqui e num agora definidos. É o texto vivo, que circula, que passa de um interlocutor para outro, que tem finalidades, que não acontece apenas para servir de treino.

A escolha do gênero conto se dá porque permite retratar além da língua, todas as relações cotextuais (implícitas e explícitas), por isso trabalhar com este gênero como estratégia pedagógica nos dará a oportunidade de acompanhar a evolução da escrita dos alunos, já que eles estão situados num ambiente rico em história, cultura, tradições e costumes da região amazônica que poderá ser retratado em seus textos, permitindo com isso, envolvê-los em toda construção textual e situacional que farão com o aluno, envolvido no processo de ensino, demonstre sua interação com tal realidade e cabe ao professor a cada conto desenvolvido, usar toda a articulação estrutural desse gênero como recurso didático em sala de aula para formar um aluno com uma escrita autoral. A figura 4, abaixo, demonstra como estará representada a relação texto e sua situacionalidade.

FIGURA 4: A relação texto e sua situacionalidade

Fonte: Recuperado de “Produção textual, análise de gêneros e compreensão” de L. A. Marcuschi, 2012, p. 96.

Muitas são as opções de gêneros no contexto educacional que podem ser construídos no ato da linguagem e da escrita, podendo gerar as competências e habilidades tão enfatizadas pela BNCC e RCA para a construção dos textos escritos, isto é, falar de gênero textual também é um intercâmbio de ideias que está representado nos mais diversos estilos de linguagem como também de textos, tal representação é destaca por Marquesi e Pauliukonis e Elias (2017, p. 55) ao afirmar:

O sentido construído durante um ato de linguagem provém de um “sujeito” que se dirige ao outro mediante uma situação de intercâmbio responsável pela escolha dos “recursos de linguagem” a serem empregados. Partindo dessa ideia, pode se falar em diversos níveis de competência – situacional, discursiva, semântica e semiolinguística.

Partindo dessa premissa, o gênero não pode ser visto somente como um recurso semântico-discursivo, representa muito mais possibilidades no universo do mundo escrito já que eles são considerados como instrumentos da ação social. Sendo assim, é tão importante aliar seu uso com atividades de produção de texto, cabendo a escola associá-los aos objetivos propostos pelos aspectos curriculares adequados a cada nível de escolaridade que se almeja ensinar. Logo, nossa função através desse trabalho científico é valorizar a escrita autônoma dos alunos, pois segundo Araújo & Silva (2015, p. 35):

A atividade de ensino com gêneros baseados numa sequência didática conduz o aluno a dominá-los em seu contexto de produção e recepção, vez que leva o professor e o aluno a construírem uma metodologia, pela ação reflexiva da linguagem. Essa reflexão dos tipos de ação desenvolvidos amplia as perspectivas do tratamento dado ao texto oral e/ou escrito, seja ela genuinamente ou não produzido na escola.

Percebemos que a característica estrutural e toda metodologia pela qual o conto é utilizado em atividades pedagógicas orais ou escritas servirá para usarmos o caderno de contos como estratégia na produção desse gênero textual, permitindo reconhecer a concepção sociointeracionista do ensino da língua nos textos produzidos pelos alunos tendo em vista, que o gênero textual conto circula e é trabalhado, segundo Marcuschi (2012, p. 221) em mais de uma série escolar conforme Tabela 7, abaixo:

Tabela 7: Sequências didáticas para expressão oral e escrita

Agrupamento	1 ^a – 2 ^a	3 ^a – 4 ^a	5 ^a – 6 ^a	7 ^a – 8 ^a
Narrar	1. O livro para completar	1. O conto maravilhoso 2. A narrativa de aventura	1. O conto do porquê e do como 2. A narrativa de aventura	1. A paródia de conto 2. A narrativa de ficção científica 3. A novela fantástica

Fonte: Recuperado de “Sequências didáticas para expressão oral e escrita: Distribuição das 35 Sequências” de L.A. Marcuschi, 2012, p. 221.

Por isso, entendemos que a base metodológica e teórica dos estudos envolvendo gêneros textuais pode proporcionar um saber diferenciado no uso da gramática e todos os outros conhecimentos implicados no ensino da língua portuguesa e podendo, também, fazer uso das estruturas morfossintáticas com maior funcionalidade no ato da aprendizagem.

Seguindo tal pensamento, é importante reconhecermos que ao utilizarmos os gêneros textuais como estratégia para desenvolver a escrita autoral dos alunos teremos mais de uma forma para a aplicação de metodologias no contexto de ensino, exigirá mais de uma abordagem investigativa pois, para Karwoski, Gaydeczka e Brito (2017, p. 154):

[...] Talvez não consigamos descrever uma única metodologia pois precisamos escolher o modo mais interessante para dar conta de cada contexto, os diferentes graus de ritualização da linguagem, as relações entre os participantes do evento social, seus propósitos comunicativos e o modo como a interação se desenvolve na consecução desses propósitos.

Ponderando nessa perspectiva de aprendizagem, percebemos que as questões textuais não podem ficar restritas somente a assuntos gramaticais, o professor deve ter um comprometimento ao lançar mão do uso dos gêneros textuais e de todas as variedades discursivas que eles permitem em prol da formação integral dos alunos com mais objetividade e ludicidade.

MARCO METODOLÓGICO

2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

O objetivo principal desta parte da pesquisa nos mostra o caminho percorrido para a realização deste estudo, com base em importantes referências ligadas ao tema. Nessa parte, destacamos os principais procedimentos metodológicos, visando descrever o passo a passo do percurso deste trabalho de investigação.

A pesquisa científica deve servir como ponto de mediação das relações teórico-práticas, sendo a base do processo de verificação e desenvolvimento do ato de pesquisar de forma sistematizada e crítica. Essa visão de pesquisa científica é ressaltada na fala de Pádua (1996, p. 29) “[...] pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas; como atividade de busca, indagação, investigação, inquirição da realidade, é atividade que vai nos permitir no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que nos auxilie na compreensão dessa realidade e nos oriente em nossas ações”. Para tanto, o processo de investigação teve como embasamento a pesquisa qualitativa com enfoque fenomenológico. Como teóricos buscou-se os ensinamentos de Pádua (1996), Zanette (2017), Stake (2011), Minayo (2008), Alvarenga (2019), Severino (2017), dentre outros, já que estes são referências significativas no desenvolvimento de estudos metodológicos com etapas controladas, reflexivas e críticas, e para análise e interpretação de dados buscamos como base Lakatos & Marconi (2003) por apresentarem técnicas de fácil interpretação para a construção deste trabalho.

Tendo em vista, o importante papel que a metodologia tem para podermos desenvolver pesquisas descrevendo, examinando e avaliando os métodos e as técnicas adequadas que possibilitem tanto a coleta quanto o tratamento das informações coletadas, proporcionando hipóteses para solucionar as questões relacionadas à investigação.

Seguindo essa compreensão, entendemos que uma pesquisa científica para possuir uma credibilidade maior deve aplicar procedimentos e técnicas, que na visão de Lakatos & Marconi (2003, p. 23) “Assim, é pertinente e útil tudo aquilo que tem a função de provar, retificar ou negar, definir, delimitar e dividir conceitos, justificar ou desqualificar e auxiliar a interpretação de proposições, questões, métodos, técnicas, resultados ou conclusões”.

Nesse sentido, cabe ao pesquisador usufruir das técnicas adequadas para atingir as metas que pretende alcançar, por isso é importante ressaltar as técnicas utilizadas neste estudo que são: Observação do participante, guia de entrevista, entrevista aberta, análise documental de leis e normativas, pois essas técnicas são importantes no percurso do trabalho e para respaldar a aplicabilidade do caderno de contos como uma estratégia pedagógica diferenciada.

O tema escolhido para esta pesquisa se deve ao fato de que por mais desenvolvida e tecnológica uma sociedade se apresente, é necessário que haja pessoas capazes de ressignificar sua interpretação de mundo através de uma escrita com traços de autoria e singularidade na sua forma de comunicar.

Tal perspectiva demonstra a importância da comunicação escrita ser um diferenciador para as pessoas quando elas almejam tanto entrar no ensino superior quanto no mercado de trabalho, possuindo várias normativas e recomendações para que atividades práticas de leitura e escrita que possam desenvolver a capacidade dos alunos em progredir na sua vida escolar e social.

Para o desenvolvimento dessa pesquisa que visa trabalhar com a escrita autoral, tão importante e sendo um diferenciador na sociedade moderna e por isso dando viabilidade a este trabalho, iremos realizá-la somente em uma instituição educacional, juntamente com alunos que estão em fase de transição de ensino, do fundamental para o médio, exigindo, com isso, uma escrita mais pessoal e significativa tanto de conteúdos escolares quanto de visão de mundo.

A importância da escrita, principalmente daquela que percebemos como autoral, é o norte deste trabalho para se utilizar estratégias pedagógicas diferenciadas a fim de promover o desenvolvimento da escrita em escolas municipais de Manaus, fazendo o uso não só diretrizes curriculares, como também de todas as normativas dos Conselhos de Educação. Além disso, a relevância social desta pesquisa se dá diante do objetivo de formar alunos com uma capacidade de ler e ressignificar sua leitura e, também, interpretação de mundo através da escrita com traços de autoria.

Tais objetivos vislumbram construir uma educação aproveitando o aspecto lúdico com estratégias voltadas a um trabalho direcionado para a escrita a fim de promover a socialização os textos produzidos no espaço escolar e que os alunos consigam ganhar mais autonomia e segurança no ato da escrita. Esta pesquisa permitirá que outras escolas ou instituições educacionais, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, também possam lançar mão deste recurso em prol de desenvolver trabalhos com atividades voltadas

para a escrita e que possam torná-lo um diferencial nas práticas pedagógicas no âmbito educacional.

2.1 Fundamentação metodológica

Nesta parte da pesquisa é necessário pontuar todo o embasamento e metodologia científicos os quais serviram como suporte para o desenho metodológico desta investigação, além de destacar todas as fases e o planejamento que foram percorridos durante este estudo. Esse entendimento de método científico ganha destaque na fala de Lakatos & Marconi (2003, p. 83) “[...] o método científico é a teoria da investigação. Esta alcança seus objetivos, de forma científica[...]”. Não somente essa característica mas compreender a definição de método científico ressaltado por Koche (2011, p. 35):

O que se aceita chamar de método científico é a *forma crítica de produzir o conhecimento científico*, que consiste na proposição de hipóteses bem fundamentadas e estruturadas em sua coerência teórica (verdade sintática) e na possibilidade de serem submetidas a uma testagem crítica severa (verdade semântica) avaliada pela comunidade científica (verdade pragmática).

Além dessa concepção é importante destacar que o método científico, segundo Alvarenga (2019, p. 5) é um caminho a ser seguido durante uma pesquisa já que:

O método científico, é a sucessão de passos a ser seguida em uma investigação. Constitui o conjunto de procedimentos sistemáticos e lógicos que guiam a investigação, com o propósito de adquirir informações confiáveis e válidas, para conseguir novos conhecimentos, ou buscar formas de melhorar as condições de vida de uma comunidade ou de pessoas, e abrange o ciclo completo da investigação.

Convém abordar a metodologia pela qual transcorrerá a análise desta pesquisa científica, uma vez que é a metodologia que irá direcionar todas as partes cruciais e as verificações dos métodos e instrumentos tendo como objetivo a produção de um novo saber, suas particularidades e respostas para o problema estudado. Aprofundando a definição de metodologia, nos baseamos na fala de Aragão (2017, p. 10):

[...] não existe um único método e sim uma multiplicidade de métodos que procuram atender as necessidades conforme o assunto e a finalidade da pesquisa, bem como as várias atividades das ciências. Pesquisar com método não implica ter uma atitude reprodutora, pelo contrário, é procurar cultivar

um espírito crítico, reflexivo, amadurecido, contribuindo para o progresso da sociedade.

Ao trabalhar o conceito de espírito crítico e reflexivo utilizando a metodologia não significa ficarmos com uma ideia fechada de como deverá acontecer a pesquisa científica, mas indica ir além por se tratar de estudar o ser humano e suas características únicas que irão servir de suporte para construirmos um trabalho com enfoque fenomenológico pois tratará a forma peculiar do homem interagir em seu ambiente. Por isso uma metodologia deve ser o suporte fundamental de toda pesquisa científica e nesse entendimento temos ainda a ênfase dessa ideia na fala de Oliveira (2018, p. 20):

A compreensão de metodologia da pesquisa requer a priori a definição de um corpo conceitual, pois os conceitos dão significados a categorias teóricas relacionadas com a metodologia da pesquisa e Minayo, Deslandes e Gomes (2012) advogam que metodologia da pesquisa inclui, simultaneamente, a teoria e a abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador.

Sendo assim, a metodologia indica todo o traçado e orientações que permeiam um trabalho de pesquisa com confiabilidade e qualidade, objetivando com isso que as conclusões e resultados sejam obtidos com maior segurança e credibilidade.

2.2 Problema da investigação

A educação vem se consolidando há vários anos no Brasil, é direito de todo cidadão para viver em uma sociedade justa saber ler, interpretar e ressignificar esse universo de informações através de uma escrita que reflita o seu modo de ver e se expressar perante o mundo. Nesse sentido, a escola e as práticas pedagógicas devem estar consonantes para suprir a necessidade do aluno se expressar por meio de uma escrita autoral no sentido de ser ouvido perante a sociedade e o mundo.

Com o propósito de dar suporte à melhoria da escrita, as leis e diretrizes se reformulam para que ao longo dos anos de aprendizado do aluno no ensino fundamental, ele possa possuir um letramento capaz de lhe assegurar o pleno domínio dos conceitos que envolvem a leitura, a escrita e os conhecimentos de todas as disciplinas que fazem parte desse currículo escolar. Sendo assim, o destaque para que a proposta metodológica “Caderno de contos como estratégia pedagógica” seja levada aos alunos do 9º ano do ensino fundamental deve-se ao fato de que o aluno vive em uma sociedade plural de meios

comunicativos mas que ele ainda tem como base principal de aquisição de conhecimentos o processo de leitura e escrita de conteúdos recebidos e ressignificados na escola.

Mesmo com os avanços pretendidos pelas regulamentações na educação, a dificuldade que envolve a prática da escrita persiste e isso ainda causa preocupação em todos os setores envolvidas no processo de ensino. Vários são os fatores internos e externos que estão relacionados com as dificuldades apresentadas pelos alunos no que concerne ao uso da escrita tanto na escola quanto fora dela, dentre eles podemos citar: alunos que chegam ao 9º ano com erros de grafia e concordância, além de não utilizarem corretamente a noção verbal de presente, passado e futuro em suas produções textuais; bem como a noção mínima de conhecimento sobre as classes gramaticais e suas formas de uso nas produções de texto.

Por isso, devemos contextualizar a problemática desta pesquisa visando buscar o pleno entendimento até chegarmos efetivamente a uma proposta de trabalho concreto com o uso da escrita. Para isso é importante destacarmos a definição de problema, pois segundo Costa (2017, p. 36) “Toda pesquisa tem início com algum tipo de problema, ou seja, alguma coisa que se tenha vontade de solucionar ou contribuir para a solução, ou apenas compreender o que acontece”.

A partir desse entendimento de problema, no que concerne a dificuldade de escrita podemos citar as seguintes questões investigativas: Os alunos sabem diferenciar os diversos gêneros textuais no seu cotidiano? Qual é a postura dos alunos diante de uma atividade de produção textual? Durante a produção textual, como os alunos transformam essa atividade em conhecimento significativo?

De modo a obter as respostas para os questionamentos citados, o ponto principal se desenvolve baseado na seguinte problematização: Como a produção de Contos vem sendo trabalhada para estimular o alunado do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker a vivenciar o uso da escrita no seu cotidiano?

2.3 Objetivos da Pesquisa

Como todo trabalho científico, é importante ressaltar os objetivos pelos quais concerne esta pesquisa tendo em vista que são eles que paramentam os propósitos de todo o trabalho. Neste sentido, citamos a fala de Oliveira (2018, p. 24) ao nos dizer que os objetivos “indicam que o pesquisador pretende alcançar com sua pesquisa”, por isso é de fundamental importância pontuar os objetivos gerais e os específicos que buscamos alcançar através deste trabalho.

Sendo assim, delimitamos os seguintes objetivos desta investigação:

2.3.1 Objetivo geral

- Analisar o caderno de Contos como estratégia pedagógica dos professores de Língua Portuguesa para tornar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral.

2.3.2 Objetivos específicos

- Discorrer sobre as contribuições da produção de Contos na construção da identidade dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região e do mundo;
- Descrever na produção de contos o uso dos conhecimentos típicos do gênero conto;
- Avaliar a produção de contos na evolução da escrita em atividades específicas realizadas em sala de aula.

TABELA Nº 8: Perguntas e Objetivos da Investigação

OBJETIVO GERAL: Analisar o caderno de Contos como estratégia pedagógica dos professores de Língua Portuguesa para tornar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral.			
Objetivos específicos	Questões aos alunos	Questões aos Professores	Questões à Pedagoga
1. Discorrer sobre as contribuições da produção de Contos na construção da identidade dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região e do mundo.	<p>1. Quais as contribuições que a produção de contos trouxe para a sua vida?</p> <p>2. Como as contribuições da produção de conto o ajudou a conhecer melhor a cultura de sua região?</p> <p>3. Como a produção de contos contribuiu para a construção de sua identidade cultural?</p>	<p>1. Quais as contribuições que suas estratégias de trabalho com contos trarão para a vida dos alunos?</p> <p>2. Como as suas estratégias de trabalho com contos ajudarão os alunos a conhecer melhor a cultura da região?</p> <p>3. Como as suas estratégias de trabalho com contos ajudarão a construir a identidade cultural dos alunos?</p>	<p>1. Quais contribuições a produção de contos nos Projetos Pedagógicos trará para a vida dos alunos?</p> <p>2. Como as orientações de trabalho com contos ajudará os alunos a conhecer melhor a cultura da região?</p> <p>3. Como as orientações de trabalho com contos ajudará a construir a identidade cultural dos alunos?</p>
2. Descrever na produção de contos o uso dos conhecimentos típicos do gênero conto.	<p>4. Quais os elementos típicos do gênero conto você utilizou nas suas produções textuais?</p> <p>5. Como você fez a seleção dos temas para produção de contos?</p> <p>6. Como você utilizou a fala dos personagens na produção dos contos (linguagem coloquial, formal ou mista)?</p>	<p>4. Como você trabalhou os elementos típicos do gênero conto com os alunos?</p> <p>5. Como você orientou os alunos a selecionar os temas para a produção de contos?</p> <p>6. Como você trabalhou os elementos da fala dos personagens (linguagem coloquial, formal ou mista) com os alunos</p>	<p>4. Como é feita a orientação pedagógica para a produção escrita dos conhecimentos típicos do gênero conto?</p> <p>5. Como é feita a orientação pedagógica para a escolha dos temas para a produção de contos ?</p> <p>6. Como é desenvolvido o trabalho pedagógico sobre a importância da linguagem na produção textual dos alunos?</p>

		nas atividades de produção dos contos?	
3. Avaliar a produção de contos na evolução da escrita em atividades específicas realizadas em sala de aula.	7. Como você foi avaliado na produção de contos? 8. Como as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da sua escrita? 9. A sequência das atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da sua escrita?	7. Como você avaliou a produção de contos dos alunos? 8. Como você percebeu que as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução de escrita dos alunos? 9. Você percebeu se a sequência de atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da escrita dos alunos?	7. Como você direciona a avaliação dos professores sobre a produção de contos dos alunos? 8. Como você orienta os professores para as atividades de produção de contos visando a evolução da escrita dos alunos? 9. Como você orienta os professores para avaliar se a sequência de atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da escrita dos alunos?

2.4 Cronograma da Pesquisa

A pesquisa científica envolve vários passos durante o seu desenvolvimento, neste sentido, se faz necessário e importante a elaboração de um cronograma capaz de detalhar todos os processos e atividades que serão realizadas para que se conclua em tempo hábil todas as etapas de um trabalho científico. Por isso, contamos com as orientações de Costa (2017, p. 86) que nos dá a seguinte diretriz "Quanto ao cronograma, definir o tempo que será necessário para executar o projeto, ou seja, para realizar a pesquisa, dividindo o processo em etapas e indicando o lapso temporal necessário para a concretização de cada etapa".

Por meio desse cronograma são elencadas todas as etapas para o desenvolvimento deste trabalho, além disso, é necessário destacarmos, principalmente, o tempo que permeará cada processo desde a construção do trabalho teórico que desde a pesquisa bibliográfica até a escolha dos instrumentos que serão utilizados na pesquisa. Na segunda parte, com o objetivo de coletar os dados, promove-se a observação dos participantes da pesquisa, bem como a realização de entrevista aberta para que com elas possamos interpretar os dados coletados a fim de chegar aos resultados. Na etapa final, acontece todas as análises dos dados

como: discussão e mapeamento das informações coletadas; seguidas de todas as propostas que irão fazer parte da redação final desta pesquisa.

TABELA Nº 9: Programação das Ações

Fase	Atividade	Tempo	Meses
Primeira etapa	- Revisão da Literatura - Desenho da Investigação - Elaboração dos Instrumentos	7 meses	Janeiro/2021 Fevereiro/2021 Março/2021 Abril/2021 Maio/2021 Junho/2021 Julho/2021
Segunda etapa	- Aplicação dos Instrumentos - Coleta de dados - Processamento das informações	4 meses	Agosto/2021 Setembro/2021 Outubro/2021 Novembro/2021
Terceira etapa	- Relatório da investigação - Elaboração de propostas - Análise dos dados, discussão e elaboração dos resultados	5 meses	Dezembro/2021 Janeiro/2022 Fevereiro/2022 Março/2022 Abril/2022

2.5 Contexto espacial e socioeconômico da pesquisa

Durante a realização desta pesquisa, é necessário destacar o contexto espacial e socioeconômico envolvidos na pesquisa, já que segundo Yin (2016, p. 35) "Estudos fenomenológicos consideram não somente os eventos que estão sendo estudados, como também seus contextos políticos, históricos e socioculturais". Neste sentido, esta pesquisa acontecerá na cidade de Manaus, Estado do Amazonas, situado na região norte do Brasil.

Dentre todas as escolas da rede municipal de Manaus, a Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker foi escolhida para a realização desta pesquisa científica por estar há pouco tempo, cerca de 5 anos, atuando com o ensino fundamental II e como o foco de trabalho da mesma e, até mesmo de toda a rede municipal, é melhorar seus índices no IDEB e na Prova Brasil, demonstrando com isso um avanço e um olhar mais cuidadoso para os alunos finalistas do ensino fundamental.

A escola situa-se na Rua Luiz de Camões, S/N, CEP: 69027-000, no bairro de Santo Antônio, Zona Oeste da Cidade de Manaus. Ao longo de seu funcionamento, a escola atende

as comunidades adjacentes promovendo práticas lúdicas e educativas, para a promoção da inclusão escolar, buscando fornecer aos alunos um maior aprendizado contextualizado com a sua realidade social, além de promover um vínculo de credibilidade perante os pais e à comunidade.

A escola está localizada no continente americano, no Brasil, estando próxima a linha do Equador. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil possui uma área aproximada de 8.510.820,623 km², com 5.570 municípios e uma população de aproximadamente 211.755.692 habitantes, com importante destaque para um nível de escolarização de 99,7% para os estudantes na faixa etária de 6 a 14 anos, possuindo, também, um índice de analfabetismo de 6,6% para uma população com faixa etária acima de 15 anos. Percebemos, assim, a importância deste trabalho voltado para o ensino fundamental, anos finais, por ser justamente estar lidando com a maior parcela da população estudantil e por focar numa proposta que visa trazer mais ganhos na área da linguagem escrita e levar o aluno uma melhoria nesse aspecto educacional.

Figura Nº 5: Mapa político do Brasil



Fonte: IBGE, 2020

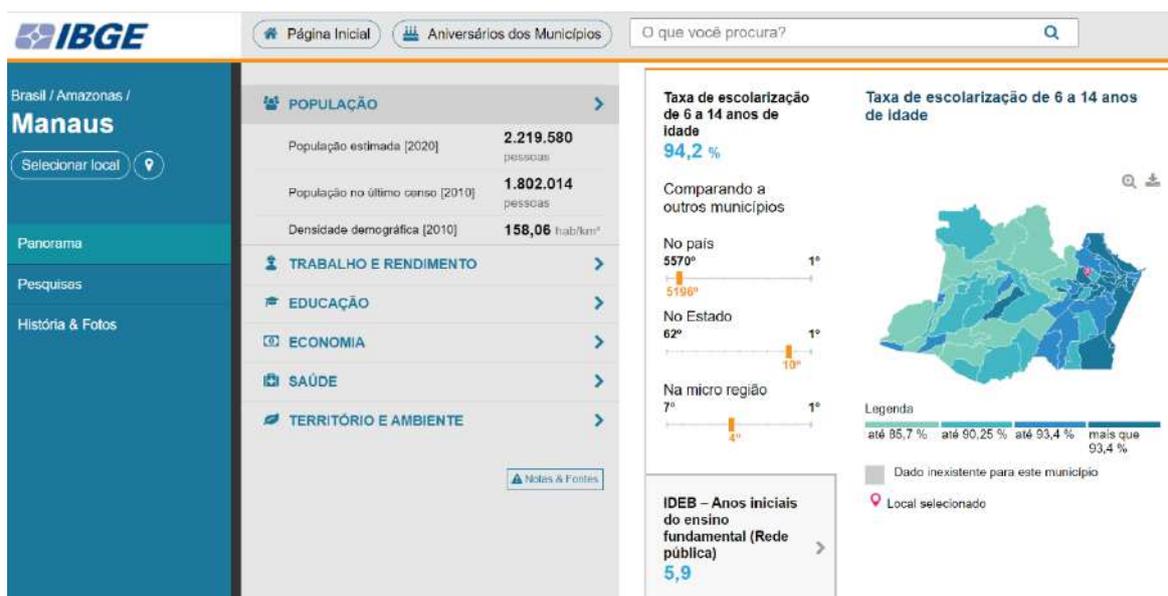
Por ser uma escola que está muito próxima à sede do poder legislativo municipal e de uma Mini Vila do bairro de Santo Antônio, ela se torna um espaço propício para a realização de eventos extraclasse com atividades voltadas para a área cultural e, também, de ações sociais direcionadas ao atendimento da comunidade do entorno da escola.

Em se tratando do Estado do Amazonas, estado onde está situada a escola alvo desta pesquisa, segundo dados do IBGE consultados em 2020, podemos citar uma população no estado com 4.207.716 habitantes, com densidade 2,23 hab/km², com 62 municípios, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) 0,674, com IDEB para os anos finais do ensino fundamental II de 4,4, ocupando o 16º lugar comparado aos outros estados do Brasil. O Estado do Amazonas apresenta índice de escolarização, na faixa etária de 6 a 14 anos de idade, de 99,7%, com uma taxa de analfabetismo, na faixa etária acima de 15 anos, de 6,6 % colocando o estado em 11º na posição do ranking nacional de analfabetismo e com índice de conclusão da escolaridade básica de 54,1%.

Quando analisamos as informações da cidade de Manaus, município onde está localizada a escola alvo desta pesquisa, segundo dados do IBGE de 2020, podemos citar uma população de 2.219.580 habitantes, com densidade 158,06 hab/km², com IDH 0,737,

atingindo no IDEB para os anos finais do ensino fundamental II o valor de 4,7, alcançando assim o 5º lugar no ranking do Estado do Amazonas e comparado aos outros municípios do Brasil, ocupa o 1954º lugar. A cidade de Manaus apresenta índice de escolarização, na faixa etária de 6 a 14 anos de idade, de 94,2%, com uma taxa de analfabetismo, na faixa etária acima de 15 anos, de 2,5% e com índice de conclusão da escolaridade básica de 61,7%.

Figura Nº 6: Taxa de escolarização dos alunos na cidade de Manaus na faixa etária dos 6 aos 14 anos de idade



Fonte: IBGE, 2020

Em se tratando do quantitativo de matrículas realizadas no ensino fundamental em comparação com os outros estados brasileiros em 2019, segundo dados do censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e também, conforme o Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019 feito pelo INEP, foram realizadas 21.413.391 matrículas no ensino fundamental e no ensino médio foram feitas 6.192.819 matrículas. No Estado do Amazonas segundo o INEP 2020, foram realizadas 637.114 matrículas em todo o ensino fundamental, ao passo que em todo o ensino médio foram feitas 190.086 matrículas. Na cidade de Manaus foram realizadas 275.258 matrículas em todo o ensino fundamental enquanto em todo o ensino médio foram realizadas 97.176 matrículas. Com relação ao número de escolas da rede municipal de Manaus que trabalham com o ensino fundamental perfazendo o total de 369 escolas em 2019. Na tabela 10, apresentamos uma visão total dos números referentes ao ensino fundamental no município de Manaus com base no ano de 2019, conforme dados do Censo Escolar do INEP.

TABELA Nº 10: Quantitativos referentes a Rede Municipal de Manaus em 2019 com relação ao ensino fundamental

Escolas Municipais	369
Turmas da Rede Municipal	6.164
Matrículas da Rede Municipal	275.258

Fonte: IBGE, 2020

É importante falarmos sobre a cidade de Manaus, capital do Estado do Amazonas, onde localiza-se a escola base desta pesquisa, pois a mesma é uma metrópole regional e possui grande importância econômica e estratégica não só para o Amazonas mas, também, para a região norte do Brasil.

Conforme histórico da cidade de Manaus, a partir do resumo histórico no portal da Cidade de Manaus, a mesma teve início no século XVII a fim de demonstrar a presença e o domínio de Portugal no território amazônico diante de constante ameaça de invasão de outros países europeus nessas terras, principalmente os franceses e espanhóis. Além disso, essas terras eram consideradas como estratégicas dentro do território brasileiro durante o período colonial no Brasil.

A área urbana de Manaus, está localizada na margem esquerda do Rio Negro, tendo seu surgimento a partir da construção do Forte da Barra de São José, que foi iniciado por Francisco da Mota Falcão, em 1669, ano que é utilizado para definir o surgimento da cidade.

A região amazônica, que foi definida como posse da Espanha a partir do Tratado de Tordesilhas, em 1494, não era efetivamente explorada até o século XVI e, a partir dessa data, tornou-se um lugar de interesse de vários povos europeus, principalmente de Portugal que promoveu uma expedição saindo de São Luís do Maranhão em 25 de dezembro de 1615 até chegar ao Pará em 1616, onde instalaram o Forte do Presépio na baía do Guajará.

A partir da ocupação dessas terras, Portugal começou a dominar as áreas amazônicas, até que em 31 de junho de 1751, o Marquês de Pombal criou o Estado do Grão-Pará e Maranhão, tendo sua capital instalada em Belém, objetivando determinar as fronteiras portuguesas que foram efetivadas graças ao acordo realizado com a Espanha em 1750.

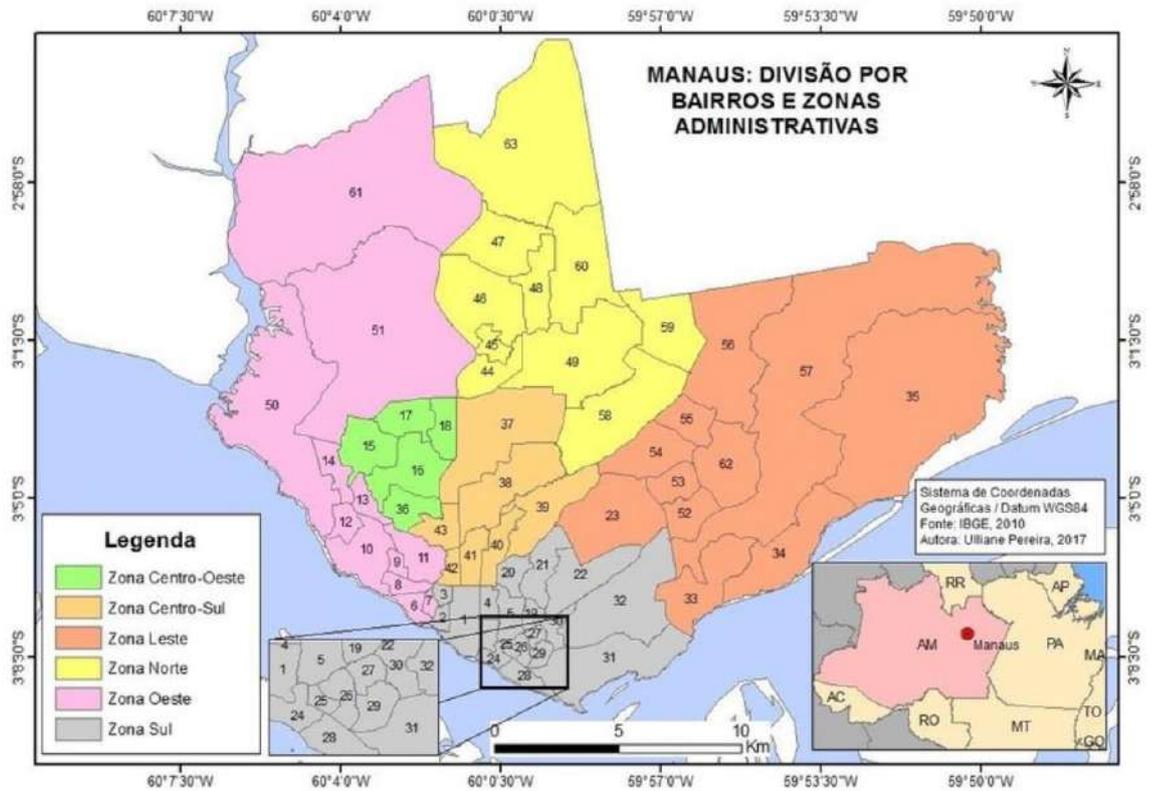
Nos arredores do Forte de São José do Rio Negro aconteceu o desenvolvimento do povoado do Lugar da Barra com a construção de prédios administrativos e comerciais, a capela dos carmelitas (construída em 1695 que tornou-se a Catedral Metropolitana de Manaus em 1877), e residências para os moradores. Este lugar, por causa de sua posição,

passou a ser a sede da Comarca do São José do Rio Negro. Em 1755, a antiga missão de Mariuá foi designada para ser a capital da comarca, mudando o nome para Vila de Barcelos.

Em 1832, a sede foi novamente transferida para o Lugar da Barra, que passou a ser conhecido como Vila da Barra. Em 24 de outubro de 1848, mudou novamente de nome, passando a se chamar Cidade da Barra de São José do Rio Negro. A última mudança de nome que a cidade teve ocorreu em 04 de setembro de 1856 quando passou a ser chamada de cidade de Manaus, pois a comarca também tornou-se independente do Grão-Pará. O nome Manaus lembra a tribo dos Manáos (o significado do nome da tribo é “mãe dos deuses”) que habitavam a região onde hoje está localizada a Cidade de Manaus.

Manaus teve um grande desenvolvimento no período compreendido entre o final do século XIX até o início do século XX por causa da época áurea do ciclo da borracha, atraindo várias pessoas de todos os cantos do Brasil, principalmente do Norte e do Nordeste e, até mesmo, pessoas oriundas da Europa como os ingleses, franceses e italianos. Este período trouxe grande desenvolvimento urbanístico e econômico e grande crescimento da área da cidade, sendo instaladas linhas de bonde, energia elétrica (sendo a segunda rede elétrica instalada no Brasil), telefonia e construídos vários prédios importantes como a Sede do Tribunal de Justiça, o Rodway, mais conhecido como Porto de Manaus e, o mais famoso deles, o Teatro Amazonas.

No entanto, este ciclo econômico começou a deteriorar-se a partir de 1913 por causa do avanço da borracha asiática no cenário mundial, levando a cidade até um período de estagnação e baixo desenvolvimento social e econômico até que, em meados de 1970, foi criada a Zona Franca de Manaus que permanece até os dias atuais, trazendo grandes avanços não só para a cidade de Manaus como para toda a Amazônia Ocidental, absorvendo, também, a maioria da população do Estado do Amazonas e de outros estados da região, em busca de empregos e oportunidades de estudo tanto nas escolas quanto nas universidades públicas causando um grande aumento populacional em Manaus, trazendo com isso transformações no cenário educacional, social e econômico.

Figura Nº 7: Mapa da localização geográfica de Manaus

Fonte: Revista Geonorte, UFAM, 2018

O crescimento populacional em Manaus intensificou com a Zona Franca de Manaus que teve uma nova designação a partir dos anos 2000 sendo chamada a partir de então de Polo Industrial de Manaus. As transformações na política econômica no Brasil fizeram com que este modelo econômico diminuísse seu ritmo de crescimento com uma decaída no número de empresas em Manaus e uma fuga de várias empresas, nos mais diversos ramos econômicos e industriais, para outros estados brasileiros como São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e para os estados da região Nordeste. Diante desse cenário, devemos ter um olhar diferenciado para a educação já que a realidade brasileira exige uma maior qualificação para que as pessoas consigam entrar no mercado de trabalho não só no Amazonas como nos outros estados brasileiros.

Nesse sentido, o perfil do futuro cidadão que se pretende formar nas escolas de Manaus é visto como aquele que será capaz de ler e interpretar situações propostas nas instituições escolares, assim como nas situações reais onde estão presentes vários dos gêneros textuais que consistem na comunicação social e coletiva não só em suas comunidades como a nível global. Para tanto é necessário a utilização de várias estratégias

educacionais para promover uma maior capacitação dos alunos e diminuição nos níveis de retenção, abandono e analfabetismo em Manaus e no Estado do Amazonas.

2.5.1 Delimitação da pesquisa

O lócus onde ocorrerá essa pesquisa é a Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, localizada no Brasil, Cidade de Manaus, Bairro de Santo Antônio, Zona Oeste, escola da rede municipal sendo custeada por recursos públicos municipais e federais. A mesma foi escolhida por ser uma escola recentemente incorporada ao ensino fundamental e por ter como proposta levar aos estudantes de sua área uma educação de qualidade e contextualizada com sua realidade local e de Brasil, promovendo projetos voltados a esse fim e objetivando uma melhoria na leitura e escrita dos estudantes para que possa ter avanço nos índices de avaliação tanto a nível local quanto a nível nacional.

A Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker está situada à Rua Luiz de Camões, S/N, Bairro de Santo Antônio, CEP: 69027-000, Zona Oeste de Manaus, Amazonas. O endereço eletrônico é escola.guilhermebakker@semed.manaus.am.gov.br, telefone 92 3671-7783.

Figura Nº 8: Delimitação geográfica da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker na cidade de Manaus



Fonte: Google Maps, 2020

De acordo com as informações do PPP de 2021 da referida escola, a Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker foi inaugurada em 19 de outubro de 2005, às 15 horas, pelo então Prefeito de Manaus, o Sr. Serafim Fernandes Correa, acompanhado pelo Secretário Municipal de Educação, o Sr. José Dantas Cyrino Júnior, Subsecretário Municipal de Educação, o Sr. Sérgio Augusto Freire de Souza e o Subsecretário Municipal Executivo, o Sr. Getúlio Francisco Saraiva.

O nome desta Instituição de Ensino, Guilherme Barbosa Barker, presta homenagem a um empresário da construção civil, já falecido, que realizou várias obras para a Prefeitura de Manaus. O homenageado teve como data de nascimento o dia 18 de dezembro de 1953 em Recife/PE. Veio para Manaus ainda menino, onde foi criado no bairro da Cachoeirinha. Concluiu o Ensino Médio no Colégio Amazonense Dom Pedro II e cursou Licenciatura Plena em Letras, na Universidade Federal do Amazonas. Casou, teve quatro filhos, foi funcionário da Petrobrás, aposentado fundou a GB Construção Ltda., uma Empresa de Engenharia. Além de atuar no ramo da construção civil, também teve presença significativa em algumas manifestações culturais. Foi presidente do Boi-Bumbá Corre Campo, diretor da Escola de Samba Andanças de Ciganos e presidente do time Amador Arsenal Máster, no biênio 1997-1998.

Quando de sua fundação, a escola funcionava como Centro Municipal de Educação Infantil Guilherme Barbosa Barker, criado pelo Ato de Criação nº 808, de 11/11/04. Em seus primeiros meses de funcionamento, ofereceu apenas Educação Infantil, nos turnos matutino e vespertino, atendendo apenas aos alunos do antigo Pré-escolar João Bruno, que funcionava em uma casa de madeira localizada na Rua Tomé de Souza, s/nº, no mesmo bairro de Santo Antônio.

Em julho de 2006, o então CMEI Guilherme Barbosa Barker, passa por alterações em seu atendimento e em sua nomenclatura, passando assim a ser designada Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, por meio da Lei Municipal nº 1006, de 10 de julho de 2006, instituída pelo Prefeito do Município de Manaus e desde o ano de 2015, a escola vem ofertando vagas no Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano.

Na busca de oferecer à sociedade uma instituição atuante na transformação social, a Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker busca através da prestação de um serviço educacional dar a sua parcela de contribuição. A proposta que fundamenta o trabalho da escola é sociointeracionista e imprime uma mudança significativa no Ensino Fundamental. Com a organização curricular atual, busca-se assegurar a todas as crianças, um tempo mais

longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, a oferta de um ensino de qualidade.

Figura Nº 9: Vista exterior da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker



Fonte: Google, 2020

A referida escola possui um histórico de atividades e eventos voltados para apresentações práticas de conteúdos relevantes e diferenciadores que trabalham com o lúdico envolvendo projetos de leitura, escrita e apresentações teatrais com base no calendário de datas cívicas comemorativas municipais e através de iniciativas da própria Secretaria Municipal de Educação e da escola por meio do seu corpo docente e pedagógico e com a participação dos alunos e da comunidade em geral, tais como: Projeto “Embarque nos 350 anos da Cidade de Manaus: da aldeia à metrópole” em 2019; Vencedora das escolas municipais de Manaus em 2019 com o Projeto de “Combate ao desperdício”; I Feira Literária da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em 2019.

A referida escola foi selecionada para ser objeto de estudo desta pesquisa por sua grande participação em projetos ser um diferencial da proposta de educação da mesma e incentivar tanto professores e alunos para trabalhar os conteúdos escolares conforme as dinâmicas transformações que a realidade atual exige de uma instituição educacional e, também, conforme as diretrizes curriculares dispostas na LDB.

Em 2021, a escola teve nos turnos matutino e vespertino como estrutura de trabalho a parte docente contando com 22 professores nas diversas disciplinas no ensino fundamental

II, uma gestora atuando nos dois turnos, uma pedagoga escolar e uma coordenadora de telecentro que atendem os seguintes quantitativos:

TABELA Nº 11: Números referentes à Escola Guilherme Barbosa Barker em 2021

Docentes	22
Gestora	01
Pedagoga	01
Coordenadora de Telecentro	01
Turmas	14
Matrículas	421

Fonte: PPP da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, 2021

É importante salientarmos sobre o fluxo de aprovados e retidos no ano de 2019, segundo dados da SEMED para a referida escola foi de: para o ensino fundamental II no geral, o índice de aprovação foi de 94,58%; retenção foi de 4,61% e abandono de 0,81%; para os anos finais do ensino fundamental II, o índice de aprovação foi de 93,10%; retenção foi de 6,90% e não houve abandono. Esse quadro reflete todo o trabalho pedagógico para que a escola tivesse um nível de aprovação satisfatório, tendo em vista que o ano de 2019 foi um ano em que ocorreu a Prova Brasil, sendo o resultado da mesmo o gerador do IDEB.

A valorização do ser humano é um dos princípios norteadores do trabalho realizado por esta escola, começando pelo respeito da inclusão escolar e incentivo à capacidade de socialização e de agregar em todos os alunos os ideais de respeito e solidariedade com o próximo. Neste sentido, campanhas são mobilizadas desde o início do ano letivo visando combater qualquer ato de preconceito e discriminação com qualquer aluno ou pessoa.

2.6 Participantes da pesquisa

A escolha dos participantes da pesquisa é um dos pilares que sustentam uma pesquisa científica, é por isso que devemos selecionar esses participantes com um olhar mais cuidadoso pois, segundo Turato (2008, apud Costa, 2017, p. 63) nos revela que "Sujeitos são aqueles que geram informações que de alguma forma, serão usadas pelos pesquisadores. Os sujeitos também são conhecidos como indivíduos, informantes, atores sociais, entre outros".

É através dos sujeitos que colheremos as informações fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa, por isso delimitamos a Escola Guilherme Barbosa Barker, mais especificamente uma turma do 9º ano do turno vespertino, por apresentar um alto índice de dificuldade na escrita, resultado este observado após o teste diagnóstico realizado pela escola no início do ano letivo de 2022.

Logo, por serem alunos finalistas do ensino fundamental II, a expectativa em cima desses alunos concludentes era de que tivessem um domínio adequado na escrita, contudo o resultado do teste diagnóstico revelou uma grande dificuldade na escrita, devendo a mesma ter que ser trabalhada e melhorada no decorrer do ano letivo cabendo ao professor responsável pela disciplina de língua portuguesa desenvolver estratégias pedagógicas adequadas para auxiliar estes alunos.

Os participantes da pesquisa serão os alunos do 9º ano C, que dos 25 alunos foram selecionados aleatoriamente 15 alunos pois, como foi descrito anteriormente, estes participantes apresentaram dificuldades das mais diversas na escrita que se não forem sanadas gerarão grandes repercussões no ato comunicativo através da escrita pessoal ou social destes alunos, também farão parte desta pesquisa 01(um) professora e 01 (uma) pedagoga escolar que atuam junto a esta turma.

Esta pesquisa qualitativa utilizará o enfoque fenomenológico e por isso buscaremos trabalhar com estes alunos, envolvidos com a problemática em questão, ou seja, a dificuldade na escrita. Nesse sentido, se faz necessário analisar a experiência humana desses alunos/indivíduos, como também iremos ter como colaboradores a professora e da pedagoga da escola que atuarão tanto em sala de aula quanto na preparação e discussão das atividades realizadas para que possamos atingir o objetivo almejado por este trabalho. Sendo assim, para que possamos obter os objetivos elencados nesta investigação, os participantes da pesquisa são:

2.6.1 Alunos com dificuldade na escrita

A escolha dos alunos participantes da turma do 9º ano C, foi por meio de sorteio aleatório já que, praticamente, todos os alunos desta turma não tiveram um desempenho satisfatório no teste diagnóstico e por meio deste resultado foram selecionados 15 alunos com dificuldades na escrita, pois este tipo de coleta foi utilizado porque segundo Lakatos (2003, p. 224) “Esta maneira permite a utilização de tratamento estatístico, que possibilita

compensar erros amostrais e outros aspectos relevantes a representatividade e significância da amostra”.

Estes participantes foram selecionados para que auxiliem o pesquisador a obter as informações fundamentais para a construção da análise dos resultados, visto que no ambiente educacional a escrita juntamente com a leitura serve de subsídios para todas as disciplinas do currículo escolar, bem como para a construção da identidade e formação pessoal desse aluno e futuro cidadão.

Por isso, diante da circunstância que envolve a dificuldade na escrita, é importante delimitar esses alunos que irão nos auxiliar a desenvolver a pesquisa de maneira ativa, isenta, planejada e visando melhorar o desempenho nesta competência. Diante desse cenário, nos baseamos na visão de Minayo (2004, apud Oliveira, 2018, p. 81) que ressalta “É importante ressaltar que a pesquisa qualitativa nos leva ao universo das significações e atitudes do sujeito na pesquisa em relação ao objeto delimitado e às representações das suas práticas socioculturais”. Sendo assim, estas informações relacionadas e que coletamos dos sujeitos da pesquisa por apresentarem dificuldade nas atividades escritas nos permitem tomar decisões envolvidas e fundamentais durante o desenvolvimento deste trabalho científico.

Dessa forma, desenvolver uma proposta pedagógica voltada a auxiliar a competência da escrita poderá levar os alunos a adotar uma postura positiva diante de suas atividades escolares e acreditar que podem melhorar sua capacidade comunicativa, levando-os a evoluir não só nesta etapa de ensino mas levar tal atitude para as outras modalidades de ensino e para suas vidas.

2.6.2 Professores

A escola possui somente uma turma de 9º ano no turno vespertino, nesse sentido só é necessária uma professora da disciplina de língua portuguesa para atuar junto a essa turma. Logo, a entrevista acontecerá somente com essa professora, sendo importante salientar que iremos observar as estratégias utilizadas como recursos metodológicos com os alunos que apresentam dificuldades na escrita.

Por ser uma das participantes principais desta pesquisa, a professora da disciplina de língua portuguesa tem muito a contribuir com as informações e demais iniciativas em sala de aula ou através de ensino remoto, uma vez que suas atitudes, tais como a forma como se dirige a turma, sua postura gestual, a forma como orienta as atividades, bem como sua

relação com os alunos, também são fatores que contribuem para que propostas metodológicas tenham êxito durante a aplicação dessa investigação.

Esta atuação do professor junto a turma nos permitirá analisar como a aplicação de propostas metodológicas poderão levar a uma melhoria na escrita dos alunos, já que posturas e atitudes construtivas são importantes para levar os estudantes a terem resultados e conquistas na formação escolar. Nesse sentido, se faz importante trabalharmos com uma entrevista aberta que possibilite ao entrevistado ter liberdade para se expressar o que nos ajudará a compreendermos a real situação que está sendo investigada, possibilitando uma isenção no que se refere a não existir manipulação ou tentativa de induzir o entrevistado no direcionamento das respostas. Conforme Oliveira (2018, p. 79) entendemos a importância dos participantes da pesquisa uma vez que “O significado é de importância vital, ou seja, são os participantes da pesquisa, ou sujeitos que adquirem destaque, a partir dos significados dos sujeitos investigados”.

Tal entendimento nos permite compreender que quando realizamos uma entrevista com um participante buscamos através das palavras dele expor seu ponto de vista com base na sua vivência e experiência sobre a questão que estamos investigando. Sendo assim, verificamos que a interação do participante está diretamente relacionada aos objetivos específicos deste trabalho pois a interação sociocultural entre o professor e os alunos promove uma mudança no contexto produtivo dos mesmos tanto na leitura quanto na escrita ao estimular essa relação o professor poderá desenvolver várias possibilidades de aprendizado nos alunos, uma vez que Oliveira (2018, p.22) nos orienta sobre a relação entre o sujeito e o problema da pesquisa já que “Mudanças nos aspectos socioeconômicos, culturais, tecnológicos e ecológicos que ocorrem na área da pesquisa também influenciam a relação de interdependência entre o sujeito e o problema da pesquisa”.

A professora participante da pesquisa é concursada, formada em Letras - Língua Portuguesa e atua há mais de 5 anos no ensino fundamental, desenvolvendo o projeto de incentivo à leitura “Mala Literária” que visa melhorar a leitura e preparar os alunos finalistas do ensino fundamental II para o novo universo que é a literatura que fará parte da grade curricular no ensino médio. Nessa premissa, trabalhar com estratégias pedagógicas já faz parte do seu lócus de trabalho.

2.6.3 Pedagogos

A escolha da escola também se consolida pelo fato de haver somente uma pedagoga para os dois turnos (matutino e vespertino), uma vez que a escola não há atendimento para o turno noturno. Nessa perspectiva de investigação, vale ressaltar a importância do papel pedagógico nas ações e direcionamentos das atividades escolares e funcionais (atendimento aos pais, verificação de cursos, reuniões de pais e mestres, entre outras) na escola.

A forma como a pedagoga organiza o tempo pedagógico promovendo recursos para que o professor atue em sala de aula é o diferencial e o suporte para o desenvolvimento das atividades curriculares e extracurriculares, tudo isso fazendo com que o professor consiga atuar em sala de aula com inserções construtivas por meio de estratégias voltadas a projetos que atuem de modo interdisciplinar aliando todas as disciplinas com atividades que impulsionem ações voltadas para as dificuldades dos alunos e para promover a melhoria no desempenho da comunidade escolar.

A importância de realizar entrevistas com participantes das mais diversas escalas relacionadas ao tema da pesquisa está diretamente relacionado com a fala Yin (2016, p. 31) que nos diz:

[...] pesquisa qualitativa procura coletar, integrar e apresentar dados de diversas fontes de evidência como parte de qualquer estudo. A variedade provavelmente será uma decorrência de você ter que estudar um ambiente da vida real e seus participantes. A complexidade do ambiente de campo e a diversidade de seus participantes provavelmente justificam o uso de entrevistas e observações e mesmo a inspeção de documentos e artefatos. As conclusões do estudo tendem a se basear na triangulação dos dados das diversas fontes. Essa convergência aumentará a credibilidade e confiabilidade do estudo.

Portanto, para aumentar a confiabilidade deste estudo é importante salientar a postura pedagógica que é vital para dar suporte às atividades desenvolvidas pelos professores, alunos e demais participantes do desenvolvimento ações escolares. Ter uma atitude proativa e demonstrar habilidades para engajar todos os atores do meio escolar permite um bom andamento de todas as atividades escolares, sendo esse um perfil importante para que a escola possa dar continuidade e promover o trabalho com maior segurança e crescimento de professores, alunos e da comunidade.

Como estamos nos pautando em desenvolver uma pesquisa com foco qualitativo, temos como foco de estudo os atores e suas experiências, vivências e visões que irão contribuir de forma relevante para interpretação de todas as questões afins com o objeto de estudo desta pesquisa. Por isso, o papel desenvolvido pela pedagoga da escola e a forma como esta desenvolve seu trabalho, bem como sua experiência, traz uma importante contribuição na construção deste estudo.

TABELA N° 12: Participantes da Pesquisa

PARTICIPANTES DA PESQUISA	
Alunos	15
Professores	01
Pedagoga	01

Sendo assim, a Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker será o local onde a pesquisa será realizada e também se tem o objetivo de levantar dados através da técnica de observação do participante, do guia de entrevista, da entrevista aberta com 15 alunos que apresentem dificuldade na escrita, 1 professor responsável pela disciplina de língua portuguesa e 1 pedagogo escolar responsável pela escola, sendo estes os escolhidos para participar desta pesquisa.

Dessa maneira, a coleta de dados acontecerá durante o ano de 2022, entre meses de fevereiro a março e caso seja necessário realizar algum ajuste, este irá ocorrer nos meses de dezembro de 2021 e janeiro de 2022.

2.7 Desenho da investigação

Figura Nº 10: Esquema do desenho e enfoque da pesquisa

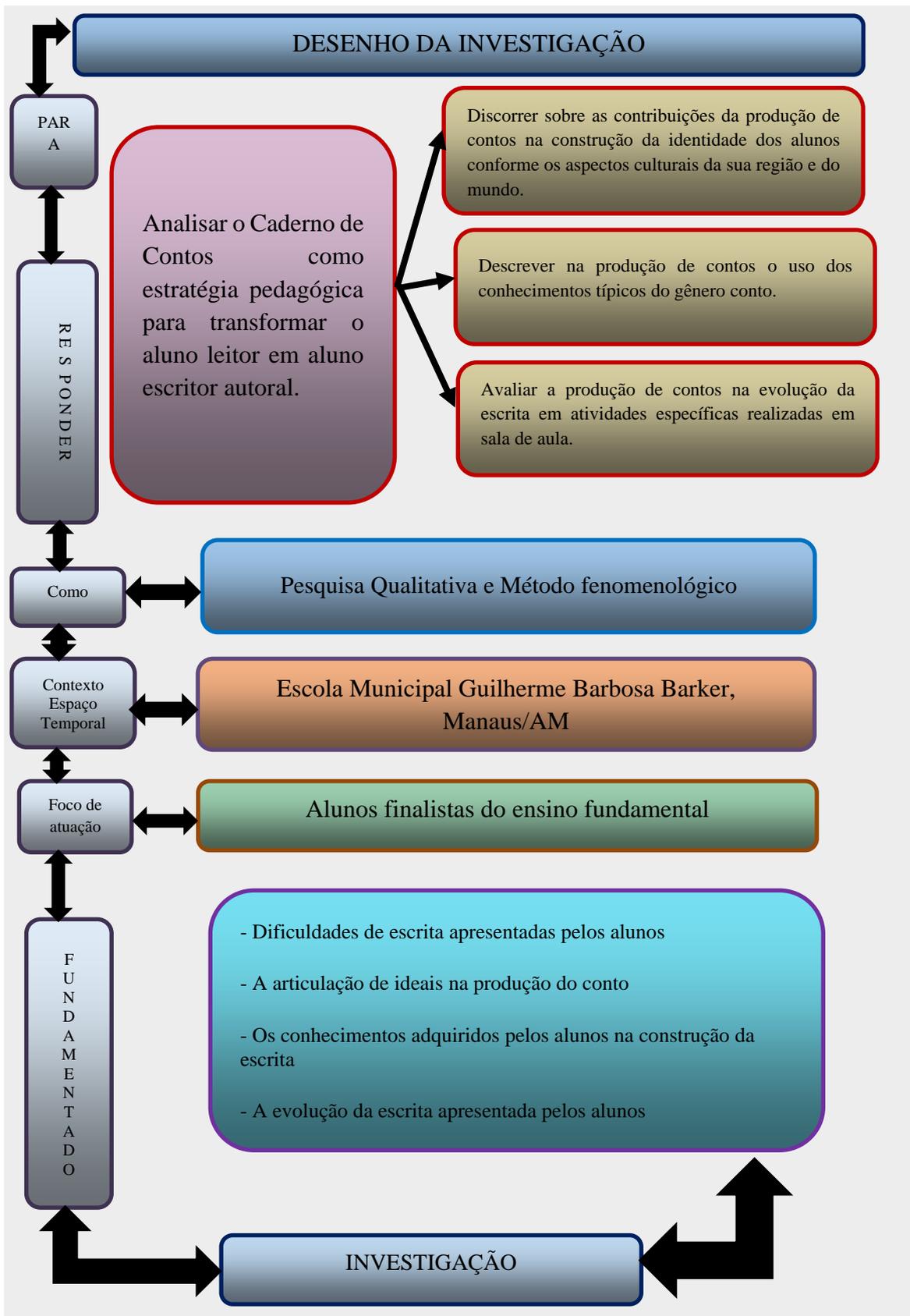
Para o desenvolvimento desta pesquisa, além de salientar que a mesma será do tipo qualitativa, é importante tratarmos da metodologia adequada que será utilizada no decorrer deste processo, por isso, para melhor nos embasarmos damos destaque para Demo (1987, apud Oliveira, 2018, p. 19) que “[...] conceitua metodologia da pesquisa como o estudo dos caminhos, dos instrumentos usados para fazer ciência, ou ainda enquanto disciplina instrumental a serviço da pesquisa”. Neste sentido, podemos citar a entrevista, a coleta de dados, a tabulação e o tratamento dos dados obtidos como exemplos do instrumental que se faz necessário para uma boa pesquisa.

Dessa forma, devemos utilizar uma metodologia que nos garanta e encaminhe para chegar aos objetivos de nossa pesquisa, além disso, através dela nos baseamos em metas e nos permite maior segurança na administração do tempo e dos meios e recursos que utilizaremos em nosso trabalho científico. Diante de todas essas importantes definições sobre o papel da metodologia, entendemos que um bom método científico conforme Oliveira (2018, p. 24) “Método científico é o caminho disciplinado para encontrar as respostas das questões norteadoras da pesquisa. O método tem como finalidade elucidar um problema da pesquisa”.

A garantia dos resultados se dará através da maneira disciplinada e rigorosa que o método científico exige, para tanto devemos seguir tudo que foi delineado nos objetivos e propósitos que a pesquisa pretende alcançar. Portanto, na construção deste estudo, o desenho da investigação se dá em torno da dificuldade de escrita que os alunos dos anos finais do ensino fundamental apresentam no ambiente escolar. Essa dificuldade em que os alunos se encontram motivou a pesquisadora a investigar essa situação, como também, a trabalhar no desenho da investigação.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa e fazendo uso do método fenomenológico, o desenho metodológico pretende alcançar os objetivos almejados conforme a figura 11 abaixo.

Figura Nº 11: Desenho metodológico da pesquisa



A Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, situada na cidade de Manaus, estado do Amazonas, foi escolhida como local desta pesquisa por apresentar alunos finalistas do ensino fundamental II com dificuldades na escrita, público esse objeto desta investigação. Em primeiro lugar, foram verificadas todas as normatizações relacionadas com a formação escolar que os alunos finalistas do ensino fundamental devem possuir, pois entende-se que estes estudantes devem ter uma leitura efetiva e uma escrita eficaz e autoral. Também são abordadas todas as especificações das leis e diretrizes que propõem o uso dos gêneros textuais como práticas efetivas na elaboração de atividades para a construção de uma escrita mais consistente e autoral dos alunos finalistas do ensino fundamental.

Esta investigação visa discorrer sobre a utilização do Caderno de Contos como instrumento pedagógico para promover uma escrita autoral para os alunos finalistas do ensino fundamental na escola alvo desta pesquisa. Averiguando a efetividade das práticas promovidas pelo Caderno de Contos nas aulas e atividades de língua portuguesa dos alunos. Dessa forma, temos como foco principal avaliar a eficácia do Caderno de Contos como estratégia pedagógica para minimizar a dificuldade na escrita dos alunos do 9º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.

Como o foco deste estudo acontece em um ambiente escolar, decidiu-se por utilizar a pesquisa qualitativa, pois segundo Creswell (2014, p. 229):

[...] pesquisa qualitativa é um processo de investigação da compreensão baseada em uma abordagem metodológica distinta da investigação, que exporá um problema social ou humano. O pesquisador monta um quadro holístico completo, analisa as palavras, relata visões detalhadas dos participantes e conduz o estudo em um contexto natural.

Por entender que o ambiente escolar representa um contexto natural, onde as relações humanas se desenvolvem, verificamos que esta pesquisa além de ser qualitativa, também é uma investigação fenomenológica pois, segundo Alvarenga (2019, p. 51) “As investigações fenomenológicas estudam a maneira como as pessoas experimentam seu mundo, sua vivência, que significados tem para elas e como compreendê-los, de onde o investigador extrai a essência do fenômeno para descrevê-la”.

Nessa perspectiva, pretendemos investigar como os conhecimentos prévios dos alunos influenciam suas escritas, analisando como os alunos produzem seus textos de acordo com as estruturas do gênero conto e quais evoluções aconteceram com a utilização do caderno de contos. Sendo assim, a coleta de dados abordará os contos produzidos pelos

alunos, investigando os elementos composicionais do gênero conto, a utilização das regras gramaticais e o grau de articulação e criatividade presente nos mesmos.

Dessa maneira, adotou-se o método fenomenológico por estarmos envoltos com as experiências dos alunos, já que segundo Creswell (2014, p. 74) "A fenomenologia termina com uma descrição, discutindo a essência das experiências dos indivíduos e incorporando 'o quê' e 'como' eles têm experimentado. Essa essência é o aspecto culminante de um estudo fenomenológico". Por isso, para se chegar a uma melhor interpretação do problema, se faz importante verificar na escrita dos alunos suas experiências, visão de mundo e relações com a realidade ao seu redor, já que o foco desta investigação se dá a partir do uso do "Caderno de Contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em aluno escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker".

Em uma pesquisa qualitativa devemos observar quais as técnicas mais adequadas à pesquisa que iremos trabalhar, por isso podemos citar algumas dessas técnicas tais como: o guia de entrevista, as entrevistas com questões abertas, observação participante e análise documental. Conforme essa concepção, destacamos a fala de Oliveira (2018, p. 84) onde nos fala que "Esses instrumentos, quando associados ao método de abordagem, permitem ao pesquisador estabelecer uma relação lógica na busca das respostas das questões norteadoras da pesquisa".

De acordo com as concepções de Oliveira, percebemos a importância de utilizar os instrumentos, mais precisamente as entrevistas abertas, de modo a conseguir abordar as dificuldades encontradas na escrita dos alunos do 9º ano do ensino fundamental. Nesse sentido, as entrevistas servirão para enriquecer e fornecer dados para que possamos através dos discursos e das experiências dos participantes para melhor analisar o gênero textual proposto na investigação. Tendo a entrevista como um dos instrumentos na nossa pesquisa, encontramos embasamento na fala de Minayo (2008, p. 57):

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informações contidas na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser natureza individual e/ou coletiva.

Não somente as entrevistas, mas o guia de entrevista, a observação do participante e a análise documental serão utilizados para conhecer os elementos que compõem e ajudarão

a chegarmos nos objetivos da pesquisa. Além disso, é importante o pesquisador rever de forma sistemática e constante cada instrumento e os resultados obtidos, seguindo os métodos e referências dos autores de modo que a pesquisa possa ser mais criteriosa e fidedigna.

Portanto, a escolha da pesquisa qualitativa com método fenomenológico deveu-se a possibilidade de analisar a experiência humana, no caso os estudantes do 9º ano que apresentam dificuldade na escrita, observando-os principalmente no espaço escolar, tendo a coletados sendo feita neste ambiente, auxiliando o pesquisador a realizar todas as análises e interpretações que a questão principal da pesquisa exige. Para Alvarenga (2019, p. 51) a escolha da pesquisa qualitativa deve-se ao fato de que:

As investigações qualitativas examinam costumes, comportamentos, atitudes, experiências de vida, etc., tal como são sentidas pelos sujeitos envolvidos na investigação. O objetivo é aproximar as pessoas, com o intuito de compreender a situação problemática e ajudar aos envolvidos na solução da mesma. Busca-se uma compreensão profunda da situação e do ambiente.

Por isso, tem-se como objetivo desta pesquisa analisar no contexto escolar a utilização do Caderno de Contos como instrumento pedagógico para transformar o aluno leitor em aluno escritor autoral. Para isso, a coleta de dados acontecerá e sua posterior análise acontecerão entre os meses de junho de 2021 a fevereiro de 2022, visando finalizar todos os aspectos relevantes nessa pesquisa. No transcorrer desse período, serão avaliadas todas as atividades, juntamente com as normas e regulamentações dos trabalhos a serem realizados com o gênero textual conto, para verificar a melhoria ou não na escrita dos alunos participantes da pesquisa.

Diante do que foi explanado anteriormente, todos os pontos principais justificam a escolha deste trabalho para a utilização de uma pesquisa qualitativa, pois conforme Alvarenga (2019, p. 51) temos que “A investigação qualitativa geralmente se dá em um ambiente natural, onde se encontram os indivíduos envolvidos no estudo, a fim de obter um conhecimento profundo do fenômeno estudado”.

Uma outra contribuição deste tipo de pesquisa, se dá porque a mesma permite que ao trabalhar com os indivíduos no seu ambiente natural, também conseguimos analisar todo o conhecimento e comportamento que eles possuem e assumem dentro desse contexto social. Por isso, buscamos chegar através desta pesquisa qualitativa aos objetivos determinados nessa investigação e para isso, é fundamental responder aos questionamentos relacionados a esses objetivos.

Ao término desta etapa, destacamos que esta investigação tem como meta investigar a utilização do Caderno de Contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno do 9º ano do ensino fundamental de leitor em aluno escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker e para esta investigação, realizou-se uma coleta de dados com uma entrevista não estruturada com professores, pedagoga e alunos.

2.8 Técnicas e instrumentos da coleta de dados

A escolha dos instrumentos de coleta de dados são fundamentais para obter as informações que servirão para a realização das análises, reflexões e resultados desta pesquisa, por isso nesta investigação é importantíssimo que o pesquisador tenha contato com o ambiente e o problema relacionado ao estudo para que através do uso dos instrumentos adequados, como a entrevista, ele possa selecionar as informações a fim de obter os dados que lhe permitam interpretar e atingir os objetivos da pesquisa. Segundo Oliveira (2018, p. 84) tais informações podem ser alcançadas quando “Esses instrumentos quando associados ao método de abordagem, permitem ao pesquisador estabelecer uma relação lógica na busca das respostas às questões norteadoras da pesquisa”.

Nesse sentido, na busca dessa relação lógica, esta investigação pretende verificar a viabilidade e eficácia do Caderno de Contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em aluno escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, para isso serão utilizadas entrevistas com perguntas abertas para professores, pedagoga e alunos como técnica para coleta de dados.

Por isso, em seguida, iremos citar as técnicas e os instrumentos que serão usados nesta pesquisa.

2.8.1 Observação do participante

A técnica de observação do participante é a primeira etapa da investigação e busca colher informações dentro da realidade que vive a comunidade estudada, ressaltando o que diz Minayo (2008, p. 59):

A técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador,

enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto. A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas.

Por meio dessa técnica de observação do participante, podemos acompanhar diretamente como agem esses participantes no seu fazer e em um contexto natural.

2.8.2 Guia de entrevista

Este instrumento de coleta de dados será direcionado para obter informações dos seguintes participantes da pesquisa: 15 alunos do 9º ano do ensino fundamental, um (01) professor e uma (01) pedagoga. O guia de entrevista é um instrumento muito importante para obtenção das informações que ajudarão o investigador a entender melhor o fenômeno estudado, por isso Rosa e Arnoldi (2008, apud Costa, 2017, p. 76) cita sobre a importância da entrevista numa pesquisa qualitativa que “A entrevista é um instrumento de coleta de dados aplicado quando se quer atingir um número restrito de indivíduos”.

Por ser a entrevista um instrumento muito utilizado em pesquisas qualitativas, é necessário, também, fornecer aos participantes perguntas flexíveis que permitam um maior grau de espontaneidade, por isso usamos o guia de entrevista associado a perguntas abertas para esse pequeno número de indivíduos, em consonância a fala de Costa.

Também é importante ressaltar que a entrevista deve ser planejada, permitindo assim uma programação prévia do que será abordado para facilitar a interação do entrevistador com o pesquisado, bem com direcionar as perguntas ao objeto de estudo e objetivos da pesquisa. Dessa forma, Costa (2017, p. 76) nos diz que “Aberta ou não estruturada: as perguntas são feitas na medida em que a conversa vai transcorrendo”.

2.8.3 Entrevista aberta

Como o interesse da pesquisa qualitativa é estudar uma situação particularizada é muito importante deixar o entrevistado livre para expressar suas respostas, por isso optamos por perguntas abertas que possibilitem aos atores investigados se expressarem mais livremente, ajudando a compreender a situação que está sendo estudada, sem que haja manipulação por parte do entrevistador no direcionamento das respostas dos entrevistados.

Tal compreensão sobre a entrevista aberta tem ênfase na fala de Severino (2017, p. 224) “Entrevista é técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado”.

Essa interação que ocorre durante uma entrevista aberta permite ao pesquisador estabelecer uma ligação espontânea por parte do entrevistado não limitando a fala deste sobre o problema investigado já que, segundo Yin (2016, p. 143) verificamos que:

[...] as perguntas mais importantes em uma entrevista qualitativa serão *abertas* mais do que *fechadas*. Fazer os participantes limitarem suas respostas a respostas de uma palavra única seria a última coisa que um pesquisador qualitativo iria querer. Pelo contrário, o pesquisador procura fazer com que os participantes usem suas próprias palavras, não aquelas predefinidas pelo próprio pesquisador, para discutir os temas.

Sendo assim, esta visão nos permite perceber que o pesquisador além de garantir que o entrevistado tenha confiança no processo de investigação e no caráter confidencial do mesmo, não deve utilizar perguntas engessadas sob pena de coibir a fala espontânea do entrevistado e, também, deve utilizar palavras adequadas ao meio linguístico do pesquisado. Por isso devemos estar atentos à fala do entrevistador que na visão de Severino (2017, p. 224) “O entrevistador[...] De preferência, deve praticar um diálogo descontraído, deixando o informante à vontade para expressar sem constrangimento suas representações”.

Essa concepção nos mostra que o clima de harmonia deve persistir por toda a entrevista, facilitando a interação entre os participantes, além disso, o ambiente onde transcorrerá a entrevista deve ser propício para que o entrevistado se sinta à vontade para verbalizar suas contribuições de modo que a sua fala não sofra nenhuma interferência seja pelo aspecto emocional ou pelo lado confidencial. A contribuição maior da entrevista aberta está associada ao caráter dialógico possibilitando ao entrevistador explorar e retirar do entrevistado várias inferências sobre a problemática em estudo. Essa visão vai ao encontro da concepção de Yin (2016, p. 143) sobre uma entrevista, pois:

No modo conversacional, os participantes podem variar na franqueza de suas palavras, sendo sinceros em alguns pontos, mas recatados em outros, e o pesquisador precisará saber distinguir os dois. Conseqüentemente, “a entrevista qualitativa exige intensa escuta... e um esforço sistemático para

realmente ouvir e compreender o que as pessoas lhe dizem” (Rubin & Rubin, 1995, p. 17). A escuta significa “ouvir o significado do que está sendo dito”.

A escuta também, conforme Lakatos (2003, p. 197), “Dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos”. Por isso, foi escolhida a entrevista aberta como meio de obter informações acerca das experiências e visão de mundo dos participantes que serão entrevistados, de forma individual, e para isso utilizaremos o guia de entrevista envolvendo o tema do Caderno de Contos como estratégia pedagógica para desenvolver a escrita dos alunos no contexto escolar, tendo o cuidado de não fugir dos objetivos propostos desta pesquisa, de modo que não haja interferências nem fugas do assunto e dos objetivos na realização da coleta de dados.

2.8.4 Análise documental

Uma parte importante no desenvolvimento de qualquer pesquisa envolvendo determinado assunto deve ter embasamento em fontes fidedignas partindo de uma análise documental que orientará e dará credibilidade sobre a instituição a ser analisada tais como leis, resoluções, normatizações, decretos e projetos políticos pedagógicos que a instituição estudada adote. Podemos ressaltar que a análise documental também pode ser designada por alguns autores como ‘revisão da literatura’, ‘análise de documentos’, ‘pesquisa documental’ ou ‘investigações documentais’ entre outros. Esse tipo de levantamento de informações ganha destaque na fala de Lakatos (2003, p. 174):

Toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas. Esse material-fonte geral é útil não só por trazer conhecimentos que servem de *background* ao campo de interesse, como também para evitar possíveis duplicações e/ou esforços desnecessários; pode, ainda, sugerir problemas e hipóteses e orientar para outras fontes de coleta.

Portanto, esta investigação teve como importantes referências os documentos oficiais tanto da esfera federal, quanto estadual e municipal sobre as orientações a respeito da formação que os alunos finalistas do ensino fundamental devem quando saírem desta etapa de ensino. Dessa forma, começamos a buscar referências desde a LDB com sua primazia sobre as demais orientações educacionais, passando pela BNCC com suas especificidades a respeito do ensino da leitura e da escrita, vislumbrando, também, as orientações dos PCNS

sobre os currículos escolares mínimos que devem ser levados aos estudantes de todas as redes de ensino, além de buscar informações a nível estadual e municipal no RCA.

Especificamente, a respeito da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, é necessário informar que foi realizada uma análise documental a respeito da referida instituição de ensino onde procurou-se verificar as orientações voltadas ao trabalho da leitura e da escrita e as interações que ocorrem com os projetos originados a partir da SEMED para promover maior aquisição de conhecimentos sobre essas habilidades por parte dos alunos finalistas.

Com base nesse entendimento, percebemos a importância da pesquisa e análise de documentos que irão acrescentar informações fundamentais para o andamento desta investigação, já que esses artefatos contribuem como norte em todos os trabalhos na área de educação e devem ser seguidos por se tratarem de documentos de fontes primárias e fazer parte da legislação educacional do Brasil e por estarem relacionados diretamente ao objeto estudo e auxiliarem a melhor compreensão do mesmo.

Com essa visão, percebemos que é necessário realizar esta análise por se tratar de uma pesquisa qualitativa, todo documento analisado deve ter uma fidedigna e servir para embasar a investigação, uma vez que são documentos que envolvem, dizem respeito e fazem referência ao que o tema e os participantes estão inseridos. Começamos por destacar o PPP da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker e a BNCC que nos orientam sobre o trabalho com a leitura e a escrita com os alunos participantes desta pesquisa.

2.8.4.1 Projeto Político Pedagógico

O estudo das normativas relacionadas ao funcionamento de qualquer instituição educacional começa pelo PPP onde encontramos as definições de trabalhos direcionados aos alunos, professores, funcionários e demais envolvidos na comunidade com a educação e formação dos estudantes. Dessa forma, destacamos a finalidade do projeto pedagógico conforme disposto no PPP da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker (2021, p. 6):

O presente Projeto Político Pedagógico tem a finalidade de organizar, coletivamente, o trabalho escolar da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, garantindo a democratização do ensino e a formação da consciência crítica e coletiva a fim de possibilitar aos nossos alunos o direito à cidadania e a possibilidade da inserção no mercado de trabalho.

A legitimidade do PPP advém da LDB (Lei 9.394/96) que norteia o funcionamento e funções dos atores envolvidos no processo de ensino. Neste sentido, temos como base legal sobre a Proposta Pedagógica, os artigos 12 e 13 da referida Lei e, como Projeto Pedagógico especificamente, o artigo 14 no inciso I. No município de Manaus, a SEMED é a responsável por cuidar e orientar as instituições educacionais que fazem parte da sua rede de ensino, não só diagnosticando as necessidades educacionais mas, também, a prática pedagógica voltada para a formação dos alunos.

Através da Lei Municipal de Manaus de Nº 377 de 18 de dezembro de 1996, que estabelece o Conselho Municipal de Educação (CME) e lhe dá a atribuição de orientar, implementar e fiscalizar as políticas públicas relacionadas à gestão de ensino e promoção da educação de qualidade. Além disso, outras leis modificaram as atribuições originais, pois as alterações promovidas pelas leis municipais Nº 528 de 07 de abril de 2000 e Nº 1.107 de 30 de março de 2007 que deram as diretrizes para este Órgão Colegiado, por meio do Artigo 7º, inciso IV deram ao CME a atribuição de “orientar e analisar o Projeto Político Pedagógico de acordo com a legislação em vigor;”, conforme Portal da SEMED, área do CME.

A própria SEMED nos dá importância do PPP para a promoção da educação de qualidade através de ações oriundas e definidas pela própria instituição de ensino, pois nos explica como o PPP deve funcionar em prol do bom andamento de todas as atividades escolares, já que cada escola deve adequá-lo conforme sua necessidade e às da comunidade em que atua. No portal da SEMED/MANAUAS, Item Orientações Pedagógicas, área da Comissão do PPP temos a definição de que:

O PPP é um documento que define a identidade de cada unidade de ensino e indica o caminho a ser seguido por ela. Cada escola tem a responsabilidade de elaborar o seu Projeto Político Pedagógico, considerando a realidade em que está inserida, legislações e diretrizes educacionais em vigor.

Neste sentido, com relação às orientações voltadas para o trabalho com a leitura e a escrita dos alunos do ensino fundamental encontramos as seguintes definições no PPP da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker (2021, p. 15) “Assegurando os objetivos para o Ensino Fundamental relacionados acerca do: o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”. Com esses direcionamentos, percebemos a importância que o PPP tem junto à comunidade escolar, pois o objetivo maior é a formação do cidadão para que ele seja capaz de integrar

várias habilidades e competências para exercer plenamente sua cidadania e ajudar a construir uma sociedade de respeito, igualdade e justa para todas as pessoas.

2.9 Aspectos éticos da pesquisa

Essa investigação respeita os princípios éticos que envolvem a pesquisa com seres humanos tendo ciência que caso não sejam observados os riscos e benefícios, poderá ocorrer prejuízo no âmbito da pesquisa e nos interesses de todos que participaram, pois ela envolve todo contexto social da vida humana que deve ser respeitado.

A coleta de dados da pesquisa envolvendo seres humanos, dentro do caráter que está relacionado com os princípios éticos, só irá acontecer quando for aprovada pela SEMED e de acordo com aprovação do Protocolo n° 2021.18000.18125.0.011298.

Por meio da ciência e aprovação da gestão da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker com o compromisso de manter em sigilo e proteger a identidade dos participantes; Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice 02) e Termo de Assentimento Informado Livre Esclarecido (TACLE) (Apêndice 03) aos pais dos alunos menores de idade; bem como acompanhados de outras declarações onde a pesquisa se compromete a utilizar os dados coletados somente para o desenvolvimento da investigação, conforme disposto na Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) n° 466/2012, assumindo a responsabilidade sobre o andamento, execução e conclusão da investigação.

Sendo assim, como esta investigação envolve a participação de seres humanos, deve dar atenção à Resolução do CNS n° 510/2016 com os fundamentos éticos e científicos associados à mesma e devendo dispor aos participantes sobre os riscos e benefícios que estão associados às pesquisas envolvendo seres humanos que podem ocorrer na aplicação da coleta de dados.

2.9.1 Riscos

O pesquisador ao se propor a trabalhar com seres humanos com enfoque numa investigação qualitativa deve se ater a possibilidade de ocorrência de riscos aos participantes mesmo que a sua pesquisa apresente uma possibilidade mínima de riscos. Segundo Yin (2016, p. 62) toda pesquisa que envolve seres humanas precisa atentar à questão de ocorrência de riscos, pois:

As discussões se concentraram na análise de estudos que à primeira vista parecem representar “risco mínimo” ou nenhum “risco sério de dano” aos participantes de pesquisa, porque eles não fazem parte de nenhum tratamento, mas estão atuando em seus papéis cotidianos. Entretanto, se um estudo envolve questões delicadas sobre, por exemplo, a orientação de gênero, religiosa ou cultural de um participante, pode haver algum risco.

O pesquisador ao lidar com o objeto de sua investigação precisa ter uma postura que o isente de preconceções, dê confiança e garantias aos participantes da pesquisa de que eles terão suas informações resguardadas e utilizadas somente para a pesquisa em questão, já que Yin (2016, p. 62) nos alerta que “Os pesquisadores devem cuidadosamente definir e depois aplicar modos de proteger as pessoas que participam de seus estudos”.

Sendo assim, como a investigação envolve o cotidiano dos alunos envolve a escrita em atividades do dia a dia na sala de aula, devemos ter o cuidado de tratar sobre essa competência de forma que não os levem a sentir-se desconfortáveis em algum momento durante a coleta de dados, aplicação de atividades ou orientações na hora de produzirem o gênero textual conto. Ao não realizarem ou participarem das atividades propostas, tal atitude pode levar a riscos de alteração nos resultados da pesquisa, já que não haveria nenhum texto a ser coletado para futuras análises.

2.9.2 Benefícios

Os benefícios esperados nesta pesquisa se pautam a partir da escolha do tema que tem bastante relevância educacional e poderá proporcionar uma experiência positiva no que diz respeito ao desenvolvimento da escrita dos alunos, pois segundo Selltis (1965, apud Lakatos, 2003, p. 236), ao propor um tema de investigação relevante para um campo da ciência, no nosso caso no campo da educação, este tema “pode ser sugerido por alguma vantagem prática ou interesse científico ou intelectual em benefício dos conhecimentos sobre certa situação particular” .

Não somente esse aspecto em particular mas quanto maior o alcance do tema, podemos pensar na possibilidade de mais importância social que o estudo terá, pois a escrita é uma competência fundamental tanto no contexto escolar quanto fora dele, por isso, nesta investigação, a colaboração e a cooperação dos participantes, certamente fará com que os benefícios sejam bem maiores que os riscos, levando a uma contribuição na forma de trabalhar com a escrita com alunos finalistas do ensino fundamental.

Neste contexto, a contribuição da pesquisa qualitativa, por vislumbrar a realização de estudo no ambiente natural dos participantes, proporcionará na coleta de dados, maior confiabilidade e veracidade. Essa concepção da pesquisa qualitativa, que traz diversas contribuições e por lidar com uma grande variedade de abordagens, comunga com Yin (2016, p. 31) que nos diz:

[...] a pesquisa qualitativa procura coletar, integrar e apresentar dados de diversas fontes de evidência como parte de qualquer estudo. A variedade provavelmente será uma decorrência de você ter que estudar um ambiente da vida real e seus participantes. A complexidade do ambiente de campo e a diversidade de seus participantes provavelmente justificam o uso de entrevistas e observações e mesmo a inspeção de documentos e artefatos. As conclusões do estudo tendem a se basear na triangulação dos dados das diversas fontes. Essa convergência aumentará a credibilidade e confiabilidade do estudo.

2.9.3 Critérios de inclusão e exclusão

Em pesquisas onde temos um grau elevado de exigência é necessário trabalharmos com critérios de inclusão e exclusão de participantes, pois eles fazem com que a investigação se torne mais confiável e pontue os principais elementos favoráveis e desfavoráveis na seleção dos participantes. Segundo Patino & Ferreira (2018, p. 84), “O estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão para os participantes de um estudo é uma prática padrão e necessária na elaboração de protocolos de pesquisa de alta qualidade”.

Dessa forma, na pesquisa em questão vale ressaltar o sentido de inclusão ao se trabalhar com os alunos do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker que apresentam dificuldade na escrita; seus pais; professores de língua portuguesa e pedagoga. A seleção desses participantes vai ao encontro dos objetivos da pesquisa pois são os alvos da pesquisa e a contribuição deles é fundamental para o sucesso da investigação, pois é importante a definição dos critérios de inclusão dos participantes que para Patino & Ferreira (2018, p. 84) “Critérios de inclusão são definidos como as características-chave da população-alvo que os investigadores utilizarão para responder à pergunta do estudo”.

Como todo trabalho científico, deve-se, também, avaliar os critérios de exclusão que podem afetar de forma negativa os objetivos dessa pesquisa, sendo que tal preocupação se alinha ao que diz Patino & Ferreira (2018, p. 84):

[...] critérios de exclusão são definidos como aspectos dos potenciais participantes que preenchem os critérios de inclusão, mas apresentam características adicionais, que poderiam interferir no sucesso do estudo ou aumentar o risco de um desfecho desfavorável para esses participantes.

Tal preocupação decorre da situação em que participantes possam desistir ou deixar de frequentar as aulas, representando assim, a possibilidade de não obtermos dados suficientes para analisar e realizar comparações sobre os resultados da pesquisa. Essa premissa permitirá que a investigação aconteça sem maiores percalços que venham atrasar ou prejudicar a realização da pesquisa, pois ganhamos amparo na fala de Patino & Ferreira (2018, p. 84) “É muito importante que os investigadores não apenas definam critérios de inclusão e exclusão adequados ao elaborarem um estudo, mas também avaliem como essas decisões afetarão a validade externa dos resultados do estudo”.

2.9.4 Desfecho primário e secundário

A pesquisa em questão é centrada na utilização do Caderno de Contos como estratégia pedagógica, sendo assim é esperado que os resultados dessa investigação apresentem nas suas conclusões uma mudança no hábito da escrita. A partir dessa perspectiva, verificamos que os desfechos que podemos obter estarão nos níveis primário e secundário. Nesse sentido, é importante salientarmos o significado e a importância que o desfecho representa em uma pesquisa científica, pois segundo Patino & Ferreira (2017, p. 5) “Desfechos (também denominados eventos) são variáveis que são monitorizadas durante um estudo para documentar o impacto que uma dada intervenção”.

Nesta investigação podemos citar como desfecho primário a melhoria na produção escrita dos alunos quando percebemos que os textos por eles produzidos apresentarem uma estrutura condizente com o gênero textual conto juntamente com um vocabulário mais articulado no sentido de utilizar um leque de palavras mais variado. Por isso, também espera-se que os professores consigam visualizar tais mudanças na produção dos textos dos alunos com traços de autoria e, conseqüentemente, que essa mudança seja perceptível e indicadora de melhoria do rendimento escolar desses alunos. Por esse entendimento sobre os desfechos na investigação, citamos a fala de Patino & Ferreira (2017, p. 5) “O desfecho primário é a variável que é a mais relevante para responder a questão da pesquisa”, no caso em questão, a melhoria da escrita.

Quanto ao desfecho secundário nessa investigação, poderemos ter a possibilidade de avaliar o tipo de conhecimento que os alunos apresentam em seus textos sobre a realidade que os cercam, ou seja, se tal realidade representada através de sua escrita transmite a ideia de assuntos somente regionais, nacionais ou de assuntos internacionais, podendo por meio desse desfecho, podendo através desses indicadores dar prosseguimento a futuros estudos em Doutorado. Logo, essa premissa relacionada aos desfechos secundários ganha respaldo na fala de Patino & Ferreira (2017, p. 5) “Desfechos secundários são desfechos adicionais monitorados para auxiliar a interpretação dos resultados do desfecho primário”.

2.9.5 Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa

Toda investigação deve contemplar o risco de ocorrer a suspensão ou encerramento da pesquisa mediante alguma situação imprevista como a desistência da participação dos alunos por causa de, por exemplo, a suspensão das atividades por motivos particulares envolvendo os participantes ocasionando a não continuação das atividades textuais relacionadas ao Caderno de Contos. Nesse intuito, ressaltamos a Resolução 196/96 do CNS, artigo 5, item 3:

O pesquisador responsável é obrigado a suspender a pesquisa imediatamente ao perceber algum risco ou danos à saúde do sujeito participante da pesquisa, conseqüente à mesma, não previsto no termo de consentimento. Do mesmo modo, tão logo constatada a superioridade de um método em estudo sobre outro, o projeto deverá ser suspenso, oferecendo-se a todos os sujeitos os benefícios do melhor regime.

Bem como, caso o participante decida não mais participar do projeto, o pesquisador deve entregar ao participante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do mesmo, com a explicação de não acarretar nenhum ônus ou bônus relacionado à participação do mesmo na referida pesquisa, devendo-se indicar claramente de forma clara e precisa que a não participação ou desistência de colaborar na pesquisa é uma decisão individual de cada participante, assim como, o pesquisador também o informará da relevância e importância da investigação no cunho educacional.

2.9.6 Sigilo, privacidade e confiabilidade

Um dos pontos importantes a ser verificado em uma pesquisa qualitativa diz respeito à confiabilidade da investigação que se pretende desenvolver, bem como o sigilo e a privacidade que envolverão os participantes e a proteção de suas informações. Para tanto, é necessário realizar todo um planejamento envolvendo esses pontos para dar garantias tanto para o pesquisador quanto aos participantes. Nesse sentido, Eisner (1991, apud Creswell, 2014, p. 193) nos diz que “Procuramos uma confluência de evidências que produza credibilidade, que permita que nos sintamos confiantes quanto a nossas observações, interpretações e conclusões”.

2.9.6.1 Elaboração e validação dos instrumentos

Em um estudo qualitativo, buscamos analisar todos os instrumentos que são traçados para investigar o problema em questão, passando desde a coleta dos dados que são utilizados para validar os resultados deste problema, muitas vezes nessa trajetória traçada surgem dificuldades nas análises desses dados e com isso, dificultando concluir o estudo do problema proposto, nesse sentido, é importante destacarmos o sentido de validade citado por Bauer & Gaskell (2017, p. 1047) nos chama à atenção para a interpretação dos dados pois “A validade é o quanto o instrumento capta o que ele deveria mensurar. A validade traz a ideia de propósito: não é um teste que é válido, mas a interpretação dos dados que surge de um procedimento especificado”.

Por isso, o procedimento que escolhemos para dar validade a nossa pesquisa deve trabalhar e analisar com muita atenção, em todas as etapas de construção da tese, os dados que começam na entrevista e análise dos textos escritos que depois passam a ser informações fidedignas e importantes para solucionar o problema analisado.

Nesse sentido, as informações devem conter dados confiáveis e passar segurança para que o pesquisador possa elaborar seus instrumentos de maneira formal para que possa ter a aprovação dos doutores da área de disciplina para avaliarem as perguntas feitas na entrevista e com isso, tornar válidos todos os instrumentos que deverão ser aplicados na pesquisa em questão. Temos na fala de Creswell (2014, p. 121) orientações para conduzir a pesquisa e conseguir validar os instrumentos:

[...] A coleta de dados, entretanto envolve muito mais. Significa obter permissões, conduzir uma boa estratégia de amostragem qualitativa,

desenvolver meios para registrar as informações e prever questões éticas que possam surgir. Também, nas verdadeiras formas de coletas de dados, os pesquisadores frequentemente optam por apenas conduzir entrevistas e observações.

Para isso, é importante para validar os instrumentos de coletas de dados dessa pesquisa, buscaremos entrevistar os alunos que apresentam dificuldades na escrita, professores, pais e pedagoga que serão disponibilizados aos doutores da área disciplinar para analisarem e conseqüentemente, pontuando os dados que poderão ser ajustados e alinhados com os objetivos da investigação em estudo.

2.10 Procedimentos para a coleta de dados

A coleta de dados segue procedimentos que devem ser rigorosamente seguidos em uma pesquisa qualitativa e com isso o pesquisador obterá a essência dos dados que serão analisados no decorrer deste trabalho científico. Para tanto, comungamos com Creswell (2014, p. 122) que nos diz "Visualizo a coleta de dados como uma série de atividades inter-relacionadas que objetivam a reunião de boas informações para responder às perguntas da pesquisa"

Nesse sentido, a série de atividades deve começar pela escolha da escola que servirá de lócus para a coleta de dados de nosso trabalho científico, a escolha da escola delimitou-se no município de Manaus, na zona oeste do estado em um bairro classificado como em transição social pois há na composição do seu corpo discente alunos de diversas classes sociais.

A escola selecionada foi a Escola Guilherme Barbosa Barker que começou a trabalhar com a modalidade do ensino fundamental a menos de 5 anos e nessa perspectiva escolheu-se uma turma do 9º ano do turno vespertino que apresentaram maiores dificuldades em produção escritas, envolvendo também os seus responsáveis destes alunos, uma professora e uma pedagoga.

A entrevista foi trabalhada durante o período de fevereiro e março de 2022 com os participantes desse projeto e logo em seguida repassadas para análise dos professores especialistas que trabalham na área educacional com o objetivo de validar os instrumentos formulados e com isso após a validação desses instrumentos dar-se-á a coleta dos dados e para que possamos observar na escola onde será nossa pesquisa de campo analisarmos os

alunos que apresentarem dificuldades na escrita que fazem parte do corpo discente da escola em estudo.

Nesse contexto, todo processo que colabore para a coleta de dados tem que estar relacionado aos objetivos da pesquisa, tais dados começam pelo guia de entrevistas e de entrevista aberta com a meta de responder o problema relacionado ao tema da tese. Para isso, o guia de entrevistas enviados aos doutores responsáveis da área educacional com o intuito da aprovação e para que possa ter sua aplicação com todos os envolvidos.

Portanto, destacamos que todos os procedimentos devem ser cuidadosamente trabalhados pelo pesquisador e que para isso deverá saber as técnicas, métodos e metodologias para validar os resultados almejados para isso, destacamos a fala de Chizzotti (2018, p. 82) que nos diz:

Na pesquisa, em geral, coletam-se dados oriundos da observação ou dados que se obtêm suscitando respostas e declarações de pessoas capazes de fornecer informações úteis aos objetivos da pesquisa. As técnicas têm instrumentos elaborados para garantir o registro das informações (rol de comportamentos, relação de perguntas, questões escritas etc.), o controle e a análise dos dados coligidos.

O controle e a análise dos dados bem pontuados no processo de investigação disponibilizam as informações que foram coletadas ao longo desse processo e que as mesmas possam auxiliar com respostas alinhadas aos objetivos geral e específicos da pesquisa que tem como norte o trabalho com a escrita dos alunos que apresentam dificuldades em suas produções escolares.

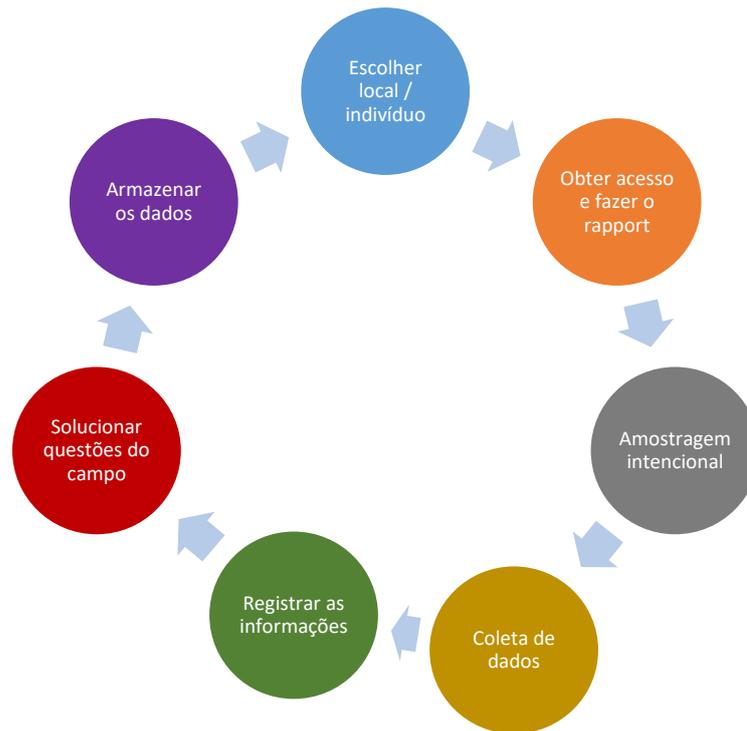
2.11 Técnicas de análises e interpretação dos dados

A técnica e interpretação da pesquisa em percurso deve especificar todo material que seja selecionado, ressaltando alguns obstáculos que possam surgir de erros e que estejam relacionados ao tema e objetivos da pesquisa. Selecionados as coletas de dados, deve-se organizar de forma clara tudo o que foi colhido durante a investigação, nesse contexto nos embasamos na fala de Chizzotti (2018, p. 162) "O objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas". Por isso, ao analisar os dados e interpretá-los devemos buscar contextualizar todas as informações para que depois se possa atingir os

objetivos para conclusão do problema proposto na pesquisa em estudo, conforme o esquema apresentado na Figura 12.

O papel do pesquisador cabe uma interpretação cuidadosa e seletiva diante da gama de informações que poderão surgir quando estiver trabalhando as coletas de maneira sistemática mesmo que esses fenômeno se dê por um ou mais participantes.

Figura Nº 12: Atividades de coleta de dados



Fonte: Creswell. Investigação qualitativa e projeto de pesquisa. 2014, P. 122

Nesta pesquisa utilizaremos a técnica de observação do participante, guia de entrevista, entrevista e análise documental que serão analisados e interpretados com o objetivo de relacionar os dados coletados com o referencial teórico elencado no início da investigação, uma vez que se espera comprovar os resultados propostos na pesquisa.

Para isso, deveremos analisar o resultado das entrevistas abertas, sendo que serão de suma importância cada resposta envolvendo os alunos com dificuldade de escrita, as respostas dos professores e da pedagoga da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.

Por isso será realizada a tabulação dos dados a partir da entrevista dos participantes da pesquisa, sendo feita, logo após esse procedimento, a interpretação desses dados com toda a abordagem e a dinâmica que envolve a análise e interpretação dos dados, para comprovar

a relevância do problema em questão e, conseqüentemente, a singularidade da proposta que está relacionada a dificuldade na escrita.

2.11.1 Pré-análise do conteúdo

Entendemos que a pré-análise do conteúdo é uma fase em que a organização dos resultados da pesquisa é propriamente o cerne da verificação das ideias iniciais propostas pelo pesquisador, sobre a importância desse momento nos baseamos na fala de Creswell (2014, p. 146):

[...] Ele também envolve a organização dos dados, a realização de uma leitura preliminar da base de dados, a codificação e organização dos temas, a representação dos dados e a formulação de uma interpretação deles. Esses passos estão interconectados e formam uma espiral de atividades, todas elas relacionadas à análise e representação dos dados.

Todos esses passos representam a importância de organizar o material coletado de uma forma que facilite e ajude a fazer com a pesquisa e a análise destas informações se desenvolva sem grandes percalços. Nesse intuito o pesquisador deve proceder uma revisão de todas as informações coletadas na investigação de modo que possam estar devidamente relacionadas ao problema investigado e aos objetivos traçados desde o início da pesquisa.

O próximo passo a ser realizado é a análise de documentos que viabilizem e embasem todos os processos que envolvam a escrita durante o período do ensino fundamental que está relacionado aos objetivos da pesquisa. Tal procedimento está ligado a importância que o conteúdo das informações presentes nos documentos, pois segundo Yin (2016, p. 156) “Muitos documentos podem ser úteis simplesmente pela natureza dos detalhes que contêm” e também por nos fornecerem indicadores e detalhes sobre o problema em questão.

Sendo assim, temos a possibilidade, a partir da preparação deste material e de todas as informações colhidas, de gerar indicadores que serão referenciados na elaboração dos resultados e relatórios finais da pesquisa.

2.11.2 Exploração do material

A espinha dorsal da pesquisa reside no fato de sabermos explorar todo o conteúdo obtido das entrevistas e das questões abertas feitas durante a coleta de dados para que

possamos fazer uma análise detalhada de como foi feita a exploração desses dados e se está sendo seguido a sequência proposta no início da pesquisa.

Por isso, é importante, também, neste processo o papel do pesquisador na exploração desse material que segundo Creswell (2014, p.229) “[...] o pesquisador monta um quadro holístico completo, analisa as palavras, relata visões detalhadas dos participantes e conduz o estudo em um contexto natural”.

É importante nesse contexto, o pesquisador ter já em mente como transcorrerá a pesquisa dentro de universo natural de estudo partindo da coleta de dados, com a entrevista e questões abertas, bem como de fazer os ajustes necessários para conseguir interpretar e analisar tudo que for pertinente ao problema em estudo.

2.11.3 Tratamento dos resultados

A partir dos resultados obtidos com as entrevistas realizadas com alunos com dificuldades na escrita, professora e pedagoga, daremos início a análise dos conteúdos coletados, fazendo a tabulação das entrevistas de todos os envolvidos onde verificaremos os pontos em comum e todas as interligações existentes para chegarmos aos objetivos da pesquisa.

Nessa linha de tratamento de resultados, podemos citar Creswell (2014, p. 147) que nos orienta quanto ao tratamento dos resultados:

A análise de dados em pesquisa qualitativa consiste da preparação e organização dos dados (isto é, dados em texto como nas transcrições, ou dados em imagens como em fotografias) para análise, depois a redução dos dados em temas por meio de um processo de criação e condensação dos códigos e, finalmente, da representação dos dados em figuras, tabelas ou uma discussão.

2.11.4 Codificar dados primários

Esta fase do projeto consiste em analisar os dados coletados para poder chegar às informações com maior precisão, pois ela começa a partir dos dados primários coletados até chegar a uma classificação e, a partir desta, definir as categorias de cada participante e, conseqüentemente, estas deverão ser alvo da análise mais aprofundada do pesquisador.

A partir deste entendimento, sobre o importante papel da decodificação dos dados devemos observar as orientações de Chizzotti (2018, p. 162):

A decodificação de um documento pode utilizar-se de diferentes procedimentos para alcançar o significado profundo das comunicações, nele cifradas. A escolha do procedimento mais adequado depende do material a ser analisado, dos objetivos da pesquisa e da posição ideológica e social do analisador.

Sendo assim, percebemos que o papel do pesquisador também leva em consideração avaliar uma grande quantidade de informações obtidas durante as entrevistas e outros materiais recolhidos durante a investigação e fazer delas uma profunda e criteriosa observação que o ajudará a classificar os dados, facilitando a codificação e posterior análise desses dados objetivando chegar a conclusão e resultados finais de sua pesquisa.

2.11.5 Codificar dados secundários

Esta fase em que ocorre a codificação de dados secundários se dá diante da necessidade de compreender os contextos em que os participantes se comportam em relação ao problema de estudo, por isso entendemos que a organização das respostas das entrevistas nos fornece a possibilidade interpretar e codificá-las para que possamos garantir a privacidade e a identidade dos participantes da pesquisa.

Nesse sentido, a codificação dos dados ganha relevância a partir do olhar de Bauer & Gaskell (2017, p. 458):

[...] Com relação aos dados, devemos garantir que os códigos se refiram às palavras usadas no texto (validade semântica) e, que a amostra represente o corpo inteiro do texto (validade da amostragem). Os resultados podem ser válidos através da correlação com critérios externos.

Nesse contexto, entendemos a importância de catalogar e classificar as respostas obtidas nas entrevistas com os alunos que apresentam dificuldade na escrita, assim como as da professora e as da pedagoga. Em seguida, devemos codificar os participantes envolvidos na pesquisa utilizando apenas as letras iniciais de cada categoria de participante de ordem numérica sequencial partindo do número um (01), desta forma assegurando e preservando de forma anônima a identidade de todos os participantes.

Nesse intuito, objetivando preservar o anonimato desses participantes, definiu-se classificá-los por letras de acordo com a categoria de cada participante: alunos com

dificuldade na escrita representados pela sigla “ALDE” (ALDE1, ALDE2, ALDE3, ALDE4, ALDE5, ALDE6, ALDE7, ALDE8, ALDE9, ALDE10, ALDE11, ALDE12, ALDE13, ALDE14, ALDE15); professora “PR” (PR1); pedagoga “PE” (PE1).

Essa premissa sobre o anonimato dos participantes vai ao encontro da opinião de Yin (2016, p. 262) onde nos diz que “Em quase todos os estudos, o anonimato dos participantes, juntamente com o uso de pseudônimos, é a opção preferencial”. Logo, ao garantir o anonimato, a pesquisa ganha credibilidade e, também, fará com que o participante se sinta protegido e disposto a contribuir com os objetivos da pesquisa.

2.11.6 Interpretar os dados

Depois de realizar a coleta dos dados, o pesquisador fará a transcrição e a interpretação dos dados coletados, tendo o cuidado de verificar alguma inconsistência, erro ou equívoco que possa trazer prejuízo para a continuidade da pesquisa. Esse cuidado se deve ao fato de que em uma pesquisa devemos ter cuidado para perceber ou indicar que esses dados estão ou não relacionados com os objetivos da pesquisa.

Esta verificação dos dados ocorre por meio de um confronto dos objetivos da pesquisa, da literatura que está embasando a investigação e as evidências coletadas, já que todo esse cenário representa elementos palpáveis que construirão os subsídios para as interpretações e, conseqüentemente, ordenamento desse material coletado a fim de que possamos chegar até as conclusões relacionadas ao problema da investigação.

Essa percepção sobre a interpretação dos dados se apoia na fala de Lamy (2020, p. 403) que nos diz “O desenvolvimento de qualquer pesquisa depende de uma rigorosa coleta de informações, pois é sob esse suporte que se desenvolvem as análises e se extraem as conclusões”.

Portanto, cabe ao pesquisador se debruçar sobre o material relacionado às entrevistas e se este conteúdo está de acordo com os objetivos propostos na investigação, se a legitimidade deste material obtido durante a entrevista com os alunos que apresentam dificuldade na escrita, bem como com o material obtido na entrevista com a professora e com a pedagoga estão em conformidade com os objetivos que foram delineados na pesquisa.

Sendo assim, foi estabelecido nesta pesquisa um esquema para facilitar a interpretação dos dados a serem obtidos a partir das respostas dos participantes, visando apurar detalhes com o máximo de informações que tenham relação com os objetivos da pesquisa.

2.11.7 Assegurar a confiabilidade e validade dos resultados

Com a intenção de assegurar que esta investigação esteja com sua confiabilidade e com os dados validados, é necessário que os participantes estejam aderentes aos propósitos e objetivos, que nessa pesquisa reside em avaliar a utilização do Caderno de Contos como estratégia pedagógica para tornar o aluno leitor em aluno escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.

Nesse período da investigação, e mesmo nos anteriores, procura-se valorizar a vivência única de cada participante e juntá-la com a dos demais participantes para que possamos ter uma visão conjunta de como eles vislumbram o desempenho da escrita nas atividades escolares bem como no seu dia a dia. Esse cuidado com as informações coletadas dos participantes seja das entrevistas ou das atividades que eles fazem, precisam fornecer segurança para as análises que serão realizadas, essa concepção se alinha com o pensamento de Yin (2016, p. 89) onde nos revela que “Os pesquisadores procuram usar delineamentos robustos para reforçar a validade de seus estudos e assegurar que os dados a serem coletados confrontem adequadamente o tema de pesquisa que está sendo estudado”.

Portanto, é preciso avaliar e, caso seja necessário, revisar as estratégias e o arsenal metodológico que possibilitaram tanto a coleta de dados como a análise e interpretação de dados. Além disso, devemos nos certificar que todas as atividades foram realizadas com alto padrão de confiabilidade ao avaliar o problema relacionado à pesquisa. Nesse intuito, o pesquisador precisa rever, caso seja necessário, erros de interpretação assegurando, assim, os critérios de confiabilidade e credibilidade para os resultados obtidos na investigação. Tendo em vista todas essas preocupações, nos orientamos na visão de Lakatos (2003, p. 175):

Tem de conhecer também os riscos que corre de suas fontes serem inexatas, distorcidas ou errôneas. Por esse motivo, para cada tipo de fonte fornecedora de dados, o investigador deve conhecer meios e técnicas para testar tanto a validade quanto a fidedignidade das informações.

2.11.8 Responder, corrigir e voltar ao campo

Por se tratar da última etapa da investigação, tem como finalidade o aprimoramento dos dados coletados. Nesse intuito, é necessário retornar aos objetivos propostos inicialmente com o intuito de interpretar e examinar as informações obtidas. Todo esse

cuidado nos leva a avaliar e, se for necessário, realizar a correção de dados inconsistentes que não estão absolutamente claros ou alinhados aos objetivos da pesquisa. Essa preocupação segue o pensamento de Maxwell (1996, apud Yin, 2016, p. 92) que nos orienta sobre a “[...] correção ou credibilidade de uma descrição, conclusão, explicação, interpretação, ou outra forma de descrição” para assegurar a fidedignidade dos dados coletados na pesquisa.

Tendo sido realizada a conclusão da investigação, é necessário retornar ao local da investigação para fornecer as considerações e resultados da pesquisa, com a finalidade de expor se os objetivos iniciais propostos pela pesquisa tiveram êxito, ou seja, se o Caderno de Contos como estratégia pedagógica para tornar o aluno leitor em escritor autoral conseguiu ter sucesso nessa empreitada.

O procedimento de validação da investigação depende da segurança com que o pesquisador realizará todas as etapas da pesquisa tendo como foco o problema que está sendo investigado. Esse mesmo propósito é destacado por Yin (2016, p. 92) que nos orienta:

Para todos os tipos de pesquisa, incluindo pesquisa qualitativa, possivelmente a questão fundamental do controle de qualidade trata da *validade* de um estudo e seus resultados. Um estudo válido é aquele que coletou e interpretou seus dados adequadamente, de modo que as conclusões reflitam com precisão e representem a vida real (ou o laboratório) que foi estudado.

Mesmo se tratando da última fase da pesquisa, caso necessite investigar algum ponto sem o devido esclarecimento ou mesmo tiver alguma dúvida a respeito da investigação, o investigador poderá retomar a análise sobre esse ponto, corrigir as imprecisões, rever os resultados para certificar-se de ter concluído a pesquisa, tendo a certeza de que ela estará pronta para obter a qualificação.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

O objetivo deste capítulo será apresentar os dados obtidos para a análise durante todo o processo de construção desta tese. Nesse sentido, no âmbito do trabalho com a pesquisa qualitativa a análise das pontuações comuns que dizem respeito tanto aos instrumentos utilizados quanto aos grupos focais cujo os princípios que se embasam no processo de escrita dos alunos que se baseiam em primeiro foco analisar o objetivo geral e os objetivos específicos que serviram de embasamento sobre o uso do Caderno de Contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em escritor autoral na escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em Manaus no estado do Amazonas.

A interpretação dos resultados que permeiam esse trabalho de pesquisa procura ser pautada na visão de Oliveira (2018, p.84) que “Esses instrumentos, quando associados ao método de abordagens, permitem ao pesquisador estabelecer uma relação lógica na busca das respostas das questões norteadoras da pesquisa” por isso, todas as produções analisadas seguiram os critérios de produção textual do gênero conto e, também buscamos encontrar traços de autoria e construção da identidade de escrita que cada finalista do 9º ano do Ensino Fundamental precisa apresentar nessa fase de transição para o Ensino Médio.

Nessa perspectiva, é importante delimitarmos que esta análise se deu percorrendo os seguintes procedimentos:

- a) Através da análise dos documentos oficiais que regulamentam as atividades voltadas para a prática da escrita com os alunos dos anos finais do ensino fundamental;
- b) O embasamento teórico trazido pelos autores que tratam da escrita envolvendo os gêneros textuais;
- c) As informações registradas no relatório de observação estruturada/sistemática que foram realizadas no mês de fevereiro de 2022, na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker;
- d) O levantamento dos dados contidos no guia de entrevista e, respectivamente, as entrevistas realizadas com alunos, professora e pedagoga.

Sendo assim, iremos percorrer a seguinte abordagem para a análise dos dados coletados durante a investigação:

- Avaliação e análise das respostas do 1º objetivo específico fornecidas pelos participantes;
- Avaliação e análise das respostas do 2º objetivo específico fornecidas pelos participantes;
- Avaliação e análise das respostas do 3º objetivo específico fornecidas pelos participantes;

3.1 Discorrer sobre as contribuições da produção de contos na construção da identidade dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região e do mundo

No âmbito de estimular a capacidade escrita do aluno finalista do ensino fundamental é importante observarmos o que destaca a LDB no Artigo 32, item I “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”, pois espera-se que este aluno possua a capacidade de verbalizar e escrever suas ideias e compreensão do mundo e de sua realidade.

Diante dessa premissa, o trabalho com o gênero textual conto como suporte da construção da identidade escrita dos alunos conforme os aspectos culturais e regionais que envolve o 1º objetivo específico que é discorrer sobre as contribuições da produção de contos na construção da identidade dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região e do mundo, a importância da percepção desses valores sociais que o educando deve desenvolver no ensino fundamental e preconizado na Competência 2 pela BNCC (2018, P.87) e, da mesma forma, também é estipulado pelo RCA (2019, p. 104) onde principia que o aluno finalista do ensino fundamental deve:

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

Convém destacar que para apropriar-se da prática escrita, o aluno deve articular seus saberes em prol de uma produção de texto, primeiramente, alinhada com sua realidade de vida, de modo que tome consciência da cultura do seu lugar fazendo-o ter seu próprio entendimento com relação a outras culturas, permitindo com que ele percorra o caminho inverso no qual reconhece a si mesmo como protagonista de um discurso que parte de uma

vivência singular para um ambiente plural de conhecimentos, valores, ideias e culturas, mesmo que forma inconscientemente.

Seguindo essa concepção de que o aluno é capaz de ressignificar seu mundo de uma forma peculiar e individualizada e, respeitando o nível de aprendizagem em que se encontra, trabalhar a prática textual através de metodologias que utilizem os gêneros textuais também é uma forma mais acessível para interligar sua formação escolar com práticas concretas de ação da linguagem sejam elas verbais ou escritas. Logo, os PCN's no módulo de Língua Portuguesa (terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental) nos orientam sobre a apropriação que o aluno deve atingir no ato de escrever, PCN (1998, p. 52) para isso é necessário que o aluno “utilize com propriedade e desenvoltura os padrões da escrita em função das exigências do gênero e das condições de produção”.

Por causa disso, a escola tem um papel muito importante no contexto social, isto é, deve proporcionar um ensino diferenciado para que o aluno possa relacionar as diversas disciplinas com suas vivências sociais. O trabalho com os gêneros textuais está pautado em uma articulação de regulamentações legais voltadas para a formação intelectual e social do indivíduo e que ele possa minimamente, entender e participar da vida social na qual está inserido.

Sendo assim, seja pelo simples ato de obter informação ou conhecimento e, até mesmo, para poder interagir com as diversas maneiras de comunicação na nossa sociedade, é importante que os indivíduos obtenham essas capacidades comunicativas durante o ensino fundamental auxiliando na construção da identidade do alunado. Por isso, nesse trabalho, nos preocupamos em destacar a importância da produção textual e todo processo de interações que acontecem ao redor dos alunos (dentro e fora do contexto escolar) para que ao saírem do ensino fundamental possam, através de suas produções textuais, saber articular as unidades semânticas, lexicais, gramaticais e os demais conhecimentos resultando em textos com mais autonomia e para ter mais segurança nas outras etapas de sua formação escolar.

Pergunta 1-Destinada aos alunos :Quais as contribuições que a produção de contos trouxe para a sua vida?

“Conhecer mais os lugares”. ALDE1 (Q1)

“Me fez se interessar mais em histórias da minha região”. ALDE2 (Q1)

“Me ajudou a saber sobre os personagens e o tempo das histórias que foram gerados nos lugares turísticos”. ALDE3 (Q1)

“Identificar os acontecimentos que eu vivo com a minha comunidade” ALDE4 (Q1)

“Não sei”. ALDE5 (Q1)

“Diferenciar os tempos dos acontecimentos”. ALDE6 (Q1)

“Comecei a escrever mais”. ALDE7 (Q1)

“Estou escrevendo o que eu penso também”. ALDE8 (Q1)

“Melhorei na escrita”. ALDE9 (Q1)

“Não tenho mais medo de escrever”. ALDE9 (Q1)

3.1.1 O que dizem os alunos em relação à contribuição que a produção de contos trouxe para a vida deles.

Ao analisarmos as respostas dos alunos relacionadas ao primeiro objetivo, verificamos que eles começaram a notar uma relação de pertencimento ao lugar e região onde habitam, a ter mais interesse em conhecer a história e os pontos turísticos de sua cidade, identificar e reconhecer os acontecimentos que estão ocorrendo na comunidade, a não ter mais medo de escrever sobre a realidade que ele conhece e a melhorar a escrita. E como as atividades proporcionaram esse entendimento e até mesmo um deles dizer não saber explicar a contribuição que a produção de contos tem para a sua vida.

Verificamos que há vários destaques sobre o trabalho com os gêneros textuais e suas respectivas contribuições no tocante ao reconhecimento de como suas tipologias e estruturas favorecem o entendimento de conceituar tempo, espaço e outros elementos que enriquecem o discurso narrativo dos alunos pois a BNCC (2018, p. 139) nos relata que:

Para tanto, as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens);

Além dessa questão, também verificamos que a reflexão que os alunos trazem em seus respostas e no discurso presente em seus textos nos mostram a construção de entendimento de pertencimento e despertar de uma consciência onde começam a valorizar o lugar e a região onde vivem e essa postura é destacada também como um dos objetivos de sua formação escolar, já que é ressaltada a importância de utilizar gêneros textuais diversificados para contribuir em uma escrita diferenciada que na BNCC (2018, p. 139) enfatiza:

Por fim, destaque-se a relevância desse campo para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente.

Reforçamos a ideia de que autores como Bakhtin, Vaz, Koch e Elias, Köche e Marcuschi serviram de referência e recorte de suas ideias na busca dos elementos estruturais que contribuem com a utilização do gênero textual como uma estratégia diferenciada para várias aplicações no desenvolvimento da escrita dos alunos, principalmente o conto, podendo ele ser trabalhado de forma a dar ênfase ao enredo, tipos de narradores, personagens, tempo, espaço, situação inicial de equilíbrio, complicação e clímax tão característicos das narrativas, mas que também, tão indiretamente pode contribuir na construção de outras tipologias textuais.

Nesse contexto, os gêneros textuais ganham relevância por propiciar no discurso dos alunos uma relação contextual de suas vivências e do seu tempo, já que essa relação de inserção social e cultural é pontuada por Marcuschi (2012, p. 87) quando nos fala:

Estas relações se estabelecem entre o texto e sua situacionalidade ou inserção cultural, social, histórica e cognitiva (o que envolve os conhecimentos individuais e coletivos). Não se pode produzir nem entender um texto considerando apenas a linguagem. O nicho significativo do texto (e da própria língua) é a cultura, a história e a sociedade.

Durante a observação das atividades de produção textual, percebemos por parte dos alunos um interesse em temáticas como: realista, populares, regionais, terror, humor e infantis. A escolha dessas temáticas nos levou a percepção de que eles começaram a familiarizarem-se com elementos que os levaram a ganhar segurança no ato da escrita, por poderem explicitar em suas respostas que as atividades com o gênero conto os levou a se sentirem mais confortáveis em escrever sobre os acontecimentos de sua comunidade. E com isso, percebemos que foram reflexos de leituras e interpretações pessoais trazidas por cada aluno durante as atividades de produção textual.

Ao analisarmos as respostas obtidas através das entrevistas, percebemos que os alunos (ALDE1, ALDE2, ALDE3 e ALDE4) demonstraram uma percepção de buscar mais informações e conhecimento sobre acontecimentos, fatos e particularidades da região onde

estão inseridos pois ALDE1 cita “Conhecer mais os lugares “, ALDE2 diz “Me fez se interessar mais em histórias da minha região”, ALDE3 cita “Me ajudou a saber sobre os personagens e o tempo das histórias que foram gerados nos lugares turísticos”, e ALDE4 nos diz “Identificar os acontecimentos que eu vivo com a minha comunidade”. Portanto, verificamos nesses relatos que eles começaram a entender a importância de conhecer sua região e poder citá-la em suas produções textuais.

Outra análise obtida das respostas das entrevistas foi que os alunos (ALDE7, ALDE8 e ALDE9) transpareceram que tiveram maior segurança em escrever seus contos já que ALDE7 cita “Comecei a escrever mais”, ALDE8 nos disse “Estou escrevendo o que eu penso também” e ALDE9 nos revelou “Melhorei na escrita” e “Não tenho mais medo de escrever”. Dessa forma, essas respostas nos levam a perceber que os alunos se sentiram mais confiantes ao serem incentivados a escrever sobre uma realidade que eles conhecem.

Ainda na análise da fala dos alunos com relação à primeira pergunta, vemos que ALDE6 nos fala que com as atividades de produção escrita foi possível “Diferenciar os tempos dos acontecimentos”, nos levando a perceber que outro aspecto relevante também é o entendimento do tempo nas ações relatadas nas construções textuais dos alunos. Uma resposta destoante daquelas pontuadas pelos outros alunos é a fala de ALDE5 quando diz “Não sei”, o que nos leva a percepção de não entendimento ao que lhe foi perguntado.

3.1.2 O que diz a professora sobre as estratégias de trabalho com os contos trará para a vida dos alunos.

“A busca por uma estratégia didática que proporcione ao aluno experiências efetivamente positivas com a leitura e a escrita” PR1 (Q1)

“E também seja um autor cujo ato de escrever é algo profundo e revelador da sua própria identidade” PR1 (Q1)

Ao analisarmos a resposta da professora relacionada ao primeiro objetivo, verificamos que a mesma se preocupou em trabalhar com gêneros textuais visando estratégias que promovam o desenvolvimento da leitura através dos contos trazidos para a sala e para que os alunos possam reconhecer nos textos disponíveis traços da sua realidade e da cultura local. Nesse sentido, contribuindo para que o aluno possa tornar-se um leitor ativo e, quem sabe, seja um autor cujo ato de escrever é algo profundo e revelador sobre a sua própria identidade.

Verificamos que esse destaque dado pela professora se alinha com as orientações de produções textuais descritas nas orientações da SEMED/MANAUS e constantes no Currículo Escolar Municipal (CEM), também contidos na BNCC (2018, p. 187) que nos diz:

Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

Vislumbramos que a professora se baseia nas orientações e diretrizes curriculares sobre as habilidades que os alunos finalistas do ensino fundamental devem ter ao produzir seus textos, e nesse sentido, a professora procura uma estratégia que favoreça a escrita dos alunos e proporcione, com isso, através dos exemplos de contos que leva para a sala de aula, uma aproximação do aluno com seu ambiente social.

Tendo em vista esse encontro de visões sobre a contribuição dos gêneros textuais para o desenvolvimento da escrita dos alunos, destacamos a preocupação em envolver os estudantes com atividades relacionadas ao seu cotidiano e isso é destacado por Vaz (2018, p. 27) que nos revela” Diante dessas reflexões e concepções, a escola necessita proporcionar a escrita que envolva o estudante em contextos do cotidiano, dentro do social que o constitui, a fim de motivá-lo para essa escrita”.

Sendo assim, quando a professora se propõe a utilizar o gênero textual conto para promover o desenvolvimento das produções escritas dos alunos, esta prática se torna um grande aliado que favorece a contextualização do universo social e vivencial dos alunos na construção de sua identidade tanto pessoal quanto cultural e para a continuação de seus estudos.

Durante a observação das atividades de produção textual, percebemos que a professora, primeiramente, buscou dialogar com os alunos sobre a importância de vivenciar por meio dos contos, suas próprias realidades e cultura demonstrando, com isso, uma empatia em promover experiências positivas tanto no ato de ler quanto no de escrever, para isso, a professora também procura disponibilizar textos diferenciados a fim de que os alunos pudessem explorar por meio de reflexões e de produção de textos autorais e, com isso, os alunos consigam refletir diante dos fatos e acontecimentos de sua realidade.

Ao acompanharmos a resposta da professora (PR1) que nos diz “o desenvolvimento de competências e habilidades de leitura e de escrita é uma das contribuições da minha

abordagem pedagógica com os gêneros textuais”, verificamos que nesse relato fica evidente o conhecimento da professora sobre a importância da escrita na vida escolar dos alunos.

Outra importante ênfase dada pela professora com relação à leitura e a escrita dos alunos é que “Além disso a busca por uma estratégia didática que proporcione ao aluno experiências efetivamente positivas com a leitura e a escrita contribui para que se torne um leitor ativo e para além dos espaços escolares”, e isso nos leva à percepção de que o trabalho pedagógico não visa somente trazer informações e conteúdos escolares para os alunos mas, também, fornecer experiências positivas e reveladoras que os motivem a olhar a escola como um lugar de formação e construção de identidades e saberes.

3.1.3 O que diz a pedagoga sobre as estratégias de trabalho com os contos trará para a vida dos alunos.

“Proporcionará uma valorização na identidade cultural” PE1 (Q1)

Ao analisarmos a resposta da pedagoga relacionada ao primeiro objetivo, verificamos que a contribuição da produção de contos faz parte do currículo escolar e as formas de orientação nas atividades de produção textual devem proporcionar o incentivo de três aspectos: leitura, escrita e criatividade.

Esse destaque dado pela pedagoga segue as orientações contidas no RCA (2019, p. 101) que diz:

O centro de estudo das práticas de linguagens contemporâneas é o TEXTO, nas variações orais e escritas, articulando verbal, o visual, o gestual e o sonoro; envolvendo gêneros diversificados, cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos; sendo construídos com sentidos coerentes e conhecimentos linguísticos apropriados a cada tipologia.

Verificamos que a equipe pedagógica da escola possui uma preocupação em alinhar as práticas pedagógicas com os documentos oficiais que pautam a atuação do professor, em suas ações diárias, com atividades relacionadas ao texto servindo de base para a iniciação de outras atividades pedagógicas (de sua área de trabalho ou não) que incentivem o aprendizado dos alunos.

Percebemos com isso que o fazer pedagógico de favorecer que o aluno possa interpretar e relacionar os conteúdos aprendidos na escola e entender que os mesmos podem ser vivenciados em seu contexto social de maneira clara e objetiva através das produções

textuais que envolvam os gêneros, essa visão se alinha ao pensamento de Vaz (2018, p. 25) quando nos diz:

Não é modelando e criando robôs que teremos alunos criativos e sensíveis ao mundo que os rodeia. Assim, se ficarmos presos apenas a programas rigorosos, sobrecarregados teoricamente, não conseguiremos formar adolescentes e jovens capazes de produzir espontaneamente uma variedade de textos, com liberdade e muita imaginação, dominando os gêneros discursivos que circulam nas suas relações sociais e familiares.

Durante a observação da atuação pedagógica sobre as orientações de produção textual, percebemos que a pedagoga, durante a reunião pedagógica e planejamento escolar, procurou disponibilizar a diretrizes curriculares, além de pontuar a missão da escola contidas no PPP, voltadas ao trabalho docente. Percebemos que existe um diálogo livre e aberto, permitindo que os professores possam utilizar estratégias, dentro de suas realidades em sala de aula, que envolvam práticas de incentivo à escrita dos alunos.

Ao acompanharmos a resposta da pedagoga (PE1) que nos diz “A questão do desenvolvimento da leitura, escrita e criatividade devem ser sempre incentivados nas práticas escolares dos professores”, notamos que nesse relato fica o incentivo as estratégias de trabalho que proporcionem uma interação entre aluno, escola e o meio social que compõem o universo pessoal dos alunos.

Tal visão ressalta que a pedagoga pontua a importância de trazer práticas efetivas que incentivem a escrita dos alunos, bem como buscar que as atividades didáticas se tornem mais atrativas e interessantes para que os alunos possam desenvolver seu aprendizado e continuar sua formação escolar.

Pergunta 2-Destinada aos alunos :Como as contribuições da produção de conto o ajudou a conhecer melhor a cultura de sua região?

“O conto relata a cultura de um lugar”. ALDE6 (Q2)

“Os contos permitem conhecer a cultura de um lugar”. ALDE7 (Q2)

“Eu só conhecia o Teatro, Ponta Negra e não sabia a história do meu bairro”.

ALDE8 (Q2)

“Os contos relatam a cultura de um lugar, normalmente o interior” ALDE9 (Q2)

“Os contos relatam a cultura do lugar onde eu nasci”. ALDE10 (Q2)

3.1.4 O que dizem os alunos sobre como os contos os ajudaram a conhecer melhor a cultura de sua região.

Ao analisarmos as respostas dos alunos sobre a segunda pergunta do primeiro objetivo, notamos que eles começaram a entender que os contos ajudam a conhecer a cultura do lugar onde vivem e também, percebem que o sentido da palavra cultura é muito mais amplo nos conceitos de valores sobre o lugar onde eles habitam e que a cultura não se refere somente a prédios e lugares públicos.

A compreensão do aluno sobre o espaço que está inserido é muito importante no processo de ensino e aprendizagem, neste sentido, as leis e regulamentações têm como ponto focal vislumbrarem uma preocupação sobre essa consciência de pertencimento social, neste sentido a LDB (1996, p. 34) nos relata que “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”. Logo, é importante o aluno perceber que há no papel da escola uma preocupação em busca de meios para que haja uma valorização e construção de entendimento que o ensino deve valorizar o espaço físico e social para o desenvolvimento humano desse aluno.

A partir dessa orientação sobre a valorização de contextualizar o aprendizado com o espaço social do aluno, Guedes (2017, p. 92) nos orienta que “Entender e organizar para o entendimento: contemporaneamente, todos temos essa necessidade; por isso, vamos começar a escrever a respeito de nós mesmos a partir desses dois primeiros temas – apresentação pessoal e relato do aspecto cotidiano”.

Nesse estímulo de contextualizar o aspecto cotidiano dos alunos, se torna necessário promover através da escrita essa relação escola, aluno e o conhecimento da cultura do lugar onde ele vive, por isso é tão importante diversificar a forma de ensinar e trazer informações de modo que os alunos possam construir relações sociais e culturais com o seu meio.

Durante o período de observação, percebemos que na concepção dos alunos o valor da cultura ou o entendimento de cultura só ocorria nos pontos turísticos e nos prédios históricos, e com o desenvolvimento das atividades de produção textual, o ponto de vista deles se ampliou, percebendo que as comidas, vestimentas, linguagem e folclore, também fazem parte dos discursos culturais sobre o lugar onde eles estão inseridos.

Ao analisarmos as respostas obtidas da segunda pergunta da entrevista dos alunos, percebemos que as atividades de produção de contos proporcionaram o entendimento sobre o sentido maior da palavra cultura, ALDE6 nos disse “mudou o que eu entendia sobre cultura e como ela ocorre”, nesta fala vemos a afirmação sobre a mudança sobre o ponto de vista

com relação à palavra cultura. Na fala de ALDE7 “eu pensava que a cultura só existia no Teatro Amazonas e o ponto turístico da Ponta Negra”, percebemos que houve uma concordância com a fala de ALDE6.

Já ALDE8 cita “Os contos relatam a cultura de um lugar, normalmente o interior” e isso nos revela uma maior compreensão do espaço cultural que está relacionando com a concepção de cultura, não restringindo somente ao lugar onde habita, nem aos grandes centros e capitais. Para ALDE9 que diz “percebi que no interior de onde vim é também cheio de cultura”, vemos, também, uma concordância com a fala de ALDE8 e com a de ALDE10 que diz “percebi que o sentido de cultura é maior e também existe no bairro onde a gente vive”.

3.1.5 O que dizem a professora e a pedagoga sobre as estratégias e orientações em utilizar os contos para ajudar os alunos a conhecer a cultura da sua região.

“É possível explorar elementos do imaginário amazônico”. PR1 (Q2)

“Ajudará na apropriação da identidade cultural e valorização dessa cultura”. PE1 (Q2)

Ao analisarmos as respostas da professora e da pedagoga a respeito da segunda pergunta do primeiro objetivo, notamos na fala delas que durante os planejamentos das atividades pedagógicas um alinhamento entre as orientações dadas pela equipe pedagógica com as estratégias que a professora utilizará nas atividades com os alunos sobre a valorização do conhecimento da cultura da região onde vivem.

Nessa junção de objetivos entre prática e orientações pedagógicas a LDB (1996, p. 23) nos traz a concepção de que “... o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores”. Esse conceito, sobre a formação de atitudes e valores, deve ser reforçado através de práticas docentes estimulantes na produção escrita, bem como deve incentivar ao protagonismo da escrita autoral e a valorização do espaço e cultura onde estão inseridos.

Alinhado a esse propósito da LDB, as Competências Específicas de língua portuguesa no ensino fundamental do Currículo Escolar Municipal (CEM) da SEMED/MANAUS (2021, p. 461) nos orienta que “Compreender a língua como fenômeno histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertence”.

por isso é tão importante o conhecimento da legislação e orientações pedagógicas tanto do professor quanto do pedagogo para o trabalho da escrita no espaço escolar.

A valorização do entendimento do aluno através de suas produções escritas realizadas em sala de aula deve partir da práxis do professor contextualizada com as diretrizes e orientações proporcionadas pelo conhecimento tanto da professora quanto da pedagoga e isso está presente na fala de Vaz (2018, p. 24) nos orienta que diz:

Com toda essa organização, a escrita significativa conta, também, com a sensibilização feita pelo professor durante as aulas. O campo da inspiração e a busca dos conteúdos significativos, a seleção dentro das perspectivas individuais e coletivas (culturais) constituem-se como alguns dos caminhos necessários para a invenção. Nessa procura de classificações e de significados, reside a intensa motivação dos seres humanos em produzir de maneira criativa.

Ao buscar motivar os alunos no processo da linguagem escrita, se faz nítido a questão do alinhamento do professor e da equipe pedagógica com relação aos embasamentos, estratégias e objetivos que devem nortear as atividades de produção textual.

Durante o período de observação que envolveu as atividades com o caderno de contos, percebemos a boa receptividade tanto por parte da professora quanto da equipe pedagógica pois a professora já desenvolviam um trabalho didático que estimulava somente a parte da leitura e com isso a professora buscou trabalhar com textos de autores amazônicos que utilizavam, principalmente, uma linguagem que é utilizada pelos alunos, e durante os dias de atividades de produção textual a professora fez questão de pontuar a importância do autor Thiago de Melo como maior divulgador da cultura local e do imaginário amazônico para despertar a curiosidade e interesse dos alunos sobre os autores do lugar onde os alunos vivem.

Ao analisarmos as respostas obtidas da segunda pergunta da entrevista da professora e da pedagoga, percebemos a busca em realizar atividades de produção textual sejam contextualizadas com a realidade dos alunos pois segundo PR1 “... é possível explorar elementos do imaginário amazônico (como rios, peixes, floresta, os ribeirinhos, a vida nos barrancos, barcos, o regime das águas: cheia e vazante)”, e na fala de PE1 “Ajudará na apropriação e valorização da identidade cultural”. Vemos nestes discursos, o alinhamento e a preocupação em promover a contextualização de valores tanto locais quanto universal e isso pode favorecer uma escrita mais autoral por parte dos alunos.

Pergunta 3-Destinada aos alunos :Como a produção de contos contribuiu para a construção de sua identidade cultural?

“Ajuda a conhecer o lugar onde eu vivo”. ALDE1 (Q3)

“Ajuda a conhecer o lugar onde a gente vive”. ALDE2, ALDE3, ALDE4, ALDE5, ALDE6, ALDE7, ALDE8 e ALDE10 (Q3)

“Ajuda a conhecer o lugar que a gente vive, e saber mais da cultura”. ALDE9 (Q3)

3.1.6 O que dizem os alunos sobre como os contos os ajudam na construção de sua identidade cultural.

Ao analisarmos as respostas dos alunos sobre a terceira pergunta do primeiro objetivo, notamos que eles, praticamente, tiveram a mesma opinião uma vez que responderam como os contos os ajudam a conhecer o lugar onde vivem.

Tal compreensão foi feita de forma unânime sobre a importância de conhecer o lugar onde vivem, demonstra que os alunos estão buscando obter mais conhecimento sobre sua região e além disso, os permitem serem protagonistas de um discurso voltado para a valorização de sua cultura local, e isso vai ao encontro da LDB (1996, p. 23) onde nos mostra que “o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social”. Vemos com isso que ao se reconhecer como membro de uma comunidade, o aluno passa a ter mais respeito pela cultura do outro e assim, promovendo um bom convívio social dele com outras culturas.

Um outro alinhamento onde é valorizada a interação do aluno com práticas que o permitam vivenciar as diferenças culturais é trazido pelo CEM da SEMED/MANAUS (2021, p. 461) onde nos diz “Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias”. Dessa forma, o aluno ao perceber que a comunidade é permeada por diversas culturas passa a ter maior respeito e vê a possibilidade de interagir com diferentes visões de mundo, crenças e ideologias de ser e viver.

Quando o aluno ao trabalhar com os gêneros textuais, no caso o conto, e a partir deles consegue reconhecer e identificar sua cultura, todo o aprendizado passa a ter um contexto maior sobre a forma como se vê no mundo, não trazendo percepções enganosas sobre sua cultura em detrimento de outras e isso vai ao encontro de Antunes (2017, p. 133) que nos fala:

Apesar de estáveis, os gêneros são flexíveis; isto é, podem, no decorrer do tempo, assumir formas novas, conforme as condições socioculturais em que as pessoas atuam; ou seja, são construídos historicamente pelas pessoas, em seus grupos sociais de atuação; por isso, são definidos como “produtos histórico-sociais”.

Nesse sentido, ao entendermos que o aluno ao se inserir nesse contexto de valorização de sua cultura também consegue entender sua realidade, necessidades e buscar melhorias tanto para sua vida quanto para a sua comunidade, participando assim da transformação sociocultural do lugar onde vive.

Durante o período de observação, percebemos um discurso único voltada ao reconhecimento de a cultura está intrinsicamente ligada ao lugar onde vivem, trazendo uma riqueza de conhecimentos que precisam estar mais dispostos a explorar. Mesmo que uma resposta igual, talvez, sinalize que não houve compreensão sobre a pergunta, temos que ter em vista a convicção dos alunos ao afirmarem a importância da cultura em trazer conhecimento e também é percebido, mesmo que implicitamente, a cultura é uma fonte de informações que ajudará a compreender a si mesmo e aos outros.

Ao analisarmos as respostas obtidas da terceira pergunta da entrevista dos alunos, percebemos uma consonância de visões quando, ALDE1, ALDE2, ALDE3, ALDE4, ALDE5, ALDE6, ALDE7, ALDE8 e ALDE10 nos dizem praticamente a mesma resposta ao afirmarem “Ajuda a conhecer o lugar onde a gente vive”, nesta fala vemos um discurso único sobre a relação da cultura com o lugar onde vivem. Na fala de ALDE9 “Ajuda a conhecer o lugar que a gente vive, e saber mais da cultura” vemos um entendimento mais ampliado sobre a cultura e a necessidade conhecer mais sobre ela para poder valorizar sua região e o seu próprio discurso.

3.1.7 O que dizem a professora e a pedagoga sobre as estratégias e orientações com o trabalho de contos que ajudarão a construir a identidade cultural dos alunos.

“A leitura de textos de qualidade de autores brasileiros, é sem dúvida, uma fonte rica e poderosa de construção de identidade cultural”. PR1 (Q3)

“A partir do conhecimento é que se constrói a identidade cultural”. PE1 (Q3)

Ao analisarmos as respostas da professora e da pedagoga com relação à terceira pergunta do primeiro objetivo, notamos, também, na fala que elas trazem a importância do

trabalho e do conhecimento de textos de autores regionais e nacionais para proporcionar a construção de uma identidade cultural.

Aliado a essas respostas, temos a orientação sobre os gêneros textuais e o enriquecimento para cultura dos alunos no CEM (2021, p. 461) que nos traz a importância de que é necessário:

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

Sendo assim, visando trabalhar com as dimensões lúdicas facilitadoras que as atividades textuais com o gênero conto podem agregar para o enriquecimento cultural e como forma de preparar os alunos concludentes do ensino fundamental para novas etapas de ensino, devemos, sempre que possível, contextualizar o valor da literatura e a contribuição da mesma para a história e cultura da nossa sociedade.

Esse entendimento sobre a importância da literatura através dos gêneros textuais e a flexibilidade de possibilidades de trabalhar a escrita que eles permitem, pode ser visto na fala de Antunes (2017, p. 135) que nos orienta:

O que importa é compreender, explorar, analisar o que é relevante saber acerca dos gêneros em geral e de cada um que tenha sido objeto de estudo. É fundamental praticar, exercitar, analisar, em atividades planejadas e revisadas, tanto a escrita quanto a leitura dos diferentes gêneros.

Aliado a esse entendimento, verificamos que o trabalho com o gênero conto requer uma abordagem mais significativa de modo que os alunos consigam perceber a relevância do mesmo e isso vai ao encontro da fala de Vaz (2018, p. 24) de buscar “... um trabalho de preparação, que, no momento da criação pode ser livre, mas que deve levar o aluno à reflexão do que está sendo feito”. Por isso, a necessidade de orientar os alunos sobre a construção da escrita se faz necessário, contudo, não se pode fazer dessa orientação uma verdade absoluta fazendo com que o aluno não possa desenvolver sua criatividade

Durante o momento de observação que envolveu as atividades com o caderno de contos, percebemos que a professora procura oportunizar momentos de diálogo e troca de informações com os alunos nas práticas de produção textual, além disso, buscou relacionar situações ficcionais que envolvem o campo da literatura com situações reais da vida e da sociedade.

Na análise das respostas obtidas da terceira pergunta da entrevista com a professora e a pedagoga, percebemos uma preocupação de promover discussões e, também, em apresentar a literatura não sendo apenas como um conteúdo escolar mas, como uma forma de estimular o imaginário pois segundo PR1 “... as discussões pós leitura partem de situações ficcionais e avançam para situações concretas do cotidiano dos alunos”. Além disso PR1 demonstra que os alunos têm uma boa receptividade quando ela promove atividade com o gênero conto já que “O conto se torna uma ferramenta perfeita para esse tipo de atividade porque é um texto breve e geralmente é bem recebido pelos alunos, pois tem uma linguagem acessível a essa faixa etária”.

Neste entendimento, as orientações pedagógicas visam a otimização de práticas do professor com o gênero conto para estimular a leitura quanto a escrita e a busca de maior conhecimento cultural e da própria sociedade é o que percebemos na fala de PE1 que diz “Temos a preocupação de orientar o professor de como otimizar o tempo e favorecer atividades práticas de escrita com os alunos”. Sendo assim, o que percebemos é a preocupação de não sobrecarregar o aluno com atividades extensas, mas direcionadas a práticas efetivas de modo a fazer com que as atividades de produção textual se tornem mais objetivas e prazerosas para o aluno.

3.2 Descrever na produção de contos o uso dos conhecimentos típicos do gênero conto

Tendo em vista a preocupação de fazer com que os alunos entendam a estrutura do gênero em suas futuras produções que envolverão o caderno de contos como estratégia pedagógica, é muito importante pontuarmos primeiro que esse gênero está inserido dentro da tipologia narrativa, por isso, no segmento do trabalho de pautar no entendimento de que se trata de textos curtos cujo formatos seguem estruturas específicas como: tempo, espaço, personagens, ações entre outros. Esse cuidado está voltado para que os alunos sejam capazes de saber diferenciar as estruturas típicas de um gênero textual que quando forem solicitados a fazerem um determinado tipo de texto, usem essa experiência para fazê-lo com mais segurança e criatividade.

Seguindo esse pensamento, é importante destacar essa articulação das estruturas para o conhecimento das produções textuais o que é pontuado pela BNCC (2018, P.82) que nos relata:

O que seria comum em todas essas manifestações de linguagem é que elas sempre expressam algum conteúdo ou emoção – narram, descrevem,

subvertem, (re)criam, argumentam, produzem sensações etc. –, veiculam uma apreciação valorativa, organizando diferentes elementos e/ou graus/intensidades desses diferentes elementos, dentre outras possibilidades.

Essas orientações trazidas pela BNCC demonstram que devemos conhecer os elementos composicionais que caracterizam cada tipologia para assim relacionarmos ao conhecimento prévio dos alunos com a proposta do caderno de contos.

Pergunta 4-Destinada aos alunos :Quais os elementos típicos do gênero conto você utilizou nas produções textuais?

“Usei personagens, tempo, lugar, tema da história e o conflito”. ALDE1 (Q4)

“Personagens, lugar e assunto”. ALDE2 (Q4)

“Personagem, lugar, tempo, o assunto e o mais importante o conflito”. ALDE3 (Q4)

“Personagem, tempo da história, local que se passa e o assunto da história e como é o mundo ao redor, conflito e batalha” ALDE9 (Q4)

3.2.1 O que dizem os alunos aos elementos típicos do gênero conto utilizados nas produções textuais.

Percebemos nas respostas dos alunos o reconhecimento de vários elementos típicos do gênero conto que os auxiliaram na produção de seus textos e isso serviu de base para que cada um deles utiliza-se sua criatividade na elaboração dos contos. Tal percepção está alinhada com as orientações voltadas às produções textuais dos alunos que é pontuada na BNCC (2018, p. 139) onde nos diz:

Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto...

É percebido que o entendimento das habilidades necessárias na produção de gêneros tem um alcance nas séries tanto iniciais quanto finais. Por isso, além de conhecer as estruturas e tipologias textuais, os alunos ao construírem seus contos os mesmos devem saber

relacionar suas produções textuais com a cultura e o meio social e isso está alinhado com as competências de produção textual constantes no RCA (2019, p. 267) que nos orienta “Valorizar a escrita como um bem cultural da humanidade, compreendendo e produzindo textos individuais ou em grupo, considerando os direitos humanos, o contexto social de produção, circulação e recepção”. Por isso é primordial não somente produzir os textos, mas saber relacioná-los tanto com a sua cultura quanto aos outros elementos inseridos no meio social e cultural dos alunos.

Diante dessa afirmação, agregado ao conhecimento de mundo do aluno, se faz necessário o entendimento da estrutura textual como também os tipos de contos que podem ser explorados pelas narrativas dos alunos e isso é reforçado por Terra (2018, p. 66) que nos traz o entendimento de que:

O conto abarca narrativas de diversas espécies e temas, podendo ser apreciado por pessoas de todos os gostos e idades. Há vários tipos de contos: o maravilhoso, o de terror, o policial, o de mistério, o fantástico, o erótico, psicológico, etc.

Tendo em vista, todas essas possibilidades de contos, é necessário, portanto, que os alunos possam ter a liberdade de escolher os temas de seus contos de acordo com seus gostos e vivências sem perder vista a estrutura e variedade que os contos permitem.

Durante a observação das atividades relacionadas com a produção textual, percebemos que os alunos após as conversas em sala de aula sobre o entendimento de cultura e sobre agregar seus conhecimentos prévios, eles puderam expressar em uma primeira conversa sobre as possibilidades de temas que poderiam desenvolver seus contos. Esse interesse nos mostrou que cada deles escolheu um tema de acordo com sua afinidade ou com o que era mais familiarizado.

Ao analisarmos as respostas obtidas através das entrevistas, percebemos que a grande maioria dos alunos (ALDE1, ALDE2, ALDE3, ALDE4, ALDE5, ALDE6, ALDE7, ALDE8 e ALDE10) expressaram quase a mesma resposta pois ALDE1 cita “Usei personagens, tempo, lugar, tema da história e o conflito”, citando assim a maioria dos elementos componentes da tipologia narrativa conto. Já ALDE9 diz “Personagem, tempo da história, local que se passa e o assunto da história e como é o mundo ao redor, conflito e batalha”, mostrando, com isso, um pouco mais de familiaridade com o gênero conto pois além citar os elementos, também os relacionou com o mundo exterior e real assim como com a história de toda a humanidade.

Pergunta 4- Destinada à PR1 e à PE1: Qual é a orientação e como trabalhou com os elementos típicos do gênero conto?

“Diversos conceitos-chaves pode ser apresentados durante a exploração dos textos”. PR1 (Q4)

“O professor tem a liberdade de escolher como vai trabalhar”. PE1 (Q4)

3.2.2 O que dizem a professora e a pedagoga sobre como foi trabalhado os elementos típicos do gênero conto

Percebemos nas respostas da professora e da pedagoga que esses conceitos chaves e elementos do gênero conto podem ser apresentados de acordo com o andamento das atividades em sala de aula e com planejamento elaborado pelo professor para que os alunos possam ser capazes de construir seus contos e isso é pontuada na CEM (2021, p. 511) onde nos diz:

Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

A partir dessas orientações para como devem ser trabalhados os conhecimentos típicos do gênero e da forma com que o professor irá apresentá-los aos alunos, da quantidade de aulas voltadas a esse assunto, verificamos que todos esses passos farão a diferença no entendimento dos alunos e os capacitarão a produzir seus textos com maior autonomia, segurança e confiança.

Com base nesse ponto de vista, verificamos que o entendimento desses elementos característicos do gênero conto pode partir da leitura de contos e, conseqüentemente, podem ser pontuados cada elemento como exemplo dessa tipologia textual, e essa forma de prática de ensino fica clara na fala de Terra (2018, p. 65) que nos diz “A leitura de contos de bons autores, aliado ao conhecimento das características desse gênero, também fornece subsídios importantes para a produção de textos que se pautem pela objetividade”.

Mostrando com isso que o conto não é um gênero textual fora do contexto situacional dos alunos e proporcionar temas atuais que instiguem a criatividade dos alunos também é uma das formas que os incentive a ajude a contextualizá-los com suas realidades e isso está

presente na fala de Terra (2018, p. 65) “Dado o caráter de narrativa condensada, o conto não costuma apresentar análises e descrições minuciosas e no caso dos contos em que a narrativa se desenvolve no tempo cronológico, não costuma haver digressões temporais”.

Diante das possibilidades de se trabalhar com o gênero em sala de aula, isso permite uma otimização do tempo que os alunos terão para desenvolver suas narrativas sem estarem engessados a temas, formatos e sem ter que criar narrativas extensas e complexas.

Durante a observação das atividades de produção textual, percebemos que a professora orienta os alunos, primeiramente na escolha dos temas e após isso ocorre uma conversa sobre o motivo da escolha do tema e as possibilidades que ele permitirá no desenvolvimento da construção da narrativa. Também foi percebido que a professora busca exemplificar conceitos chaves como o de personagem, tempo, espaço, entre outros. Percebemos, com isso, o papel da orientação pedagógica em deixar a cargo da professora a metodologia que ela irá utilizar para apresentar o gênero conto e o tempo demandado para esse trabalho com os alunos.

Ao analisarmos as respostas das entrevistas, percebemos que PR1 cita que “Diversos conceitos-chaves pode ser apresentados durante a exploração dos textos” e com isso o cuidado que deve ser tomado para o esclarecimento dos mesmos pois PR1 ainda nos alerta para que ocorra a “discussão dos elementos micro e macro estruturais do texto devem ser bem explicados”, já que estes elementos podem ser bem explorados pelos alunos na construção de seus contos. Percebemos na fala de PE1 que os assuntos trabalhados em sala de aula devem “seguir a matriz curricular,” com o “professor tem a liberdade de inserir novos objetos para o conhecimento dos alunos”, demonstrando com isso um alinhamento com o professor para que ele possa desenvolver seu trabalho com maior segurança.

Pergunta 5-Destinada aos alunos: Como você fez a seleção de temas para a produção de contos?

“Escolhi o suspense”. ALDE1 (Q5)

“Fatos reais, romance e críticas sociais”. ALDE2 (Q5)

“Criei os assuntos com os temas de ficção, aventura”. ALDE3 (Q5)

“Eu gosto de falar do tema fantasioso e mundo mágico para as minhas histórias”

ALDE9 (Q5)

3.2.3 O que dizem os alunos sobre a seleção dos temas para a produção dos contos

A importância da seleção dos temas por parte alunos demonstra que os mesmos já trazem algumas escolhas pessoais que são vislumbradas nos textos produzidos por eles e que o papel da escola deve contextualizar as falas individuais dos alunos com as orientações curriculares de cada ensino e, em se tratando das orientações para os anos finais do ensino fundamental, estando presentes na CEM (2021, p. 512) onde nos orienta:

Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de cada produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

Tais orientações nos indicam uma sequência pedagógica que pode ser disponibilizada para o trabalho com os gêneros textuais, podendo ser adaptada diante dos objetivos que serão direcionados em sala de aula de modo a dar o suporte necessário para que os alunos possam produzir seus textos. Embora essas orientações sejam o norte para o desenvolvimento das atividades textuais, devemos levar em conta o estágio de conhecimentos prévios e maturidade dos alunos diante das escolhas dos temas e, conseqüente, da evolução dos mesmos no caminhar das produções textuais.

Baseados nessas recomendações, devemos ter a preocupação em guiar os alunos para que possam construir seus textos dentro das estruturas de cada tipologia e conforme a escolha dos temas feitas pelos mesmos, por isso Antunes (2017, p. 28) nos recomenda “Assim deve, em linguagem acessível, tornar os conteúdos mais significativos e aguçar o interesse dos alunos em direção à busca dos sentidos e dos resultados esperados em textos orais ou escritos...”.

Com essa visão sobre as atividades de produção textual, temos um direcionamento para trabalhar os temas escolhidos pelos alunos mas, também, levá-los a entender que existe uma variedade de temas a serem explorados e que podem fazer com que sua criatividade se amplie e o leve a uma escrita mais autoral e consistente.

Na observação das atividades de produção textual, nos atemos a seleção dos temas escolhidos pelos alunos, percebemos que durante as conversas prévias com os alunos, na hora da socialização em sala de aula, que já existia uma seleção própria de temas incluindo, por parte de alguns alunos, sugestões até de contos que marcaram a vida pessoal deles em

fases anteriores de ensino, proporcionando conversas interessantes demonstrando uma afinidade e interesse para que produzissem seus textos.

Nas respostas obtidas através das entrevistas, percebemos que alguns alunos (ALDE2, ALDE4, ALDE6, ALDE7, ALDE8 e ALDE10) seguem a mesma temática para a produção de seus contos pois cita “Fatos reais, romance e críticas sociais” e os demais alunos seguem essa mesma seleção de temas. Já ALDE1 diz “Eu escolhi o suspense. Para ALDE3, ele diz “Criei os assuntos com os temas de ficção, aventura”. No caso de ALDE5, “Fiz a seleção do conto policial”, e a escolha de ALDE9 é “Eu gosto de falar do tema fantasioso e mundo mágico para as minhas histórias”. Todas essas escolhas ecléticas demonstram seus gostos e afinidades que irão usar nas suas produções.

Pergunta 5- Destinada à PR1 e à PE1: Como você foi a orientação pedagógica para os alunos selecionarem os temas para a produção de contos?

“Depois da etapa da discussão sobre os elementos do texto, entramos em uma orientação para escolha dos temas”. PR1 (Q5)

“Sugiro propor, ainda, temas transversais”. PE1 (Q5)

3.2.4 O que dizem a professora e a pedagoga sobre a escolha dos temas para a produção de contos

Percebemos nas respostas da professora e da pedagoga que há um trabalho pautado de acordo com as orientações curriculares destacados nas competências específicas da língua portuguesa que estão dispostos na CEM (2021, p. 503) onde nos diz “Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo”.

Tais orientações procuram desenvolver, principalmente, a competência escrita dos alunos visando que eles consigam atingir autonomia na hora de escolher e produzir seus textos e, com isso, prepará-los para compreender que não somente os assuntos que envolvam sua vivência local como outros aspectos e informações ligados a sua realidade, mas também com respeito à vivência e opinião de outras pessoas que servirão como base para dar continuidade a sua formação escolar.

Esse ponto de vista, propõe atividades pedagógicas que permitam partilhar informações de seus interesses e engajamento da comunidade escolar para que os alunos mantenham interesse nas suas atividades escolares e em conhecer o mundo e suas realidades e seguindo esse contexto, Vaz (2018, p. 26) que nos orienta “Quando nos dirigimos a alguém, a nossa relação com esse alguém e o intuito de dizer sobre determinado tema nos levam à escolha da(s) forma(s) típica(s) de dizer, ou seja, à estruturação do gênero discursivo mais pertinente ao contexto enunciativo”.

Essa visão proporciona uma prática diferenciada para o professor no modo de atuar, pois ao estimular a escuta e o compartilhamento de opiniões, estamos dando voz e oportunidade para que os alunos expressem seus pontos de vistas rompendo, assim, com práticas antigas e autoritárias que tolham a criatividade, a espontaneidade e o caráter democrático da educação. Devemos ressaltar que é necessário que os alunos compreendam e interpretem não somente os gêneros textuais, bem como outros tipos de informações, a fim de que sejam capazes de produzirem seus textos com qualidade.

Na observação das atividades de produção textual, verificamos que a professora procurou dialogar e oferecer informações sobre vários temas para que os alunos pudessem participar da discussão e, com isso, fazerem suas escolhas de temas conforme suas afinidades, ou mesmo que, se sentissem mais familiarizados. Além disso, a professora, em consonância com as orientações pedagógicas, buscou em sua conversa com os alunos, temas transversais de modo que os alunos percebessem que um tema pode dialogar entre vários textos, assim como entre as outras disciplinas do conhecimento (intertextualidade). Um ponto importante na observação foi o momento em que a professora também pontuou que um mesmo tema pode ser trabalhado de várias formas quando, na conversa com os alunos, um deles levantou a opinião reclamando que outro aluno tinha escolhido o mesmo tema que ele.

Na análise das respostas das entrevistas, percebemos que PR1 cita que “Depois da etapa da discussão sobre os elementos do texto, entramos em uma orientação para escolha dos temas” demonstrando o cuidado na orientação para a escolha dos temas por parte dos alunos, e destacamos outra fala de PR1 que diz “Então encorajo os alunos a contar oralmente relatos pessoais carregados de memória afetiva, para só depois pedir que escrevam suas histórias”. Essa postura da professora, leva os alunos a darem maior importância e significância aos textos que eles produzem dada essa carga afetiva que trazem na sua fala. Verificamos na fala de PE1 que os temas devam ser articulados numa proposta de transversalidade entre disciplinas visando uma relevância social, pois em sua fala “Sugiro

propor, ainda, temas transversais”, vemos esse destaque de modo que os alunos possam produzir textos com maior entendimento e articulação.

Pergunta 6-Destinada aos alunos: Como foi utilizada a fala dos personagens na produção dos contos?

“*Mista*”. ALDE1, ALDE4, ALDE6 e ALDE7 (Q6)

“*Usei a forma coloquial e mista*”. ALDE2 e ALDE10 (Q6)

“*Linguagem formal e mista*”. ALDE3, ALDE5 e ALDE9 (Q6)

“*De maneira formal*” ALDE8 (Q6)

3.2.5 O que dizem os alunos sobre a fala dos personagens na produção dos contos

A escrita é produto do processo da oralidade, há várias formas de se expressar dependendo do gênero literário e do objeto de circulação a qual ele pertence. Logo, o exercício da prática da escrita se torna essencial para direcionar atividades com mais cuidado no tocante às falas dos personagens.

Assim, o trabalho com a competência discursiva deve ser orientado para que o aluno articule informações com suas vivências e que possam torná-los capazes de avançarem na produção de seus textos, bem como que estejam cientes sobre as diversas possibilidades que envolvem a fala dos personagens.

A importância da escrita no processo de aprendizagem se faz primordial em uma sociedade letrada e capacitar o aluno para expressar suas crenças e valores bem como, a forma como se relaciona diante de diferentes culturas, devem ser refletidas no processo escrito para que haja o entendimento efetivo entre leitor e escritor. Nesse sentido, encontramos as orientações no CEM (2021, p. 512) que nos orienta “Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos... que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo”.

Portanto, é dever da escola proporcionar atividades que permitam ao aluno perceber os diversos tipos de linguagem com suas variedades de fala, para que possa, através de suas construções textuais, utilizá-las, concretamente, da melhor maneira possível.

O entendimento das particularidades que envolvem cada tipo de fala do discurso dos personagens é reflexo de várias culturas e contextos sociais, dessa forma, quando o aluno é

capaz de reconhecer e buscar essa expressividade a fim de utilizá-las para o enriquecimento das produções textuais, os contos ou outro tipo de gênero textual. Com isso, verificamos essa orientação ao uso do discurso através de Marcuschi (2012, p. 86) que recomenda “... A própria seleção da linguagem segue a decisão do gênero e seu funcionamento”.

Entendemos assim que a forma de se expressar e a escolha desse tipo de linguagem se concretiza no texto, isto é, na escolha do tipo de discurso que o texto permite e, também, interpretar que o sujeito e sua linguagem são reflexos de um processo sociohistórico e linguístico.

No processo de observação, percebemos que os alunos se expressavam de acordo com o grupo social de origem e com as conversas proporcionadas pela professora depois de cada leitura de contos que a mesma levou para a sala e esses momentos mobilizaram a atenção da turma e alguns alunos demonstraram sua opinião sobre o tipo de discurso presentes nos textos. Dessa forma, os alunos foram capazes de produzir textos com a maioria das falas do tipo formal e mista.

Nas respostas das entrevistas, percebemos que a linguagem escolhida não sofreu nenhuma intervenção por parte da professora e isso é percebido nas respostas de ALDE1, ALDE4, ALDE6 e ALDE7 que escolheram linguagem “mista”, diferente das escolhas de ALDE2 e ALDE10 que usaram a linguagem “coloquial e mista”. Além disso, ALDE3, ALDE5 e ALDE9 usaram “linguagem formal e mista”, diferenciando, também, da escolha de ALDE8 que usou “linguagem formal”.

Pergunta 6- Destinada à PR1 e à PE1: Como você foi orientada para o trabalho com os elementos da fala dos personagens (linguagem coloquial, formal e mista)?

“Durante as discussões pós-leitura, os elementos constitutivos do gênero textual são trabalhados”. PR1 (Q6)

“Há uma orientação para que os professores expliquem os tipos de linguagens”.
PE1 (Q6)

3.2.6 O que dizem a professora e a pedagoga sobre o trabalho com os elementos dos personagens para a produção de contos

A linguagem utilizada nos textos escolares deve ser explanada pelo professor em sala de aula. Proporcionar textos que exemplifiquem os mais variados tipos de linguagem bem

como, o respeito ao falar e escrever pertencente a cada ator social deve ser ensinado e enfatizado pela escola.

Com isso, deve-se mostrar que há várias formas de se trabalhar o processo linguístico em uma produção textual seja qual for o gênero escolhido, segundo os PCN's (1998, p. 51) “analise e revise o próprio texto em função dos objetivos estabelecidos, da intenção comunicativa e do leitor a que se destina, redigindo tantas quantas forem as versões necessárias para considerar o texto produzido bem escrito”.

Nesse sentido, o trabalho desenvolvido para a ampliação e desenvolvimento dos tipos de linguagens cabíveis a cada tipologia textual deve ser papel do professor proporcionar dinâmicas que possam promover o entendimento sobre a variedade do discurso como formal, informal ou misto.

Fica perceptível que ao se trabalhar com exemplos de textos e gêneros variados na escola, esse aprendizado promove um processo de inclusão social além de criar familiaridade com a escrita capacitando os alunos a entenderem que há outras formas de produção textual sem que a preocupação seja, exclusivamente, em somente seguir o uso “correto” da gramática.

Com essa percepção, proporcionar atividades específicas que envolvam falas e representações linguísticas do discurso cotidiano dos alunos é uma forma de dar sentido ao que eles escrevem e isso deve ser explicado de acordo com a situacionalidade, ficando claro esse ponto de vista na fala de Antunes (2017, p. 72) que diz “Em suma, na sala de aula, o interesse maior deve ser a descoberta do quanto somos ‘seres de linguagem’ e, por isso, somos capazes de criar e viver diferentes mundos”.

A partir dessa visão, o trabalho com a produção de contos permite explorar e interagir com as diversas variedades de linguagem presentes no cotidiano dos alunos e também proporciona o entendimento de que não existe uma valoração sobre o uso ou de que uma linguagem é melhor ou pior do que outra, mas que o uso delas está ligado a situacionalidade e ao meio social e cultural das pessoas.

Durante a observação das atividades envolvendo a produção textual, o processo de orientação pedagógica e o trabalho docente sobre o tipo de linguagem utilizada na fala dos personagens ocorreu somente pela orientação após a leitura dos textos selecionados pela professora, o que proporcionou, diante da observação do comportamento dos alunos, que eles buscavam citar que sabiam diferenciar quando o personagem utilizava uma linguagem formal, informal ou mista.

Ao relatar sobre o trabalho com o tipo de fala das personagens nas produções textuais envolvendo o gênero conto, PR1 diz “Por fim, as variantes linguísticas coloquiais e formais devem ser bem explicadas e exemplificadas” enfatizando que há diversos discursos e intencionalidades cujo uso enriquecem as produções textuais. Já PE1 ressalta que “O essencial é que o aluno consiga produzir textos de acordo com o momento comunicativo” e vemos com essa afirmação que embora o papel da escola seja trabalhar a norma culta da língua portuguesa, é necessário explicar que existem outras formas de se comunicar, isto é, outras formas do uso da linguagem.

3.3 Avaliar a produção de contos na evolução da escrita em atividades específicas realizadas em sala de aula

A avaliação da produção de contos visando analisar a evolução da escrita em atividades específicas realizadas em sala de aula procurou seguir a estratégia pedagógica proposta no uso do caderno de contos envolvendo todas as estruturas de composição desse gênero textual e exige um olhar mais global e atento sobre as produções dos alunos.

Após a realização das produções textuais, que foram agregadas pelos conhecimentos prévios dos alunos, o professor deve proporcionar uma avaliação que envolva atividades desde a teoria até as práticas efetivas de produção de textos e esse cuidado com a realização da avaliação é pontuado no RCA (2019, P.92) onde nos informa “O processo avaliativo deve considerar as dimensões e competências gerais da BNCC, tendo os princípios da globalidade, da eficácia, da justiça e deve estar ao alcance do estudante”.

Nessa perspectiva, para o desenvolvimento da análise da evolução da escrita, o professor deve elencar de maneira objetiva os passos que serão observados nesse processo avaliativo, que além de permitir ao aluno situar-se na sociedade através de um discurso efetivo, o possibilite se expressar de forma mais autoral que é o objetivo de promoção de habilidades necessárias para um aluno concludente do ensino fundamental.

Pergunta 7-Destinada aos alunos: Como você foi avaliado na produção de contos?

“A professora corrigiu a estrutura”. ALDE1 (Q7)

“A professora só corrigia algumas palavras”. ALDE2 (Q7)

“A professora sempre me orientava nas correções”. ALDE3 (Q7)

“Eu só tinha muitos erros gramaticais” ALDE4 (Q7)

“Eu precisava melhorar o enredo” ALDE5 (Q7)

3.3.1 O que dizem os alunos sobre como foram avaliados na produção de contos

O processo de construção da escrita perfaz uma visão interpretativa sobre a aprendizagem concreta do aluno e é pela postura dos professores ao avaliar os alunos que é possível saber o real aprendizado dos alunos e se as estratégias utilizadas foram bem-sucedidas.

Nesse sentido, a avaliação deve, também, ser bem entendida por aquele que será avaliado, seguindo as orientações fornecidas pelos documentos oficiais, dentre elas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) (2013, p. 123) que nos dizem “Essa avaliação constitui um instrumento indispensável do professor na busca do sucesso escolar de seus alunos e pode indicar, ainda, a necessidade de atendimento complementar para enfrentar dificuldades específicas...”.

A percepção do resultado do processo avaliativo direcionado a produção textual é diferente das avaliações tradicionais já que não exige um olhar somente voltado para a parte gramatical, mas deve ter como prisma os conhecimentos prévios dos alunos, o conhecimento das estruturas da tipologia textual como, também, o tipo de linguagem utilizada na produção dos textos. São essas informações que nos permitirão analisar e identificar traços de autoria nas produções textuais dos alunos.

Nesse sentido, o entendimento de como será feita a avaliação de aprendizagem envolvendo as atividades com gêneros textuais e o uso do caderno de contos deve ser bem explicado para os alunos que participarão desse trabalho específico. A atividade prática de escrever os textos e avaliá-los somente pela parte gramatical se constitui em uma barreira para a promoção da escrita e essa visão nos é compartilhada por Antunes (2017, p. 80) que salienta:

O que estará em jogo é a compreensão global do texto e a percepção do que foi posto para produzir os efeitos de sentido a que o texto pretende chegar. Ou seja, o que foi dito; por que foi dito; como se conseguiu dizer o que foi dito; que pistas destas estratégias foram deixadas ou, pelo menos, são pressupostas ou inferíveis.

Dessa forma, as pistas que são sugeridas por Antunes para a observação, e posterior avaliação, das produções textuais também devem ser entendidas tanto pelo professor quanto

pelos alunos e serão os novos parâmetros que, junto com a gramática, formarão o todo avaliativo sobre as produções textuais dos alunos.

Durante o processo de observação das atividades, no momento da devolutiva da avaliação de suas produções textuais, percebemos que a professora orientou os alunos individualmente, não somente comentando os erros gramaticais, mas pontuando também a estrutura e a tipologia textual. Depois, no momento da socialização em grupo, a professora ouviu os comentários dos alunos a respeito do processo avaliativo e como eles se sentiram com esse tipo diferente de avaliação.

Ao analisarmos as respostas obtidas através das entrevistas, percebemos que ALDE1 ao dizer “A professora corrigiu só a estrutura” percebeu que sua escrita não estava em conformidade com a estrutura do gênero conto. Já ALDE2, ALDE4, ALDE6 e ALDE7 receberam o mesmo tipo de observação relacionado à grafia das palavras, mas conseguiram produzir textos onde a estrutura dos mesmos atendia a tipologia textual. No caso de ALDE3, “Eu gostei das orientações sobre o meu texto”, demonstrou concordância com as observações feitas pela professora. No caso de ALDE5, “Eu precisava melhorar no enredo”, ele percebeu que precisava melhorar a trama da história.

Pergunta 7- Destinada à PR1 e à PE1: Como foi a orientação para avaliação das produções de contos feitas pelos alunos?

“Usei os critérios de clareza, coerência, adequação da linguagem”. PR1 (Q7)

“Deixo a critério de cada professor”. PE1 (Q7)

3.3.2 O que dizem a professora e a pedagoga sobre os critérios para avaliação dos contos produzidos pelos alunos

Tendo em vista as competências e habilidades que os alunos da etapa final do ensino fundamental devem possuir, as orientações da professora e da pedagoga buscam adaptar as estratégias diversificadas de avaliação de acordo com o gênero e a tipologia que serão trabalhados em sala de aula e vemos um norte para esses critérios avaliativos no RCA (2019, p. 25) onde nos diz “O papel do professor hoje em diante deste quadro se apresenta como mediador do conhecimento, um agente da sociedade como representante das transformações que esta anseia e deseja”.

Essa preocupação em avaliar os alunos sob uma nova perspectiva nos leva a orientá-los em como utilizar seus conhecimentos para a produção dos gêneros textuais nas diversas situações cotidianas, uma vez que a competência escrita dos alunos deverá ocorrer à medida que ele vai ganhando autonomia do processo escrito ao conhecer os elementos da tipologia textual de modo a traduzi-los em uma escrita que demonstre reflexos de sua experiência pessoal e visão de mundo.

Essa perspectiva nos leva a utilizar uma forma de avaliação que não visa exclusivamente medir a capacidade intelectual do aluno através do uso de avaliações tradicionais e sim perceber essa evolução sendo identificada em cada texto escrito confirmando assim se as orientações e estratégias utilizadas pelo professor se traduziram nas escritas e conversas desenvolvidas em sala de aula.

Visando todas essas preocupações, nos baseamos nas orientações trazidas por Vaz (2018, p. 153) que nos diz “... os processos de socialização e participação possibilitam ao sujeito envolver-se e progredir por meio das esferas sociais literárias, tendo em vista que possibilitam ao sujeito construir uma imagem de si pertinente aos textos que ele elabora”.

Sendo assim, essa forma de avaliar acontece quando o aluno representa, através de sua escrita, o entendimento das orientações e os traduz em gêneros textuais com representações do próprio conhecimento e do conteúdo assimilado em sala de aula, bem como traz também sua marca pessoal indicando autoria e uma aprendizagem mais significativa.

Na observação das atividades de avaliação das produções textuais, percebemos que a professora teve o cuidado em não se deter somente na avaliação dos conteúdos gramaticais dos textos, mas buscou entender o nível de conhecimento dos alunos sobre o entendimento da tipologia e a forma como cada aluno foi articulando esses conhecimentos em sua produção textual. Também foi perceptível que as orientações pedagógicas em atribuição de conceitos para demonstrar os avanços, em cada competência identificada nos textos dos alunos, ficaria a cargo de cada professor.

Com relação as respostas em que se trata a avaliação dos textos, percebemos que PR1 diz “No início do projeto, alguns critérios não podem ser considerados, já que os alunos ainda não estavam familiarizados”. A preocupação de PR1 em primeiro garantir que os alunos ganhassem segurança em produzir seus textos está visível ao dizer “tomei cuidado para não desanimar os alunos ao escreverem seus textos pois, no começo, não tinham domínio das características do gênero conto”. Mas com o andamento das atividades pode atribuir valores aos textos dos alunos e fazer comparativo entre a primeira produção e a

produção final. Percebemos que PE1 procura dar autonomia para que professor possa direcionar seus trabalhos conforme suas percepções do andamento das atividades já que pontua “Deixo a critério de cada professor o desenvolvimento do trabalho e atribuição das notas para cada atividade realizada com os alunos” e nessa fala verificamos que cada professor atribui valores diferenciados em cada trabalho realizado pelos alunos.

Pergunta 8-Destinada aos alunos: Como as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da sua escrita?

“Ajudou um pouco, mas preciso melhorar”. ALDE1 (Q8)

“Bem, eu sempre tento melhorar meus textos”. ALDE2 (Q8)

“Bem, me ajudou, mas eu preciso melhorar mais”. ALDE3 (Q8)

“Melhorei na escrita” ALDE4 (Q8)

“Ajudou, mas eu preciso melhorar na introdução dos textos” ALDE5 (Q8)

3.3.3 O que dizem os alunos sobre como as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da escrita

O desenvolvimento da competência escrita é um dos grandes focos no processo de aprendizagem dos alunos e está sendo discutido com mais ênfase na atualidade e, com isso, verificamos que práticas efetivas nessa área e que envolvam toda a comunidade escolar podem contribuir para que os alunos consigam articular e produzir textos com um entendimento consistente não só dos conteúdos escolares mas, também, da sua vivência e realidade social.

A partir dessa perspectiva, verificamos que a escrita envolve uma articulação de saberes que acompanham o aluno ao longo de sua formação escolar, e isso acontece primeiramente com a competência leitora gerando conhecimento para que os alunos absorvam conhecimentos e consigam desenvolver sua competência escrita. Esse desenvolvimento nos é orientado nos PCN (1998, p. 23 e 24) que nos dizem “A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino”.

Essas orientações trazidas pelo PCN nos possibilitam enriquecer a estratégia pedagógica de cada professor que pode utilizar como recurso a atividade com textos

trabalhando tanto a oralidade quanto a escrita dos alunos, usando como fonte os vários gêneros textuais aliados a uma prática que vise estimular e desenvolver não só a criatividade como também contextualizar os conteúdos escolares com situações cotidianas.

Nessa perspectiva da evolução da escrita, o entendimento de que este desenvolvimento irá acontecer quando o aluno reconhece que é capaz de produzir textos com sua marca pessoal representada num discurso onde se posiciona a respeito de um determinado assunto ou realidade pessoal, social e até mesmo emocional. Esse ponto de vista é representado por meio da fala de Vaz (2018, p. 155) que orienta “Dessa maneira, para compreender o desenvolvimento da produção escrita, é preciso oportunizar ao educando muita leitura e produções textuais significativas. A possibilidade de produzir textos é para o estudante tão fundamental como o ato de ler”.

Diante dessa compreensão, as estratégias voltadas para a produção textual devem contribuir para uma evolução escrita dos alunos de modo que eles não se sintam inseguros em produzir textos, seja qual for a tipologia solicitada, e possam entender que muitas tipologias possuem um núcleo comum e que servirão de subsídios para que eles possam tanto produzir textos em tipologias diferentes e sejam protagonistas do seu próprio discurso.

Durante a observação das atividades de produção de contos, verificamos que nas conversas com a professora e os demais colegas, eles mesmos compararam sua produção escrita inicial com a final e que houve uma melhoria nessas produções, não só isso, mas que alguns socializaram as suas produções e faziam comentários sobre o que cada um deles tinha desenvolvido em seus textos, principalmente, o tema, personagens e enredo.

Ao analisarmos as respostas obtidas através das entrevistas, percebemos que a fala da grande maioria dos alunos que tiveram uma melhoria e que precisam desenvolver melhor seus textos e isso aparece na fala de ALDE1, ALDE2, ALDE3, ALDE4, ALDE5, ALDE6, ALDE7, ALDE8 e ALDE10 “Ajudou muito, mas preciso ainda melhorar”. Contudo, temos a fala de ALDE9 que acrescentou “Ajudou muito com a minha evolução da escrita, mas o que me ajudou mais ainda foi que eu comecei a ler mais outros tipos de livro”.

Pergunta 8- Destinada à PR1 e à PE1: Como você percebeu se as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da escrita dos alunos?

“Através da comparação com as produções iniciais”. PR1 (Q8)

“O professor deve fazer um diagnóstico de como a turma iniciou e como terminou as atividades”. PE1 (Q8)

3.3.4 O que dizem a professora e a pedagoga sobre as atividades de produção de contos foram suficientes para a evolução da escrita dos alunos

O trabalho de interpretação e avaliação da evolução escrita dos alunos se faz, antes de tudo, com um diagnóstico inicial onde solicitado aos alunos que produzam textos de forma livre sem nenhuma interferência do professor. Esse ponto de partida vai servir de subsídio comparativo de modo a saber, no final das atividades propostas, se houve um avanço real na competência escrita dos alunos. Com o andamento das demais atividades, o docente pode realizar um acompanhamento individual ou direcionado na turma ou, também, aproveitar as conversas em sala de aula para verificar o entendimento dos alunos sobre a forma como devem proceder para realizar as produções textuais.

Essas formas de acompanhamento de evolução da escrita se alinham às recomendações da BNCC (2017, p. 78) que nos diz “Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/*redesign* e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto”.

Cabe, ainda, ao docente oportunizar, à medida que percebe a dificuldade dos alunos em produzir seus textos, adequar suas estratégias para que possa ser possível o entendimento da tipologia textual solicitada ou outro elemento estrutural relacionado aos contos já que a atividade diagnóstica é um acompanhamento dinâmico e não somente realizada no final do ano letivo ou de um projeto específico.

Essa forma de avaliar os alunos, proporciona ao docente uma visão maior da evolução da competência escrita uma vez que desenvolver textos, sejam eles com quais metodologias ou recursos de que dispomos, devem despertar nos alunos um reconhecimento de como eles percebem e interagem com informações que são recebidas na escola ou fora do ambiente escolar.

Nesse sentido, ao utilizar uma forma diferenciada de avaliar os textos dos alunos, o professor visa promover uma inclusão ampla de saberes pois segundo Dionísio et al (2018, p. 46) “... encontramos recomendações de que o ensino de língua portuguesa gira em torno do texto, de modo a desenvolver competências linguísticas, textuais e comunicativas dos alunos, possibilitando-lhes uma convivência mais inclusiva no mundo letrado de hoje”.

Por isso, percebemos que avaliar visando atividades de produção textual é uma forma de mudar as avaliações tradicionais que o aluno era submetido, tornando assim, o trabalho

do professor de forma com ele esteja mais atento as necessidades linguísticas dos alunos e que possa capacitá-los a um entendimento de sua própria evolução escrita.

Na observação das atividades de avaliação das produções textuais, percebemos que a professora avaliou os alunos desde a escrita inicial, o entendimento da tipologia dos textos como também a capacidade evolutiva de articular as informações no desenvolvimento das produções escritas. As orientações pedagógicas sobre a evolução escrita dos alunos se deu pelo planejamento pedagógico que, segundo a pedagoga, a visão do professor sobre a necessidade de avanço de cada aluno é que deve nortear o trabalho docente.

Com relação as respostas em que se trata da percepção sobre a evolução escrita dos alunos através das atividades de produção de contos, percebemos que PR1 diz “a análise das produções posteriores começaram a ficar mais detalhadas sendo perceptível uma consciência dos alunos em relação aos elementos do conto”. Além disso, PR1 comenta “a contextualização dos conteúdos também foi avaliado na escrita”. Percebemos que PE1 procura alinhar com o planejamento bimestral “O professor deve saber articular os conteúdos e, também deve ter consciência se o conteúdo proporcionou uma escrita diferenciada”, logo, diante dessas falas, percebemos que cabe ao professor explicitar o avanço ou não de cada aluno.

Pergunta 9-Destinada aos alunos: A sequência das atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da sua escrita?

“*Sim*”. ALDE1 (Q9)

“*Sim, me ajudou a algumas vezes*”. ALDE2 (Q9)

“*Me ajudou bastante*”. ALDE3 (Q9)

“*Me ajudou mas eu já sei onde preciso melhorar*” ALDE4, ALDE7 e ALDE10 (Q9)

“*Ajudou mas preciso treinar mais a escrita*” ALDE5 e ALDE8 (Q9)

“*Me senti com mais segurança*” ALDE6 (Q9)

“*Sim, foi suficiente para entender a estrutura*” ALDE9 (Q9)

3.3.5 O que dizem os alunos sobre como a sequência das atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da escrita

A sequência didática nas atividades de produção textual acontece de acordo com o entendimento dos alunos sobre o processo oral e escrito ou se ainda estão em processo construtivo de codificação e construção de saberes.

Essa sequência de atividades deve ser convertida em orientações, avaliações e diálogos sobre o avanço de cada aluno para que ele mesmo tenha consciência do nível de aprendizado em que ele se encontra. Por isso, ao fazer uma avaliação voltada a diagnosticar o estágio da produção escrita dos alunos, o professor deve mostrar quais habilidades o aluno conseguiu avançar e vemos essa orientação no RCA (2019, p. 91) que nos diz “A avaliação deverá possibilitar aos estudantes a análise de suas aprendizagens individuais e assegurar aos pais e/ou responsáveis o acompanhamento da aprendizagem de seus filhos”.

Nesse contexto, a devolutiva das análises realizadas nas produções de contos dos alunos deve acontecer de uma forma objetiva e constante, fazendo com que o próprio aluno seja capaz de entender o quanto conseguiu avançar/evoluir no processo da escrita.

Tendo como ponto de partida a tomada de consciência dos alunos sobre o próprio avanço de aprendizagem na escrita, verificamos que esse é um fator primordial para o processo de uma escrita autoral no discurso deles. Essa competência consegue maior desenvolvimento quando são agregadas mais informações sobre a tipologia textual trabalhada aliadas a outros saberes (conhecimento de mundo, contexto histórico e social). Essa percepção ganha reforço na fala de Vaz (2018, p. 154) que diz “Desse modo, distinguir a esfera discursiva e compreender como tomar uma posição discursiva e comunicá-la é essencial para o projeto de uma aprendizagem significativa de produção textual”.

Nesse sentido, o aprendizado e o avanço na escrita se constrói em um movimento constante de articulação de saberes sendo uma forma significativa de demonstrar domínio no ato de suas produções escrita, bem como demonstrar traços de autoria e de se posicionar no mundo.

Por isso, no período destinado à observação, percebemos que. durante a sequência das atividades de produção de texto, a professora entregava para os alunos as produções e depois solicitava que eles lessem as observações que ela tinha pontuado ao receberem seus textos sendo que alguns alunos iam direto para sua carteira escolar enquanto outros já buscavam socializar com os colegas o que eles precisavam melhor e ouvir, também, quais foram as dificuldades e avanços dos outros alunos.

O relato dos alunos sobre suas percepções a respeito do avanço que conseguiram com a sequência de atividades de produção de contos fica evidente na fala de ALDE1 “Sim, não sabia organizar uma ordem de construção de texto” e se relaciona com a fala de ALDE9. ALDE2 disse “Sim, algumas vezes me sentia perdido sobre o que falar primeiro”, com essa fala percebemos uma evolução no processo de consciência de aprendizado no que se refere a escrita por parte dos alunos. Sendo que a maioria, ALDE3, ALDE4, ALDE5, ALDE6, ALDE7, ALDE8 e ALDE10 afirmaram que “Sim, mas ainda preciso melhorar mais”, demonstrando sua percepção sobre o quanto eles conseguiram evoluir e que ainda precisam ter um maior domínio na competência escrita.

Pergunta 9- Destinada à PR1 e à PE1: Como você percebeu se a sequência de atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da escrita dos alunos?

“A sequência didática ajudou bastante”. PR1 (Q9)

“O professor tem a liberdade de trabalhar quantas sequências forem necessárias para o aprendizado do aluno”. PE1 (Q9)

3.3.6 O que dizem a professora e a pedagoga se a sequência de atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da escrita dos alunos

A compreensão do passo a passo no que se refere a sequência de atividades que promova um aprendizado significativo para o aluno em sala de aula parte, primeiro, do conhecimento do funcionamento da estrutura do gênero a ser trabalhado. Por isso, a análise das primeiras produções e um trabalho dirigido de orientações por parte do professor darão subsídios aos alunos para que eles possam rever o que escreveram e perceberem o que precisam melhorar nos seus textos, e isso é importantíssimo já que os alunos necessitam articular seus conhecimentos a fim de que possam continuar avançando nas produções textuais.

Esses cuidados voltados para a produção de textos são orientados, também, no RCA (2019, p. 78) que diz “Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação, os enunciados envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação...”.

Sendo assim, a percepção do professor sobre a evolução da escrita dos alunos através das sequências de atividades deve ser em realizar um diagnóstico e desenvolver diálogos

construtivos em conjunto com os alunos para que eles sejam capazes em produzir textos com autonomia e segurança.

Essa busca em promover diálogos sobre cada sequência didática relacionada com a produção textual dos alunos deve ser iniciada pelo professor que ao orientá-los promova momentos reflexivos para que os alunos percebam o próprio avanço no processo de construir seus textos, e isso é um procedimento importante que visa refletir uma percepção evolutiva tanto no aspecto cognitivo quanto no reflexivo.

Logo, ao buscar uma reflexão sobre a sequência de atividades relacionadas com a produção de textos, o professor promove um diálogo de confiança que está ligado a fala de Vaz (2018, p. 95):

O interesse é de ter um trabalho reflexivo entre professor e aluno, alunos e alunos, já que o momento da reescrita se configura na interação concreta entre as partes... Se pensarmos no professor, enquanto parte de uma dupla mais adiantada, ele levará o estudante pelos ‘diversos planos da dialogia implicados na escrita.

Sendo assim, a práxis do professor ao propor um diálogo e uma reflexão a cada produção textual busca levar ao aluno a um entendimento sobre a forma de se construir um texto, no caso um conto, que esteja em conformidade com a tipologia textual e a estrutura com a qual se relaciona, e a repetição desse diálogo/reflexão em consonância com a sequência de atividades deve acontecer quantas vezes forem necessários até que o aluno se sinta seguro ao produzir seu texto.

Na observação com o trabalho relacionado com a sequência das atividades de produções textuais, verificamos que a professora não se preocupou somente em orientar os conteúdos de cada sequência didática, ela também buscou ampliar as orientações sobre os tópicos (tempo, espaço, personagem, temática) que os alunos tiveram maior dificuldade. Essa preocupação teve o cuidado em não tratar as dificuldades encontradas nos textos dos alunos como algo “errado”, mas procurou estimular os alunos para que possam melhorar sua produção textual e organização de ideias.

Ao verificar as respostas sobre a sequência das atividades de produção de contos, verificamos que PR1 diz “Porém, era possível perceber níveis diferentes de evolução entre os alunos” e nessa fala, a professora percebeu diferentes níveis de articulação nas produções dos alunos e na escolha das palavras para a construção das frases, além disso, verificou ser necessário um acompanhamento diferenciado diante dos diferentes níveis de dificuldades de escrita. PR1 ainda ressalta que “o importante na sequência de atividades é que o professor

perceba a evolução do seu aluno” e, a partir dessa fala, percebemos que não deverá ter um número limite para a sequência de atividades mas ela terminará quando os alunos produzirem textos condizentes com a tipologia escolhida. Nesse sentido, PE1 afirma “O professor deve orientar a estrutura textual que compõem cada gênero a fim de que possibilite ao aluno a construção da produção escrita” e, com isso, verificamos a importância do acompanhamento e incentivo do professor para os seus alunos em cada sequência de atividades trabalhadas.

A escrita é uma forma de interação social que há muito tempo vem sendo explorada em todas as camadas da sociedade, desde a antiguidade o homem buscava expressar-se, partindo das pinturas rupestres nas paredes das cavernas até a produção de símbolos gráficos que deram início ao nosso alfabeto e o surgimento da comunicação e interação entre as pessoas e isso vem acompanhando a humanidade ao longo dos tempos. Logo, percebemos que a escola tem um papel importante na promoção do desenvolvimento da escrita e dos alunos com práticas efetivas que os levem a construir textos com traços autorais.

Com base nesse objetivo, serão estudadas as produções textuais dos alunos participantes deste estudo visando identificar avanços na escrita através de comparações das estruturas do gênero textual conto que foram representadas em seus textos. Todas as produções textuais analisadas seguiram critérios do gênero textual conto onde buscamos, também, encontrar traços de autoria e construção da identidade escrita que cada aluno finalista do ensino fundamental deve desenvolver.

Esse perfil que é almejado para os alunos concludentes do 9º ano, envolvendo habilidades e competências da escrita, é descrito no CEM (2019, p. 540) que define “Diferenciar gêneros textuais de tipos textuais, sabendo apontar especificidades que os conceituam; reconhecer, em textos diversos, discursos onde se observe a liberdade de expressão como forma de respeito ou outro”. Esse cuidado na formação do aluno finalista visa capacitá-lo a reconhecer a tipologia do gênero e a formação de um discurso autoral que serão exigidos nessa fase de transição para o ensino médio.

As concepções teóricas de autores como Bakhtin, Vaz, Koch e Elias, Antunes e Marcuschi serviram de referências e recortes na busca do entendimento dos elementos estruturais do conto como: enredo, tipos de narrador, personagens, tempo, espaço, situação inicial, complicação e desfecho; tão característicos na narrativa, mas que também contribuem de forma indireta na construção de outras tipologias.

Outro ponto de destaque a ser verificado é como o aluno representa em seus textos sua visão e leitura de mundo já que reflexos da sua vida escolar e social influenciam também nos traços de autoria que procurou-se identificar ao longo das produções textuais como:

mobilizar estratégias discursivas, dar voz ao outro (distinguir cada personagem na construção do enredo), usar expressões ou palavras de forma singular para se expressar.

Essa definição de autoria é relatada por Vaz (2018, p. 44) onde descreve “Assim é a autoria: como o autor se estabelece no discurso, as relações que constitui com seus interlocutores e os artifícios de representação em uso”. Dessa forma, essa relação que o autor estabelece com seus interlocutores de maneira própria para estabelecer seu discurso, seja com maior ou menor traços autorais, é que buscamos identificar através de atividades estratégicas que proporcionem clareza e segurança na escrita dos alunos concludentes do ensino fundamental.

No intento de identificar os conhecimentos adquiridos referentes a estrutura do gênero conto buscamos analisar a produção inicial e dela extrairmos os conhecimentos adquiridos pelos alunos em relação a esse gênero textual. Tendo em vista esse objetivo, iremos apresentar a seguir trechos de contos produzidos para exemplificar essa análise:

“Tadeu sempre foi um cara feliz com sua mulher, mas um dia se divorciaram. Ele não aceitou se separar dela. Ele: Por que tu quer isso? Ela: Porque nós discute muito.”
ALDE1 (conto inicial).

Observando o conto inicial de ALDE1, identificamos que o mesmo não demonstrou conhecimento suficiente para separar e dar destaque a fala dos personagens, não articulou a linguagem formal, não estruturou o conto em parágrafos com ideias de cada ação dos personagens, por isso escreveu o conto em monobloco, ou seja, todo o conto foi escrito em um parágrafo apenas. Os traços da estrutura do conto que estão presentes são os personagens, a conversa entre os personagens, o tempo, o tipo de narrador, conflito entre os personagens, enredo e espaço. Percebemos na articulação do enredo que ALDE1 demonstrou pequenos traços de autoria já que buscou contextualizar situações do cotidiano dentro da estrutura do conto que escreveu, embora essa autoria aconteça de uma forma superficial ainda assim percebe-se que ALDE1 conseguiu se posicionar diante da construção do enredo.

Seguindo essa forma de analisar as produções dos alunos, apresentamos outro trecho de conto onde foi feito o mesmo tipo de análise inicial:

“Numa certa manhã, acordei em meu quarto e comecei a lembrar de vários sonhos que sempre tenho.

Eu sentei e comecei a contar para meus dois irmãos que ficaram rindo de tudo que eu falava.” ALDE3 (conto inicial).

Ao observarmos o conto inicial de ALDE3, a presença de um narrador personagem, de espaço, personagens, tempo, com a articulação da linguagem formal, conseguiu articular

a estrutura do conto em parágrafos apresentando uma ideia mínima da ação dos personagens e a presença de enredo. A partir de todos esses elementos relacionados, percebemos uma articulação e conhecimentos da estrutura do gênero conto. Percebemos que a articulação do enredo de ALDE3 já demonstra autoria pois consegue contextualizar situações cotidianas com maior naturalidade dentro do conto que escreveu, transparecendo que ele se apropriou de uma situação real para desenvolver a narrativa de sua produção textual. Aplicando essa análise em todas as produções iniciais dos alunos, apresentamos, através da Tabela 13, os seguintes resultados:

TABELA Nº 13: Elementos da estrutura do gênero conto e traços de autoria presente nas produções iniciais dos alunos

Aluno	Enredo	Narrador	Personagens	Tempo	Espaço	Situação inicial	Complicação	Climax	Desfecho	Autoria
ALDE1	X	X	X	X	X		X		X	X
ALDE2	X		X						X	
ALDE3	X	X	X	X	X	X			X	X
ALDE4	X		X						X	
ALDE5	X		X							
ALDE6	X		X						X	
ALDE7	X	X	X		X				X	X
ALDE8	X		X	X					X	X
ALDE9	X		X	X					X	X
ALDE10	X		X	X					X	X

Fonte: Autoria própria (2022).

Assim como foi realizada a primeira análise das produções dos alunos, o mesmo padrão foi utilizado para a produção final e destacamos a seguir trechos dos contos produzidos pelos alunos:

“Eu e Carlos, uma vez, passamos por uma situação horrível! Nós estávamos passando pela rua e uma senhora nos pediu uma coisa para nós e nos ofereceu até dinheiro.

Eu disse não, mas Carlos resolveu aceitar a proposta dela.” ALDE1 (conto final).

Ao analisarmos o conto final de ALDE1, identificamos que ele conseguiu articular a linguagem formal, conseguiu narrar de uma forma consistente a ação dos personagens e assim destacar uma verossimilhança no decorrer da história, articulando uma ação inicial com tempo, espaço e os personagens, apresentando ainda o conflito inicial e o narrador. Após a análise da produção final de ALDE1, verificamos um avanço significativo no entendimento da estrutura do conto com maior organização das ações de personagens, da fala dos personagens, da sequência de tempo e espaço, partindo de uma situação de equilíbrio para situação de conflito seguindo para o desfecho do conto. Além disso, houve um entendimento na estruturação dos parágrafos onde o aluno conseguiu sair de uma construção de monobloco. Verificamos na articulação do enredo que ALDE1 que demonstrou um entendimento maior sobre a articulação do enredo transparecendo assim a autoria, uma vez que contextualizou uma situação peculiar do cotidiano e, também, articulando a narrativa com uma linguagem mais atraente e dinâmica para o leitor.

Seguindo essa forma de analisar as produções dos alunos, apresentamos outro trecho de conto onde foi feito o mesmo tipo de análise inicial:

“Eu e meus amigos marcamos de jogar bola em um campo de futebol perto de casa. Íamos eu, meu amigo Felipe e o Maurício.

Quando chegamos lá, o campo estava fechado.” ALDE3 (conto final).

Durante a análise do conto final de ALDE3, percebemos que ele conseguiu desenvolver as ações dos personagens utilizando o tempo verbal correto na, articulando com maior facilidade a situação cotidiana no discurso utilizado no enredo, pontuando o tempo, o espaço e as ações dos personagens de forma clara e fluida.

Usando a mesma forma avaliativa, foram verificadas as produções finais dos alunos sendo os resultados demonstrados através da Tabela 14:

TABELA Nº 14: Elementos da estrutura do gênero conto e traços de autoria presente nas produções finais dos alunos

Aluno	Enredo	Narrador	Personagens	Tempo	Espaço	Situação inicial	Complicação	Clímax	Desfecho	Autoria
ALDE1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ALDE2	X	X	X	X	X	X		X	X	X
ALDE3	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ALDE4	X	X	X	X	X	X			X	X
ALDE5	X	X	X	X	X	X		X	X	X
ALDE6	X	X	X	X	X		X	X	X	X
ALDE7	X	X	X	X	X		X	X	X	X
ALDE8	X	X	X	X	X	X		X	X	X
ALDE9	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ALDE10	X	X	X	X	X	X		X	X	X

Fonte: Autoria própria (2022).

Portanto, é perceptível a evolução na produção textual dos alunos por meio da comparação dos resultados apresentados na Tabela 13 quando confrontados com os resultados da Tabela 14 e, por meio dessa analogia, é demonstrado um entendimento maior da estrutura do gênero textual conto juntamente com a indicação de traços de autoria. Por isso, ao utilizarmos o Caderno de Contos como estratégia pedagógica conseguimos verificar o desenvolvimento da competência escrita dos alunos concludentes do ensino fundamental já que eles conseguiram realizar a construção de uma narrativa pessoal com relação ao contexto social e, também, demonstrarem um domínio da linguagem formal e informal dentro das suas produções.

A partir desses resultados, onde as produções dos alunos ganham relevância ao trazer situações cotidianas, vemos a contribuição social dessa estratégia ao utilizar o Caderno de Contos para permitir maior segurança na escrita dos alunos ao se perceberem como protagonistas no ato de escrever de acordo com a tipologia solicitada. Nesse sentido, é

preciso dar sentido às práticas de produção textual nas atividades de ensino da língua e isso é destacado por Colello (2017, p. 177) que nos fala:

No que diz respeito, especificamente ao ensino da língua escrita, não basta propor qualquer atividade para garantir o domínio do sistema; é preciso dar sentido ao ler e escrever e, ao mesmo tempo, criar situações de reflexão sobre a língua; é preciso também garantir um ensino interativo para que a escrita se constitua como recurso de interação.

Portanto, o uso do “Caderno de Contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker” resultou em melhoria na escrita dos alunos pois ajudou-os a entenderem o processo de construção da escrita e sobre como produzir o gênero textual conto, bem como relatar fatos e acontecimentos da sua realidade. Além disso, despertou nos alunos a necessidade de buscar conhecer e valorizar a cultura local e os aspectos da região onde o aluno está inserido.

Nesse sentido, ao organizar todas essas informações nos textos que produzem, os alunos nos mostram como se percebem (e, até mesmo, o entendimento de como enxergam o outro) em diferentes contextos sociais seja na própria comunidade ou em um outro lugar. Por isso, verificamos que tais textos são retratos de suas vivências e se tornam uma construção de sentidos que é destacada por Colello (2017, p. 51):

Em outras palavras, a construção de sentidos, oral ou escrita, emerge de uma profusão de escrita, emerge de uma profusão de vozes, fazendo que os discursos pessoais sejam sempre recheados de vozes alheias. Dessa forma, pode-se afirmar que a produção textual reflete posturas internalizadas pelo autor, em processo contínuo, no qual ele transforma a “substância discursiva” interpessoal em intrapessoal, constituindo, assim, a sua palavra.

Todos esses fatores desenvolvidos através das atividades envolvendo o Caderno de Contos levaram os alunos a desenvolverem a escrita com mais segurança porque puderam escrever sobre fatos do seu dia a dia e contextualizarem os diversos tipos de discurso dentro da fala dos seus personagens. Nesse sentido, percebemos que o aluno adquire confiança ao escrever relatos singulares que podem proporcionar textos com autoria e esse é o resultado esperado para um aluno concludente do ensino fundamental.

Esse desenvolvimento de autoria através de atividades envolvendo os gêneros textuais promovem uma articulação de saberes que são enfatizado por Vaz (2018, p. 47) que nos diz:

Para se promover o exercício de autoria, é necessário conhecimento sobre a linguagem e suas probabilidades estilísticas; sobre o objeto e o seu campo de conhecimento; sobre a esfera social e suas práticas discursivas; sobre discursos de outros sobre o mesmo objeto; sobre o interlocutor e suas demandas sobre o objeto e sobre os gêneros discursivos e suas formas composicionais.

Diante do exposto, é perceptível que as atividades de produção textual devem permear práticas que auxiliem os alunos a construir textos que reflitam sua capacidade de articular conhecimentos gramaticais, conhecimentos prévios (o lugar, sua história e sua cultura), conhecimento das diversas tipologias textuais, conhecimento dos diversos tipos de linguagens relacionando com práticas de produção de texto, assim a escola deve proporcionar um espaço plural de saberes e de diálogo para promover o desenvolvimento global do aluno de modo que ele possa tornar-se um cidadão que faz leitura de mundo e o reflete em sua escrita.

O problema central da pesquisa é apresentar resposta ao questionamento: **Como a produção de contos vem sendo trabalhada para estimular o alunado do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker a vivenciar o uso da escrita no seu cotidiano?**

Ao resolver o problema, é possível concluir que faltava uma proposta pedagógica com gêneros textuais direcionada para o desenvolvimento da escrita alunos do 9º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.

Ao analisar a produção textual dos alunos do 9º ano verificou-se que eles apresentavam uma escrita com diversos níveis de dificuldade: ortografia; concordância verbal; concordância nominal; pontuação; além do desconhecimento dos elementos típicos da estrutura textual (tempo, espaço, enredo, personagens, entre outros). Dessa forma, também foi percebido que a práxis dos professores de língua portuguesa do 9º ano da referida escola se orientava, principalmente, em seguir os conteúdos programáticos do livro didático. Além disso, havia somente um projeto de incentivo à leitura para estimular a competência leitora dos alunos ficando em déficit o desenvolvimento da escrita dos alunos.

Percebemos que faltava direcionar uma estratégia pedagógica que promovesse a articulação e valorização do meio social do aluno, e que utilizasse como suporte textos da literatura regional que incentivassem a leitura e servissem de subsídio para o desenvolvimento da escrita. Por isso, o objetivo dessa tese é fornecer uma estratégia pedagógica capaz de articular conhecimento de mundo, leitura e escrita para transformar o

aluno leitor do 9º ano do ensino fundamental em um escritor de um texto com mensagens, significados e representações de sua cultura e de seu posicionamento crítico e social no mundo.

Sendo assim, é importante a participação e o envolvimento dos diversos atores do meio escolar para que o aluno finalista do ensino fundamental possa desenvolver sua competência escrita produzindo textos com domínio da língua e da tipologia textual conforme apregoado na LDB (1996, p. 23) “[...] o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”. Nesse sentido, é primordial que o(a) pedagogo(a) possa, juntamente com o professor de língua portuguesa, trabalhar estratégias diferenciadas que estimulem a produção escrita dos alunos, bem como analisem e divulguem os textos produzidos pelos alunos e os resultados alcançados na evolução da escrita deles.

Nesse contexto, o suporte pedagógico deve ir além das orientações curriculares previstas no CEM e no PPP no sentido de utilizar diversos materiais de apoio para o desenvolvimento da escrita tais como: textos avulsos e livros de autores regionais; recursos audiovisuais (músicas, documentários, filmes) com temática local e nacional; todos eles visando o conhecimento do lugar e da cultura onde o aluno está inserido.

Cabe ao professor, dentro desse contexto, dinamizar as práticas de produção textual de modo que os alunos percebam que o ato de escrever não se restringe somente a textos descontextualizados da sua realidade e, muito menos, da sua fala e cultura. Além disso, o professor precisa dialogar com os alunos sobre as diversas formas de linguagem e como elas são empregadas dentro de um contexto social, permitindo ao aluno a escolha do tema que ele utilizará para a produzir seu texto na tipologia textual proposta.

Além disso, é necessário que o professor entenda o perfil da turma que ele está atuando, pois cada aluno traz suas dificuldades e necessidades e, com isso, deve direcionar atividades para que o aluno possa adquirir confiança durante as atividades de produção textual, bem como é importante que o aluno seja informado sobre seus avanços e o quanto ainda necessita para alcançar uma escrita que o faça ser entendido através dos seus textos. Nesse sentido, é relevante que professor possa ter essa reflexão sobre sua atuação junto aos alunos e esse entendimento é reforçado por Vaz (2018, p. 52):

Assim, acreditamos que, para desenvolver esse tipo de enfoque no ensino da língua materna, o professor precisa preocupar-se em rever e avaliar suas concepções, objetivos, procedimentos e os resultados de seu trabalho, com o intuito de conseguir ampliar a competência comunicativa dos seus alunos.

Esse pensamento de Vaz nos mostra que a atuação docente não se detém somente aos conteúdos definidos pelos currículos escolares e planejamentos bimestrais como verdades absolutas a serem seguidas mas o professor precisa perceber que a educação é dinâmica e, mais ainda, que os alunos e suas necessidades assim o são em todos os contextos sociais e, diante dessa premissa, deve buscar modalidades e estratégias de ensino que proponham uma aprendizagem com alcance de levar a escola e seus objetivos aos alunos em seus diversos convívios sociais.

O cenário atual exige que o professor recorra ao uso de práticas metodológicas para manter o aluno motivado a continuar participando das atividades escolares e daí possa assimilar os diversos conteúdos de ensino, por isso o uso de metodologias diferenciadas como o “Caderno de Contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em escritor autoral” se enquadra dentro desse cenário e incentiva a melhoria da competência escrita de modo que os alunos finalistas do ensino fundamental possam avançar para as próximas etapas de ensino com mais autonomia do próprio discurso.

As atividades de produção textual com o Caderno de Contos foram trabalhadas de acordo com o grau de dificuldade de criação em conformidade com o gênero textual conto e sua estrutura buscando incentivar a capacidade criativa dos alunos no ato de escrever. De acordo com esse tipo de abordagem, foi trabalhado o ato de criar relacionando-o com o processo reflexivo que a escrita exige, pois percebeu-se nas primeiras produções textuais dos alunos que eles “simplesmente escreviam” sem seguir a estrutura do gênero textual, ou seja, misturavam tipologias narrativas com trechos descritivos e dissertativos.

A partir dessas observações, é importante ressaltar que as atividades de produção textual garantissem o domínio da tipologia narrativa através do gênero conto fazendo com isso que o aluno começasse a dar sentido para sua escrita e conseguir desenvolver o enredo de suas histórias.

Por fim, ressaltamos que além da contribuição na evolução escolar dos alunos, também destacamos a contribuição social da estratégia pedagógica envolvendo o Caderno de Contos pois através das atividades de produção textual os alunos passaram a ter mais segurança no ato da escrita ao se descobrirem protagonistas de suas criações trazendo retratos do seu cotidiano e de suas visões de mundo.

CONCLUSÕES E PROPOSTAS

4. CONCLUSÕES

Com base no estudo realizado, neste capítulo pontuaremos as conclusões desse trabalho de pesquisa direcionadas a proposta de promover a escrita dos alunos concludentes da última etapa do ensino fundamental. A competência escrita, como é estabelecida nas leis e regulamentações educacionais brasileiras é um pilar fundamental para a formação dos estudantes e futuros cidadãos. Com base nessa afirmativa, a formação educacional tem como princípio a LBD (1996, p. 23) Artigo 32, inciso I, o “desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”.

Essa grande preocupação se dá diante das várias limitações que os alunos apresentam quando se deparam em alguma atividade envolvendo a competência escrita, seja no âmbito escolar ou fora dele, somado ainda à dificuldade em conseguir articular seus conhecimentos prévios para expressar-se de forma clara e objetiva ou demonstrar seu posicionamento perante a realidade social ou ser protagonista do próprio discurso.

A escrita nessa fase do ensino fundamental deve apresentar um domínio suficiente para que o aluno possa ingressar no ensino médio estando capacitado para realizar produções textuais que tenham um mínimo de entendimento em relação a ampla gama de gêneros textuais. A importância dos gêneros textuais se dá na medida em que eles circulam e estão presentes ao longo da história e nos diversos ambientes sociais e, por isso, é necessário que os alunos estejam capacitados não somente em reconhecê-los, mas, também, se sentirem capazes de articular o seu conhecimento de mundo nos textos escritos.

Tendo essa preocupação, vemos a importância da escrita para o prosseguimento da vida escolar e social dos alunos na fala de Vaz (2018, p. 23) que diz “É preciso preparar os alunos para participar de forma eficiente das atividades da vida social que compreendam habilidades de leitura e de produção de textos”. Essa preocupação é inerente com a fase de vida social dos alunos já que eles devem ter repertórios suficientes para construir suas identidades pessoais e capacidades no que diz respeito à escrita e inserção na sociedade.

Com base na importância que a escrita terá na continuidade na formação escolar dos alunos e também para o seu papel como futuro cidadão, o papel e a conduta do professor em sala de aula é um diferencial para que promover e utilizar metodologias a fim de promover essa formação já que Vaz (2018, p. 23) destaca:

No que se refere às atividades em torno da escrita, os professores têm como grande desafio tornar as aulas de produção de texto significativas por meio do estudo de uma diversidade de gêneros textuais. Para tanto, é de grande valia que esses professores se utilizem de metodologias práticas que atribuam sentido aos conteúdos teóricos do gênero, pois é importante que a escrita não seja colocada de lado, uma vez que faz parte de nossa vida, seja por necessidade de escrever diferentes textos todos os dias...

A postura do professor em buscar o desenvolvimento do lado criativo e dar visibilidade ao discurso do aluno através de práticas diferenciadas é o ponto de partida para que possamos conseguir resultados significativos nas atividades de produção textual, pois é preciso que os alunos se sintam inseridos e uma das partes principais no ato de ensinar e ter um bom desempenho na área profissional que desejam seguir em suas vidas.

Após a coleta de dados dos alunos, professora e pedagoga que participaram do Caderno de Contos como estratégia pedagógica que envolveram o guia de entrevista, a observação sistemática e da análise documental, bem como a análise das produções textuais dos alunos realizou-se a análise dos dados para responder aos objetos específicos propostos para esta investigação.

Quanto ao primeiro objetivo específico que é *discorrer sobre as contribuições da produção de contos na construção da identidade dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região e do mundo*, observou-se que o Caderno de Contos teve um efeito positivo já que os alunos realizaram produções textuais que refletiram a linguagem, a cultura, situações cotidianas que os possibilitaram a perceber sua realidade em relação a outras realidades e com outras regiões do mundo.

Verificou-se que a partir das análises do guia de entrevista que as atividades envolvendo o Caderno de Contos em relação a despertar a identidade cultural dos alunos que o mesmo despertou o interesse de não somente conhecer a história da sua região como, também, de entenderem a cultura de outros lugares. Além disso, fez com que alguns alunos comesçassem a ter mais empenho nas atividades de produção bem como perder o “medo” de se expressarem através de seus textos.

Percebemos que quanto a contribuição do Caderno de Contos a desenvolver a identidade cultural dos alunos os mesmos foram bem receptivos a essa finalidade e demonstraram interesse em aprofundar seus conhecimentos culturais e sociais para que possam auxiliá-los nas futuras produções textuais.

Com relação ao segundo objetivo específico que é *descrever na produção de contos o uso dos conhecimentos típicos do gênero conto*, verificou-se que o Caderno de Contos produziu um efeito positivo pois os alunos, antes da realização das atividades deste estudo quando realizaram a primeira produção textual, não conheciam a estrutura do gênero conto e, depois das orientações e explicações pontuadas pela professora, conseguiram colocar em seus textos narrativas com mais características desse gênero e tendo a representação de tempo, personagens, espaço, tema, fala das personagens.

Verificamos, a partir das análises do guia de entrevista, que as atividades envolvendo o Caderno de Contos em relação a estrutura do gênero conto que o mesmo os levou a um maior conhecimento e reflexão sobre o encadeamento das ações e elementos constituintes dos contos, pois segundo os alunos no gênero “só era para colocar alguns personagens” e não se preocupavam com o desenvolvimento da narrativa não pontuaram tempo, espaço e o próprio enredo.

Com base nessas análises, verificamos que nas outras produções textuais, os alunos demonstraram maior organização quanto aos elementos da estrutura do gênero conto, conseguindo desenvolver tema, fala dos personagens, tempo, espaço, clímax e cuidado com o desfecho da história. Outro aspecto observado foi sobre o tipo de linguagem utilizada pelos alunos pois na produção inicial muitos deles faziam uso somente da linguagem informal e com o desenvolvimento das atividades, percebemos na produção final o cuidado em utilizar a linguagem formal tanto na fala dos personagens quanto na narrativa da história.

Em relação ao terceiro objetivo específico que é *avaliar a produção de contos na evolução da escrita em atividades específicas realizadas em sala de aula*, concluímos que as atividades envolvendo o Caderno de Contos foram eficazes na evolução da escrita dos alunos e contribuíram para uma reflexão dos alunos sobre o ato de escrever e como produziam seus textos já que antes de participarem desse estudo eles não tinham a preocupação em organizar seus textos e, depois de adquirirem essas informações, passaram a cuidar tanto da parte gramatical quanto da estrutura do gênero textual e isso foi um diferencial já que as suas produções finais refletiam uma maior organização e cuidado na hora de escrever seus textos. É importante destacar que as observações pontuais feitas pela professora de Língua Portuguesa do 9º ano indicaram o norte para que os alunos entendessem tanto a parte estrutural do gênero conto quanto na melhoria da construção e escrita dos textos que produziram.

Verificamos, a partir das análises do guia de entrevista, que os alunos refletiram sobre a melhoria na competência escrita pois perceberam que tiveram uma melhora na escrita,

contudo tiveram a consciência de pontuarem que “precisavam melhorar na escrita” e isso é um aspecto positivo pois verificaram que “não escreviam só por escrever” mais que era uma forma de se expressar e opinar sobre sua realidade e suas vivências.

Com base nessas análises e após relatar as respostas aos objetos específicos, finalizamos apresentando as conclusões do objetivo geral, *analisar o caderno de Contos como estratégia pedagógica dos professores de Língua Portuguesa para tornar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral*, onde verificamos que as atividades que envolveram o Caderno de Contos levaram os alunos a uma melhoria na escrita dos mesmos além de propiciar momentos de reflexão sobre o “como” e “porque” escrever, sobre o aspecto comunicativo e como se posicionar sobre algum tema através dos textos produzidos.

Prosseguindo com a reflexão sobre o ato de escrever e a finalidade de comunicar e interagir com a realidade, verificamos que as atividades do Caderno de Conto também proporcionaram o desenvolvimento na capacidade dos alunos de se expressarem utilizando peculiaridades de suas vivências sociais e fatos do dia a dia e, com isso, buscaram refletir como é o funcionamento do meio social e atitudes das pessoas levando os alunos a sugestividade nas ações dos personagens e características locais da realidade em que vivem. Essas percepções dos alunos puderam ser percebidas nas produções escritas demonstrando a autoria em suas histórias e servindo de conexão entre a realidade e o mundo ficcional.

Nesse sentido, é importante que a escola valorize o conhecimento emergente dos alunos tanto no que se refere às suas vivências sociais quanto aos conteúdos escolares que os alunos assimilaram de modo que tais interações possam construir seu discurso através da resignificação desse aprendizado com as várias influências do seu convívio familiar e social. Nessa fase final do ensino fundamental, é de suma importância que os alunos consolidem a competência da escrita como um saber consistente e necessário tanto para o prosseguimento de seus estudos quanto para o viver em sociedade com protagonismo.

Com base nesse estudo, reafirmamos a importância de termos um olhar atento e cuidado no que se refere aos alunos finalistas do ensino fundamental, exigindo dos profissionais da educação a utilização de ações pedagógicas eficientes no que diz respeito à escrita desses alunos com vistas a incentivar e atrair a participação do aluno às atividades escolares. Por isso, ainda mais nessa época que vivenciamos grandes transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, é primordial que o professor conheça seu público, sua forma de se expressar e de ser ver no mundo e usar esse conhecimento para incentivar que eles construam suas histórias (de forma oral, escrita, através de desenhos, filmagens ou

outras formas de representarem seu ato comunicativo e de expressão) sem que o docente imponha um ensino engessado e sem diálogo fechando, assim, às portas da aprendizagem para alunos e deixando de considerar que a educação acontece através de um fazer coletivo e participativo envolvendo todos os atores do ambiente escolar.

Em relação às dificuldades enfrentadas no decorrer desse estudo, destacamos a pandemia de Covid-19 que trouxe uma realidade diferenciada em relação a dinâmica das atividades em sala de aula, pois tivemos que realizar aulas remotas e presenciais (ensino híbrido) e somado a isso, tivemos alguns reflexos no relacionamento entre alunos e alunos, alunos e professor e aluno e escola causando com isso prejuízos emocionais e educacionais uma vez que, as aulas on-line não eram acompanhadas efetivamente por todos os alunos participantes do estudo, devido a problemas econômicos e sociais que tiveram, levando a percepção que havia um rendimento e participação maior dos alunos durante as atividades presenciais.

PROPOSTAS

As atividades de escrita propostas através do Caderno de Contos como estratégia pedagógica visaram elevar a habilidade escrita dos alunos do 9º ano do ensino fundamental no tocante a proporcionar autonomia na escrita, permitindo assim que os mesmos ao produzirem seus textos consigam articular recursos linguísticos, gramaticais e sociais para expressar sua forma de se comunicar e se fazer entender como protagonista do seu discurso social. Nesse viés, sugerimos que as atividades de produção textual com participação de alunos devem sempre envolver:

- 1- Atividades de construção textual que possibilitem ao aluno uma reflexão e contextualizar seus conhecimentos prévios (ambiente familiar, cultural e social) para produzirem textos articulados com sua realidade;
- 2- A promoção da autonomia através de momentos em que o aluno é ouvido sobre o conhecimento que detém a respeito do tema a ser trabalho e é incentivado a explorar esses saberes, fazendo com que o aluno seja capaz de buscar expressões sociais no seu estilo de escrever;
- 3- As estratégias selecionadas pelo professor de modo a criar condições para que o aluno possa escrever seus textos com traços de autoria sem que haja a imposição ou interferência na criatividade dos alunos no ato de se expressar;

- 4- Orientar os alunos a planejarem seus textos de acordo com a estrutura do gênero textual, já que essa etapa inicial de elaboração de textos facilitará o aluno a produzir textos em qualquer outro tipo de estrutura textual;
- 5- Buscar atividades de produção textual visando o desenvolvimento da opinião dos alunos sem que os mesmos, por motivos diversos (medo, insegurança, timidez, entre outros), não consigam escrever o que sentem e o que pensam sobre determinado assunto;
- 6- Ampliar a visão de mundo e proporcionar uma formação integral para que o aluno possa ser capaz de se inserir no seu meio social e assumir seu protagonismo;
- 7- Incentivar e mediar o conhecimento dos alunos no tocante ao processo escrito e isso se dá através da identidade docente que deve ser capaz de proporcionar uma aprendizagem envolta com estratégias alinhadas a realidade da sua sala de aula.

Com essas propostas, percebemos que ao estimularmos a escrita dos alunos concludentes do ensino fundamental com estratégias pedagógicas como o Caderno de Contos, juntamente com uma postura facilitadora e mediadora do conhecimento por parte do professor, possibilitaremos a esses alunos o desenvolvimento de uma escrita autoral permeada por saberes e vivências já que cada aluno traz consigo um acervo de informações sobre sua comunidade, cultura e realidade.

Diante das contribuições desse estudo, é perceptível que as atividades envolvendo o Caderno de Contos como estratégia pedagógica para desenvolver a competência escrita se demonstrou ser uma proposta eficaz no desenvolvimento da escrita dos alunos e, por meio dos textos produzidos, os levou a uma compreensão do ambiente social e das mudanças que o envolvem (isso abrange a dimensão afetiva dos alunos e conteúdos relevantes já que estes se constituem em pontos fundamentais dentro de suas vivências), bem como atitudes e valores que estejam relacionados a própria realidade e motivando os alunos a demonstrar autoria no seu discurso e, com isso, se perceber como participantes e protagonistas do contexto social em que vivem e ao longo de suas vidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarenga, E. M. de (2019). *Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa. Normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos*. Versão em português: César Amarilha. 2ª ed. Assunção, Paraguai.
- Amazonas. (2019). *Resolução Nº 098/2019 – CEE/AM, de 16 de outubro de 2019. Manaus*. Disponível em: <<http://cme.manaus.am.gov.br/conselho-estadual-de-educacao-do-amazonas-regulamenta-o-rca/>>. Acesso em: 18 de março de 2020.
- Andrade, Y. L. A. (2018). *Ressignificando a prática leitora na escola*. 160 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, MG.
- Antunes, I. (2018). *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Aragão, J. W. M. (2017). *Metodologia Científica*. [recurso eletrônico] / José Wellington Marinho de Aragão e Maria Adelina Hayne Mendes Neta. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação, Superintendência de Educação a Distância.
- Araújo, D. L. & Silva, W. M. (2015). *Gêneros (escolarizados) em contextos de ensino*. 1ª Ed. Curitiba: Appris.
- Base Nacional Comum Curricular (2017). *Língua Portuguesa*. Disponível em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em 22 de março de 2020.
- Bauer, M. W. & Gaskell, G. (2017). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático/ tradução de Pedrinho Guareschi*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 22 de março de 2020.
- Brasil. (1996). *Conselho Nacional de Saúde. Resolução CNS nº 196/1996*. Brasília: DF. Disponível em:<<http://www.aids.gov.br/pt-br/legislacao/resolucao-do-conselho-nacional-de-saude-no-1961996#:~:text=Aprova%20diretrizes%20e%20normas%20reguladoras%20de%20pesquisas%20envolvendo%20seres%20humanos.>>. Acesso em: 22 de nov de 2020.
- _____. (1998). *Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: SEF, 114 p.
- _____. (1999). *Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares*. Brasília, MEC/SEF.

- _____. (2012). *Conselho Nacional de Saúde. Resolução CNS nº 466/2012*. Brasília: DF. Disponível em: <<http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 22 de nov de 2020.
- _____. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica*. Brasília: DF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2013-pdf/13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf>>. Acesso em: 17 de fev de 2022.
- _____. (2016). *Conselho Nacional de Saúde. Resolução CNS nº 510/2016*. Brasília: DF. Disponível em: <<http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 22 de nov de 2020.
- _____. (2019). *Sistema de Avaliação da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/documentos-e-legislacao>>. Acesso em: 08 de set de 2019.
- _____. (2020). *Decreto Legislativo nº 6/2020*. Brasília: DF. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>>. Acesso em: 5 de dez de 2020.
- _____. (2020). *Lei nº 14.040/2020*. Brasília: DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm#:~:text=DECRETO%20LEGISLATIVO%20N%C2%BA%206%2C%20DE,18%20de%20mar%C3%A7o%20de%202020>. Acesso em: 5 de dez de 2020.
- Chizzotti, A. (2018). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 12ª ed. São Paulo: Editora Cortez.
- Colello, Sílvia M. Gasparian. (2017). *A escola e a produção textual: Práticas interativas e tecnológicas*. São Paulo: Summus.
- Corrêa, C. H. A.; Cavalcante, L. I. P. & Bissoli, M. F. (2016). *Formação de professores em perspectiva*. Manaus: EDUA.
- Costa, M. A. F. (2017). *Projeto de pesquisa: Entenda e faça*. 1ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes.
- Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa*. Versão em português. Sandra Mallmann da Rosa. Revisão técnica Dirceu da Silva. 3ª ed. Porto Alegre: Penso.
- Dionísio, A. P.; Machado, A. R.; Bezerra, M. A. (2018). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola.
- EMGGB – Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker. (2020). *Projeto político pedagógico - PPP*. Manaus: EMGGB. Disponível em: <<http://emefguilhermebarker.blogspot.com/p/blog-page.html>> Acesso em: 09 novembro 2020.
- Franz, M. H. Z. (2011). *A literatura nas séries iniciais*. RJ, Petrópolis: Vozes.
- Guedes, P. C. (2017). *Da redação à produção textual: o ensino da escrita*. São Paulo: Parábola Editorial.
- IBGE. (2020). *Portal de Mapas – Mapa Político do Brasil*. Disponível em: <<https://portaldemapas.ibge.gov.br/portal.php#6>> Acesso em: 02 novembro 2020.

- INEP. (2020). *Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019* [recurso eletrônico]. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- Karwoski, A. M.; Gaydeczka, B.; Brito, K. S. (2017). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4ª ed. São Paulo: Parábola.
- Koch, I. V. & Elias, V. M. (2018). *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2ª ed. São Paulo: Contexto.
- Köche, S. V. (2019). *Ler e escrever e analisar a língua através dos gêneros textuais*. 1ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Koche, J. C. (2011). *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa*. Edição digital. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª ed. São Paulo: Atlas.
- Lamy, M. (2020). *Metodologia da Pesquisa: Técnica de investigação, argumentação e redação*. 2ª ed. Revista, atualizada e ampliada. São Paulo, SP: Editora Matrioska.
- Manaus. (1996). *Lei Nº 377, de 18 de dezembro de 1996*. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/lei-ordinaria/1996/38/377/lei-ordinaria-n-377-1996-dispoe-sobre-a-criacao-e-organizacao-do-conselho-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias-1996-12-18-versao-original>>. Acesso em: 03 nov 2020.
- _____. (2018). *Manual do Programa Viajando na Leitura*. Manaus: Secretaria Municipal de Educação.
- _____. (2019) *Currículo Escolar Municipal*. Disponível em: <<https://cutt.ly/Sb2PTY7>>. Acesso em: 12 fev 2022.
- _____. (2020). *História*. Disponível em: <<http://www.manaus.am.gov.br/cidade/historia/>> Acesso em: 03 novembro 2020.
- _____. (2020). *Portaria 0380/2020*. Diário Oficial do Município de Manaus. Disponível em: <<http://dom.manaus.am.gov.br/pdf/2020/marco/DOM%204810%2031.03.2020-%20CAD%201.pdf>>. Acesso em: 05 dez 2020.
- Marcuschi, L. A. (2012). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola.
- Marquesi, S. C.; Pauliukonis; A. L., Elias, V. M. (2017). *Linguística textual e ensino*. São Paulo: Contexto.
- Minayo, M. C. de S.(org.). (2001). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes.
- Moretto, M.; & Wittke, C. I. (2019). *Reflexões sobre a produção escrita no contexto escolar*. (Série Estudos Reunidos, Volume 66). Jundiaí: Paco Editorial.
- Oliveira, P. E. (2018). *Metodologia da pesquisa ao alcance de todos*. 1ª ed. Curitiba: Appris.
- Pádua, E. M. M. de (2012). *Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática*. 17a. ed. Campinas, SP: Papirus.

- Patino, C.M. & Ferreira, J. C. (2018). Critérios de inclusão e exclusão em estudos de pesquisa: definições e por que eles importam. *Jornal Brasileiro de Pneumologia*, vol. 44, no 2, p. 84, São Paulo, mar/abr. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S180637132018000200084&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em 28 de novembro de 2020.
- Patino, C. M. & Ferreira, J. C. (2017). *Tipos de desfecho em pesquisa clínica*. *Jornal Brasileiro de Pneumologia*, vol. 43, no 1, p. 5, São Paulo, jan/fev. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/jbpneu/v43n1/pt_1806-3713-jbpneu-43-01-00005.pdf> Acesso em 30 de novembro de 2020.
- Pereira, U. A.; Aleixo, N. C. R. (2018). *Os resíduos sólidos urbanos como condicionante de doenças na cidade de Manaus-Am*. *Revista Geonorte*, V. 9, N. 31, p. 32-53. Manaus: UFAM.
- Piñeda, E. B. (1994). *Metodología de la investigación: Manual para el desarrollo de personal de salud*. 2a. ed. Washington DC: OMS.
- Pinto, L. L. A. (2018). *Texto e Escola: Notas sobre produção e desenvolvimento em comunicação escrita*. 1ª ed. Curitiba: Appris.
- Portal DAM/ADE/SEMED – *Avaliação de Desempenho do Estudante*. Disponível em: <<https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/ade?authuser=0>>. Acesso em 18 de março de 2020.
- Portal SEMED – *Secretaria Municipal de Educação de Manaus*. Disponível em: <<https://semmed.manaus.am.gov.br/>>. Acesso em 18 de março de 2020.
- Referencial Curricular Amazonense (2019). Disponível em:< <http://bit.ly/2U11x7R>>. Acesso em 18 de março de 2020.
- Stake, R.E. (2011). *Pesquisa qualitativa: Estudando como as coisas funcionam*. Trad. Karla Reis. Porto Alegre: Penso.
- Severino, A. J. (2017). *Metodologia do Trabalho Científico*. 24ª ed. São Paulo: Editora Cortez.
- Terra, E. (2018). *Da leitura literária à produção de textos*. São Paulo: Contexto.
- Vaz, M. D. R. (2018). *A escrita e a leitura no ensino fundamental – espaço para produção de autoria*. 1a. ed. Curitiba: Appris.
- Yin, R. K. (2016). *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. [recurso eletrônico]; tradução: Bueno, D. ; revisão técnica: Silva, D. Porto Alegre: Penso.
- Zanette, M. S. *Pesquisa qualitativa no contexto da educação no Brasil*. *Educar em Revista*. Número 65, 149-166. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/er/n65/0104-4060-er-65-00149.pdf>. doi: 10.1590/0104-4060.47454. Acesso em 18 de março de 2020.

APÊNDICES

APÊNDICES

APÊNDICE 01: Autorização do Campo de Pesquisa da Escola



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Manaus-AM, 01 de Março de 2020.

Prezada Sra, sou Mestranda da Universidade Autônoma de Assunção, Paraguai.

Estou desenvolvendo a tese de conclusão do curso, sob a orientação da Profª Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne, intitulada "Caderno de Contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em aluno escritor autoral na Escola Municipal, Guilherme Barbosa Barker". O objetivo da pesquisa é analisar a utilização do Caderno de Contos como estratégia para trabalhar a dificuldade na escrita dos alunos do 9º ano do ensino fundamental e levá-los a uma melhoria nessa competência.

Considero este trabalho importante, devido a relevância que a escrita tem para o aluno durante suas atividades em sala de aula bem como lhe permitirá alcançar grandes conquistas em sua formação educacional, bem como para poderem enriquecer seu desempenho no ensino médio, ajudá-los a conseguir uma vaga em processos seletivos ou em universidades e, futuramente, no desempenho de suas atividades profissionais.

Nesse sentido, **gostaria de contar com o apoio e colaboração desta conceituada instituição de ensino para realização da pesquisa de campo da referida investigação.**

A pesquisa consistirá em uma fase distinta, a saber: Guia de Entrevista, que implicará em uma Entrevista Aberta com alunos do 9º ano do ensino fundamental, menores de idade, que apresentam dificuldade na competência da escrita, pais/responsáveis por esses alunos, professor(es) e pedagoga(s) coletando informações mais detalhadas.

A participação da conceituada escola é de grande importância nesta investigação, a fim de que a partir dos resultados obtidos, possamos avaliar sobre a aplicação do Caderno de Contos para o desenvolvimento da escrita junto aos alunos do 9º ano do ensino fundamental. Desde já agradecemos a vossa atenção e colaboração, nos colocando à disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Nivia Cláudia Dutra Bentes
Diretor de Escola
Portaria Nº0694/2019 - SEMED/CS

Simone Severina Corrêa dos Santos
Mestranda em Ciências da Educação - UAA

APÊNDICE 02: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE
LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Simone Severina Corrêa dos Santos, pesquisadora da Universidad Autónoma de Asunción, convido o Senhor _____ pai do aluno _____, a participar de um estudo intitulado "CADERNO DE CONTOS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA TRANSFORMAR O ALUNO LEITOR EM ALUNO ESCRITOR AUTORAL NA ESCOLA MUNICIPAL GUILHERME BARBOSA BARKER" que tem por objetivo analisar a dificuldade na escrita dos alunos matriculados nas escolas municipais de Manaus. Essa pesquisa será realizada com alguns alunos matriculados no 9º ano do ensino fundamental na referida escola; os professores e pedagogos desses alunos, para analisar a eficácia e a contribuição dessa estratégia pedagógica na melhoria da escrita dos alunos participantes do estudo.

Dessa forma, a contribuição deste tema é ampla, primeiramente, dará suporte aos alunos do 9º ano do ensino fundamental para que possam aprimorar a competência escrita; e também às escolas municipais, para que possam conhecer essa estratégia diferenciada para trabalhar a escrita dos alunos do ensino fundamental. Não participarão da pesquisa pessoas ou alunos estranhos à amostragem selecionada.

O objetivo desta pesquisa é analisar a contribuição do Caderno de Contos como uma estratégia pedagógica diferenciada para melhoria da competência escrita dos alunos do 9º ano do ensino fundamental. Sua participação no estudo consistirá em responder algumas questões sobre o Caderno de Contos como estratégia pedagógica para melhorar a competência escrita do aluno. A entrevista terá em média 30 (trinta) minutos de duração.

Se houver algum problema relacionado com a pesquisa o senhor será encaminhado para o LOCAL PARA ATENDIMENTO onde será ATENDIDO/ACOMPANHADO E PODERÁ SER ENCAMINHADO PARA O SERVIÇO DE REFERÊNCIA DO SEU MUNICÍPIO PARA ACOMPANHAMENTO.

Os riscos com essa pesquisa são mínimos, sendo que o Sr. pode se sentir desconfortável em responder alguma pergunta, no entanto, sua resposta é importante para que sejam propostas alternativas para trabalhar com a dificuldade na competência escrita dos alunos, mas o Sr. tem a liberdade de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para seu atendimento.

O Sr. tem a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. O risco com a quebra de sigilo e privacidade da identidade e das informações, ainda que involuntária e não intencional está assegurada, visto que somente os pesquisadores terão acesso aos dados e serão tomadas todas as providências necessárias para manter o sigilo, mas sempre existe a remota possibilidade da quebra de sigilo, cujas consequências serão tratadas nos termos da lei.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE
LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas e serão mostrados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição ou qualquer informação relacionada à sua privacidade. O Sr. não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa o Sr. poderá entrar em contato com o coordenador responsável pelo estudo: CLARA ROSEANE DA SILVA AZEVEDO MONT'ALVERNE, que pode ser localizado pelo celular/whatsapp (91) 9 8852-1682 ou pelo e-mail: clarazevedo@globo.com. Com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos - CEP/Herrero pelo Telefone 3360-1041. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento Científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos. Com o Núcleo Regional da Educação de Manaus, também poderá ser consultado caso o Sr. tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ÉTICA da pesquisa pelo telefone (92) 3671-7783 ou pelo e-mail escola.guilhermebaker@semed.manaus.am.gov.br. Com a Universidad Autónoma de Asunción, na Sede Central em Jejuí 667 com 15 de Agosto, Telefone 495.873, e-mail info@uaa.edu.py.

Com a Pesquisadora: Simone Severina Corrêa dos Santos, formada em Letras, professora de Língua Portuguesa na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, Rua Luiz de Camões, S/N, Bairro de Santo Antônio, CEP: 69027-000, Manaus-AM, e o contato da pesquisadora é através do celular (92) 98112-7609, e-mail: simonesche@gmail.com.

Sua participação é importante e voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado. Sua contribuição vai gerar informações que serão úteis para uma proposta pedagógica pra trabalhar com alunos que possuem dificuldade na competência escrita. Contudo, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.

No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e será mantida a confidencialidade e o seu anonimato.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE
LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante ou representante legal para a participação neste estudo.

Simone Severina Corrêa dos Santos
SIMONE SEVERINA CORRÊA DOS SANTOS

Manaus, 01 de setembro de 2021.

Rubricas: Sujeito da Pesquisa e/ou responsável legal _____ Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE _____

Este termo será assinado em duas vias, pelo senhor e pelo responsável pela pesquisa, ficando uma via em seu poder.

Eu, _____ li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. Acredito ter sido suficientemente informado a respeito do que li ou foi lido para mim, sobre a pesquisa: "CADERNO DE CONTOS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA TRANSFORMAR O ALUNO LEITOR EM ALUNO ESCRITOR AUTORAL NA ESCOLA MUNICIPAL GUILHERME BARBOSA BARKER". Discuti com a pesquisadora SIMONE SEVERINA CORRÊA DOS SANTOS, responsável pela pesquisa, sobre minha decisão em participar do estudo. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimentos permanentes e isenção de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

(Nome e Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)

Manaus, _____ de _____ de 2021

(Somente para o responsável do projeto)

Rubricas: Sujeito da Pesquisa e/ou responsável legal _____ Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE _____

APÊNDICE 03: Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido (TACLE)



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE
LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, **Simone Severina Corrêa dos Santos**, pesquisadora da Universidad Autónoma de Asunción, convido o Senhor _____ pai do aluno _____, a participar de um estudo intitulado "CADERNO DE CONTOS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA TRANSFORMAR O ALUNO LEITOR EM ALUNO ESCRITOR AUTORAL NA ESCOLA MUNICIPAL GUILHERME BARBOSA BARKER" que tem por objetivo analisar a dificuldade na competência escrita dos alunos matriculados nas escolas municipais de Manaus.

Essa pesquisa será realizada com alguns alunos matriculados no 9º ano do ensino fundamental na referida escola para analisar a eficácia e a contribuição dessa estratégia pedagógica na melhoria da competência escrita dos alunos participantes do estudo.

Dessa forma, a contribuição deste tema é ampla, primeiramente, dará suporte aos alunos do 9º ano do ensino fundamental para que possam aprimorar a competência escrita; e também às escolas municipais, para que possam conhecer essa estratégia diferenciada para trabalhar a escrita dos alunos do ensino fundamental. Não participarão da pesquisa pessoas ou alunos estranhos à amostragem selecionada.

O objetivo desta pesquisa é analisar a contribuição do Caderno de Contos como uma estratégia pedagógica diferenciada para melhoria da competência escrita dos alunos do 9º ano do ensino fundamental.

Sua participação no estudo consistirá em responder algumas questões sobre o Caderno de Contos como estratégia pedagógica para melhorar a competência escrita do aluno. A entrevista terá em média 30 (trinta) minutos de duração.

Se houver algum problema relacionado com a pesquisa o senhor será encaminhado para o LOCAL PARA ATENDIMENTO onde será ATENDIDO/ACOMPANHADO E PODERÁ SER ENCAMINHADO PARA O SERVIÇO DE REFERÊNCIA DO SEU MUNICÍPIO PARA ACOMPANHAMENTO.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE
LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Os riscos com essa pesquisa são mínimos, sendo que o Sr. pode se sentir desconfortável em responder alguma pergunta, no entanto, sua resposta é importante para que sejam propostas alternativas para trabalhar com a dificuldade na competência escrita dos alunos, mas o Sr. tem a liberdade de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para seu atendimento.

O Sr. tem a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. O risco com a quebra de sigilo e privacidade da identidade e das informações, ainda que involuntária e não intencional está assegurada, visto que somente os pesquisadores terão acesso aos dados e serão tomadas todas as providências necessárias para manter o sigilo, mas sempre existe a remota possibilidade da quebra de sigilo, cujas consequências serão tratadas nos termos da lei. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas e serão mostrados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição ou qualquer informação relacionada à sua privacidade. O Sr. não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa o Sr. poderá entrar em contato com o coordenador responsável pelo estudo: CLARA ROSEANE DA SILVA AZEVEDO MONT'ALVERNE, que pode ser localizado pelo celular/whatsapp (91) 9 8852-1682 ou pelo e-mail: clarazevedo@globo.com. Com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos - CEP/Herrero pelo Telefone 3360-1041. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos. Com o Núcleo Regional da Educação de Manaus, também poderá ser consultado caso o Sr. tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ÉTICA da pesquisa pelo telefone (92) 3671-7783 ou pelo e-mail escola.guilhermebak@semed.manaus.am.gov.br. Com a Universidad Autónoma de Asunción, na Sede Central em Jejuí 667 com 15 de Agosto, Telefone 495.873, e-mail info@uaa.edu.py.

Com a Pesquisadora: Simone Severina Corrêa dos Santos, formada em Letras, professora de Língua Portuguesa na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker, Rua Luiz de Camões, S/N, Bairro de Santo Antônio, CEP: 69027-000, Manaus-AM, e o contato da pesquisadora é através do celular (92) 98112-7609, e-mail: simonesche@gmail.com.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE
LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Sua participação é importante e voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado. Sua contribuição vai gerar informações que serão úteis para uma proposta pedagógica para trabalhar com alunos que possuem dificuldade na competência escrita. Contudo, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.

No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e será mantida a confidencialidade e o seu anonimato.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro.

Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante ou representante legal para a participação neste estudo.


SIMONE SEVERINA CORRÊA DOS SANTOS

Manaus, 01 de setembro de 2021.

Este termo será assinado em duas vias, pelo senhor e pelo responsável pela pesquisa, ficando uma via em seu poder.

Eu, _____ li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. *Acredito ter sido suficientemente informado a respeito do que li ou foi lido para mim, sobre a pesquisa: "CADERNO DE CONTOS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA TRANSFORMAR O ALUNO LEITOR EM ALUNO ESCRITOR AUTORAL NA ESCOLA MUNICIPAL GUILHERME BARBOSA BARKER". Discuti com a pesquisadora SIMONE SEVERINA CORRÊA DOS SANTOS, responsável pela pesquisa, sobre minha decisão em participar do estudo. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimentos permanentes e isenção de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo.*





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE
LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

(Nome e Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)

Manaus, _____ de _____ de 2021

(Somente para o responsável do projeto)

Rubricas: Sujeito da Pesquisa e/ou responsável legal _____ Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE _____

APÊNDICE 04: Proposta de Observação para Pesquisa

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

REGISTRO DE OBSERVAÇÃO PARA PESQUISA

Escola: Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker

Data da observação: de 09/02/2022 a 18/02/2022

Duração do trabalho: 01 mês

Nº de Participantes da pesquisa: 15

Data do início da Observação Estruturada: 09/02/2022

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Aspectos observados no cotidiano dos alunos, professor e pedagoga que participaram das atividades com o Caderno de Contos como instrumento pedagógico	Atividades de produção textual	A relação dos alunos que participaram das atividades de produção textual.
		O conhecimento da estrutura textual do gênero conto.
		O comportamento da professora com relação às atividades propostas com o gênero conto.
		O comportamento da pedagoga com relação às atividades propostas com o gênero conto.
		A noção que os alunos possuem sobre a importância da escrita para o prosseguimento de sua formação escolar.
		A relevância das etapas de atividades de produção textual com o gênero conto para a escrita dos alunos.
		A receptividade dos alunos às atividades propostas com o gênero conto.

Aspectos observados no cotidiano dos alunos, professor e pedagoga que participaram das atividades com o Caderno de Contos como instrumento pedagógico	Interação	O compartilhamento de informações entre os alunos sobre os aspectos culturais da sua região.
		A socialização de conhecimentos prévios no desenvolvimento das atividades de produção textual.
		Comportamento da professora ao estimular as atividades de produção textual.
		O grupo participou de forma homogênea ou houve a formação de grupos durante as atividades de produção textual.
Aspectos observados no ambiente físico escolar dos alunos, professor e pedagoga que participaram das atividades com o Caderno de Contos como instrumento pedagógico	Estrutura física e pedagógica	Como foi organizado o mobiliário na sala de aula nas atividades de produção textual.
		Como foi a atuação pedagógica nas demandas sobre os recursos disponibilizados para as atividades de produção textual.
		Ações da escola para incentivar os alunos durante as atividades de produção textual.
		O ambiente físico favoreceu as atividades de produção textual.
		Os alunos utilizaram os recursos da biblioteca da escola para ampliar seus conhecimentos sobre o gênero textual conto.
		Como a escola garante recursos para que o professor possa desenvolver as atividades de produção textual com os alunos.

APÊNDICE 05: Relatório das Observações da Pesquisa

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

RELATÓRIO DAS OBSERVAÇÕES DA PESQUISA

O presente relatório de observação estruturada sobre a pesquisa intitulada “Caderno de Contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em aluno escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker”, apresenta o resultado obtido no período compreendido entre 09/02/2022 a 18/02/2022. As observações ocorreram na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker no turno vespertino. Nos dias 09 de fevereiro foi realizado contato com a Escola para iniciar o processo de observação em conjunto com a equipe pedagógica e a professora da disciplina língua portuguesa. No dia 10, foram estabelecidas as diretrizes para a efetivação da coleta de dados: dessa forma, a pesquisadora juntamente com a professora, selecionaram os alunos participantes da pesquisa e determinaram a forma como ocorreria a coleta de dados. Decidiram, também, a forma como seriam realizadas as entrevistas e a observação, assim como, o contato com alunos. Nos dias de 11 até 17 de fevereiro foram feitas observações e as entrevistas. No dia 11 de fevereiro a observação ocorreu somente na sala de aula, atentando para o comportamento e a receptividade dos alunos participantes durante a aula e postura da professora durante as atividades. No dia 14 de fevereiro, a observação ocorreu na sala de aula, local onde os alunos realizaram a 1ª atividade de produção textual. No dia 15 de fevereiro, ocorreu a observação na sala de aula, onde aconteceu a 1ª devolutiva das produções textuais feitas pelos alunos onde a professora fez as observações sobre os contos produzidos pelos alunos. No dia 16 de fevereiro, ocorreu a observação dos alunos durante a atividade final de produção textual. No dia 17 de fevereiro ocorreu a devolutiva da atividade de produção textual de forma on-line via grupo no aplicativo Whatsapp. No dia 18 de fevereiro, foi feita reunião de avaliação da atividade de produção textual com a professora e a equipe pedagógica da escola.

Observação: Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker

	09/02/2022 a 18/02/2022
Nº de Participantes	Alunos do 9º ano C do turno vespertino, professora e pedagoga.
Local	Sala de aula, sala dos professores, biblioteca e sala da equipe pedagógica
Pauta do encontro	Atividades de produção textual; interação e; estrutura física e pedagógica
<p>A observação estruturada teve início na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker no dia 09 de fevereiro no turno vespertino. No dia 11 de fevereiro e na semana de 14 a 18 de fevereiro, observou-se a participação dos alunos nas atividades de produção textual envolvendo o gênero, a postura da professora e o apoio fornecido pela equipe pedagógica da escola.</p> <p>Nas reuniões de preparação para o desenvolvimento das atividades de produção textual envolvendo o gênero e que contaram com a participação da professora de língua portuguesa e a pedagoga, destacamos o engajamento e a preocupação de ambas em fornecer material e recursos para o andamento do projeto: a disponibilidade de usar a biblioteca; fornecer cópias do material informativo sobre o gênero conto e a utilização de dicionários escolares. Nessas reuniões, também foi abordado a legislação que embasa o currículo do 9º ano do ensino fundamental no tocante às produções textuais dos alunos, bem foi abordada a duração dessas atividades e a forma de como seriam distribuídas nos tempos de aula da professora de língua portuguesa. Destacamos também que nas reuniões foram selecionados os alunos e ocorreu a apresentação da proposta do projeto envolvendo o caderno de contos como estratégia pedagógica, a sequência didática do trabalho com o mesmo agregado à grade curricular do 9º ano em conformidade com as diretrizes curriculares da SEMED/MANAUS.</p> <p>A observação ocorreu na sala de aula e na biblioteca da escola, atentando para o comportamento e a receptividade dos alunos participantes durante dois tempos de aula por semana não comprometendo a execução dos demais conteúdos curriculares da turma. As atividades desenvolvidas com o 9º ano C ocorreram no formato híbrido mesclando atividades de produção textual presencial e on-line via aplicativo WhatsApp.</p> <p>A realização dessa pesquisa seguiu as determinações da SEMED/MANAUS com relação ao ensino híbrido durante o período de pandemia de Covid-19, em conformidade com as orientações estabelecidas pela Portaria nº 0380 publicada no Diário Oficial do</p>	

Município em 31 de março de 2020 voltadas para a realização das atividades escolares durante o período de pandemia.

Antes de ocorrer a fase de produção textual, foi feita a apresentação do gênero textual conto com suas características e finalidades dentro da tipologia narrativa. Nesse dia, os alunos se mostraram receosos em relação à temática do conto que a professora iria solicitar que os mesmos teriam que citar em suas produções textuais. Tal preocupação se deu porque nas etapas escolares anteriores, os professores já definiam as temáticas que deveriam ser abordadas nas produções textuais sem se preocuparem com o conhecimento prévio que os alunos possuíam sobre determinados temas ou sem a possibilidade de que pudessem escolher algo de acordo com suas afinidades ou familiaridade com um determinado tema.

Em seguida, ocorreu a 1ª primeira produção textual feita pelos alunos, nesse momento percebemos que eles realizaram essa atividade de forma isolada sem interagir com os colegas e também percebeu-se que 10 alunos não conseguiram entender o formato do gênero conto. Nas produções desses alunos, notou-se a mistura de diferentes tipologias textuais e as dificuldades dos mesmos em desenvolver o enredo narrativo. Nesse sentido, a execução de atividades do projeto envolvendo o caderno de contos deu-se de forma pontual através da sequência didática para orientar os alunos em relação aos elementos essenciais da narrativa.

Depois dessas orientações, ocorreu uma conversa sobre os aspectos culturais e sociais da região que era perceptível nas produções dos alunos, pois a região norte do Brasil é muito rica em contos, lendas e mitos relacionados com as peculiaridades, meio e folclore da cultura onde os alunos estão inseridos. Durante essa observação, notamos uma diferença na postura dos alunos, pois passaram a interagir sobre informações relativas à parte cultural e socializaram ideias e pensamentos de forma mais homogênea.

Após essa conversa, os alunos ficaram mais receptivos em poder escrever sobre o modo de como eles vivem e suas percepções a respeito do lugar onde vivem sem terem que reproduzir fórmulas prontas sobre assuntos que não condizentes com a realidade cultural deles.

Outro aspecto observado é que vários alunos se preocupavam mais com a ortografia do que, propriamente, com a estrutura da narrativa que demonstravam em suas produções textuais, tal insegurança se dá como reflexo de posturas trazidas etapas anteriores de ensino vivenciadas pelos mesmos e decorrentes de atividades de produção textual conduzidas por

professores de língua portuguesa no passado. Conforme o relato dos alunos, quando era citada a realização de atividades de produção textual, os professores tinham a preocupação voltada somente para a estrutura gramatical sem levar em consideração a contribuição dos conhecimentos prévios que os alunos possuíam, nem se preocupavam com a estrutura do tipo narrativo.

Depois dessa conversa, percebemos uma mudança no comportamento dos alunos, já que passaram a ficar mais participativos no momento em que realizaram suas produções textuais no que se referia a trabalhar com temas, personagens, espaço e linguagem que utilizaram nos seus contos.

A atuação da professora nas atividades de produção textual foi muito positiva e engajada, pois desde o primeiro momento com a apresentação do projeto, entendeu a importância e necessidade de desenvolvimento da escrita dos alunos, pois no seu diagnóstico inicial da turma, a mesma já havia percebido a dificuldade de leitura e escrita que os alunos se encontravam, daí o seu apoio em direcionar dois (02) tempos de aula na semana para as atividades do projeto, como também, na explanação e preocupação em ter que contextualizar os tópicos que envolvem a estrutura da narrativa na construção das produções dos alunos.

A equipe pedagógica e a gestão da escola foram muito receptivas ao desenvolvimento do projeto na escola e disponibilizaram materiais e recursos de que possuíam para a realização do projeto.

Comentário do Investigador Participante

No tocante da importância que a escrita traz para a vida escolar, social e profissional para os alunos, destacamos que atividades específicas que trabalhem com as dificuldades que os alunos trazem na sua formação escolar são primordiais para que eles possam ter mais segurança nas maneiras deles se expressarem seja na forma oral ou escrita. Outra percepção que obtivemos foi que na conversa com os alunos, as atividades de produção textual não eram tão interessantes dada suas experiências anteriores, pois muitos professores não faziam devolutivas das produções feitas pelos mesmos e não valorizavam o entendimento que eles tinham sobre seu conhecimento de vida e de mundo.

A professora da disciplina de língua portuguesa se mostrou receptiva com a possibilidade de trabalhar a evolução da escrita dos alunos através da proposta do projeto,

uma vez que este é estruturado e sequencializado de maneira clara e objetivo de modo a ser trabalho de uma forma mais rápida e contextualizado com a realidade dos discentes.

Com relação à equipe pedagógica, destacamos o interesse em poder trabalhar a escrita dos alunos, pois segundo a pedagoga, o trabalho com a escrita dos alunos só ocorria em alguns momentos pontuais ou relacionados a alguma data comemorativa, com a realização de concursos de produções textuais sobre os temas sugeridos.

A estrutura física e pedagógica foram suficientes para a realização das atividades do projeto já que a escola já contava com uma biblioteca, as salas de aula proporcionaram um ambiente com iluminação propícia ao desenvolvimento das atividades e o mobiliário estava em perfeitas condições de uso.

APÊNDICE 06: Entrevista para os Alunos

Questões aos alunos

1. Quais as contribuições que a produção de contos trouxe para a sua vida?
2. Como as contribuições da produção de conto o ajudou a conhecer melhor a cultura de sua região?
3. Como a produção de contos contribuiu para a construção de sua identidade cultural?
4. Quais os elementos típicos do gênero conto você utilizou nas suas produções textuais?
5. Como você fez a seleção dos temas para produção de contos?
6. Como você utilizou a fala dos personagens na produção dos contos (linguagem coloquial, formal ou mista)?
7. Como você foi avaliado na produção de contos?
8. Como as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da sua escrita?
9. A sequência das atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da sua escrita?

APÊNDICE 07: Entrevista para o(a) Professor(a)

Questões pertinentes aos professores que atuam no 9º ano do ensino fundamental.

Professora: _____

1. Quais as contribuições que suas estratégias de trabalho com contos trará para a vida dos alunos?
2. Como as suas estratégias de trabalho com contos ajudarão os alunos a conhecer melhor a cultura da região?
3. Como as suas estratégias de trabalho com contos ajudarão a construir a identidade cultural dos alunos?
4. Como você trabalhou os elementos típicos do gênero conto com os alunos?
5. Como você orientou os alunos a selecionar os temas para a produção de contos?
6. Como você trabalhou os elementos da fala dos personagens (linguagem coloquial, formal ou mista) com os alunos nas atividades de produção dos contos?
7. Como você avaliou a produção de contos dos alunos?
8. Como você percebeu que as atividades de produção de contos contribuiu para a evolução de escrita dos alunos?
9. Você percebeu se a sequência de atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da escrita dos alunos?

APÊNDICE 08: Entrevista para o(a) Coordenador(a) Pedagógico(a)

Questões à Pedagoga

1. Quais contribuições a produção de contos nos Projetos Pedagógicos trará para a vida dos alunos?
2. Como as orientações de trabalho com contos ajudará os alunos a conhecer melhor a cultura da região?
3. Como as orientações de trabalho com contos ajudará a construir a identidade cultural dos alunos?
4. Como é feita a orientação pedagógica para a produção escrita dos conhecimentos típicos do gênero conto?
5. Como é feita a orientação pedagógica para a escolha dos temas para a produção de contos ?
6. Como é desenvolvido o trabalho pedagógico sobre a importância da linguagem na produção textual dos alunos?
7. Como você direciona a avaliação dos professores sobre a produção de contos dos alunos?
8. Como você orienta os professores para as atividades de produção de contos visando a evolução da escrita dos alunos?
9. Como você orienta os professores para avaliar se a sequência de atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da escrita dos alunos?

APÊNDICE 09: Formulário de Validação de Entrevista

Universidad Autónoma de Assunción
Centro de Educação
Mestrado em Educação

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE ENTREVISTA

Prezado (a) Aluno (a),

Este formulário destina-se à **validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cuja temática é: Caderno de contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.

Problema: Como a produção de Contos vem sendo trabalhada para estimular o alunado do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker a vivenciar o uso da escrita no seu cotidiano?

Objetivo geral da pesquisa: Analisar o caderno de Contos como estratégia pedagógica dos professores de Língua Portuguesa para tornar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral.

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo de observação.

A numeração na coluna I corresponde ao número de questões e será utilizado para a aprovação de cada questão, o mesmo para a coluna II. As colunas com **SIM** e **NÃO** devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. No caso da questão ter suscitado dúvida, assinale a coluna **(?)** descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou na observação. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTA	OBJETIVO DA QUESTÃO					
	Coerência			Clareza		
Questionário do Aluno	Sim	Não	?	Sim	Não	?
Questão 1: Quais as contribuições que a produção de contos trouxe para a sua vida?	X			X		

Questão 2: Como as contribuições da produção de conto o ajudou a conhecer melhor a cultura da sua região?	X			X		
Questão 3: Como a produção de conto contribuiu para a construção de sua identidade cultural?	X			X		
Questão 4: Quais os elementos típicos do gênero conto você utilizou nas suas produções textuais?	X			X		
Questão 5: Como você fez a seleção dos temas para a produção de contos?	X			X		
Questão 6: Como você utilizou a fala dos personagens na produção dos contos (linguagem coloquial, formal ou mista)?	X			X		
Questão 7: Como você foi avaliado na produção de contos?	X			X		
Questão 8: Como as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da sua escrita?	X			X		
Questão 9: A sequência das atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da sua escrita?	X			X		

Antônio José da Silva
 Doutor em Letras - UERJ

Aprovado em 02 de fevereiro de 2022

**Universidad Autónoma de Assunción
Centro de Educação
Mestrado em Educação**

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE ENTREVISTA

Prezado (a) Professor (a),

Este formulário destina-se à **validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cuja temática é: Caderno de contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.

Problema: Como a produção de Contos vem sendo trabalhada para estimular o alunado do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker a vivenciar o uso da escrita no seu cotidiano?

Objetivo geral da pesquisa: Analisar o caderno de Contos como estratégia pedagógica dos professores de Língua Portuguesa para tornar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral.

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo de observação.

A numeração na coluna I corresponde ao número de questões e será utilizado para a aprovação de cada questão, o mesmo para a coluna II. As colunas com **SIM** e **NÃO** devem ser assinaladas com (X) se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. No caso da questão ter suscitado dúvida, assinale a coluna (?) descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou na observação. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTA	OBJETIVO DA QUESTÃO					
	Coerência			Clareza		
Questionário do Professor	Sim	Não	?	Sim	Não	?
Questão 1: Quais as contribuições que suas estratégias	X			X		

de trabalho com contos trarão para vida dos alunos?						
Questão 2: Como as suas estratégias de trabalho com contos ajudarão os alunos a conhecer melhor a cultura da sua região?	X			X		
Questão 3: Como as suas estratégias de trabalho com contos ajudarão a construir a identidade cultural dos alunos?	X			X		
Questão 4: Como você trabalhou os elementos típicos do gênero conto com os alunos?	X			X		
Questão 5: Como você orientou os alunos a selecionar os temas para a produção de contos?	X			X		
Questão 6: Como você trabalhou os elementos da fala dos personagens (linguagem coloquial, formal ou mista) com os alunos nas atividades de produção dos contos?	X			X		
Questão 7: Como foi feita a avaliação da produção de contos dos alunos?	X			X		
Questão 8: Como você percebeu que as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da escrita dos alunos?	X			X		
Questão 9: Como você percebeu se a sequência de atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da escrita dos alunos?	X			X		

Antônio José da Silva
 Doutor em Letras - UFRJ

Aprovado em 02 de fevereiro de 2022.

**Universidad Autónoma de Assunción
Centro de Educação
Mestrado em Educação**

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE ENTREVISTA

Prezado (a) Coordenador Pedagógico (a),

Este formulário destina-se à **validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cuja temática é: Caderno de contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.

Problema: Como a produção de Contos vem sendo trabalhada para estimular o alunado do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker a vivenciar o uso da escrita no seu cotidiano?

Objetivo geral da pesquisa: Analisar o caderno de Contos como estratégia pedagógica dos professores de Língua Portuguesa para tornar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral.

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo de observação.

A numeração na coluna I corresponde ao número de questões e será utilizado para a aprovação de cada questão, o mesmo para a coluna II. As colunas com **SIM** e **NÃO** devem ser assinaladas com (X) se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. No caso da questão ter suscitado dúvida, assinale a coluna (?) descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou na observação. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTA	OBJETIVO DA QUESTÃO					
	Coerência			Clareza		
Questionário da Pedagoga	Sim	Não	?	Sim	Não	?
Questão 1: Quais as contribuições da produção de contos nos Projetos Pedagógicos trarão para a vida dos	X			X		

alunos?						
Questão 2: Como as orientações de trabalho com contos ajudará os alunos a conhecer melhor a cultura da sua região?	X			X		
Questão 3: Como as orientações de trabalho com contos ajudarão a construir a identidade cultural dos alunos?	X			X		
Questão 4: Como é feita a orientação pedagógica para a produção escrita dos conhecimentos típicos do gênero conto?	X			X		
Questão 5: Como é feita a orientação pedagógica para a escolha dos temas para a produção dos contos?	X			X		
Questão 6: Como é desenvolvido o trabalho pedagógico sobre a importância da linguagem na produção textual dos alunos?	X			X		
Questão 7: Como foi feita a avaliação da produção de contos dos alunos?	X			X		
Questão 8: Como você orienta os professores para as atividades de produção de contos visando a evolução da escrita dos alunos?	X			X		
Questão 9: Como você orienta os professores para avaliar se a sequência de atividades de produção de contos é suficiente para a evolução da escrita dos alunos?	X			X		

Antonio José da Silva
Doutor em Letras - UERJ

Aprovado em 02 de fevereiro de 2022.

**Universidad Autónoma de Assunción– UAA
Centro de Educação
Mestrado em Educação**

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE ENTREVISTA

Prezado (a) Aluno (a),

Este formulário destina-se à **validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cuja temática é: Caderno de contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.

Problema: Como a produção de Contos vem sendo trabalhada para estimular o alunado do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker a vivenciar o uso da escrita no seu cotidiano?

Objetivo geral da pesquisa: Analisar o caderno de Contos como estratégia pedagógica dos professores de Língua Portuguesa para tornar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral.

As questões de 1 a 3 são respaldadas no **1º objetivo específico:** Discorrer sobre contribuições da produção de Contos na construção da identidade dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região e do mundo; As questões de 4 a 6 possuem como base o **2º objetivo específico:** Descrever na produção de Contos o uso dos conhecimentos típicos do gênero conto; A questão de 7 a 9 ressaltam a investigações com relação ao **3º objetivo específico:** Avaliar a produção de contos na evolução da escrita em atividades específicas realizadas em sala de aula .

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo de observação.

A numeração na coluna I corresponde ao número de questões e será utilizado para a aprovação de cada questão, o mesmo para a coluna II. As colunas com **SIM** e **NÃO** devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. No caso da questão ter suscitado dúvida, assinale a coluna **(?)** descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou na observação. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTA	OBJETIVO DA QUESTÃO					
	Coerência			Clareza		
Questionário do Aluno	Sim	Não	?	Sim	Não	?
Questão 1: Quais as contribuições que a produção de contos trouxe para a sua vida?	X			X		
Questão 2: Como as contribuições da produção de conto o ajudou a conhecer melhor a cultura da sua região?	X			X		
Questão 3: Como a produção de conto contribuiu para a construção de sua identidade cultural?	X			X		
Questão 4: Quais os elementos típicos do gênero conto você utilizou nas suas produções textuais?	X			X		
Questão 5: Como você fez a seleção dos temas para a produção de contos?	X			X		
Questão 6: Como você utilizou a fala dos personagens na produção dos contos (linguagem coloquial, formal ou mista)?	X			X		
Questão 7: Como você foi avaliado na produção de contos?	X			X		
Questão 8: Como as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da sua escrita?	X			X		
Questão 9: A sequência das atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da sua escrita?	X			X		

Aprovado em 31 de janeiro de 2022.
 Gladimir Sales do Santos

**Universidad Autónoma de Assunción– UAA
Centro de Educação
Mestrado em Educação**

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE ENTREVISTA

Prezado (a) Professor (a),

Este formulário destina-se à **validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cuja temática é: Caderno de contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.

Problema: Como a produção de Contos vem sendo trabalhada para estimular o alunado do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker a vivenciar o uso da escrita no seu cotidiano?

Objetivo geral da pesquisa: Analisar o caderno de Contos como estratégia pedagógica dos professores de Língua Portuguesa para tomar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral.

As questões de 1 a 3 são respaldadas no **1º objetivo específico**: Discorrer sobre contribuições da produção de Contos na construção da identidade dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região e do mundo; As questões de 4 a 6 possuem como base o **2º objetivo específico**: Descrever na produção de Contos o uso dos conhecimentos típicos do gênero conto; A questão de 7 a 9 ressaltam a investigações com relação ao **3º objetivo específico**: Avaliar a produção de contos na evolução da escrita em atividades específicas realizadas em sala de aula .

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo de observação.

A numeração na coluna I corresponde ao número de questões e será utilizado para a aprovação de cada questão, o mesmo para a coluna II. As colunas com **SIM** e **NÃO** devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. No caso da questão ter suscitado dúvida, assinale a coluna (?) descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou na observação. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTA	OBJETIVO DA QUESTÃO					
	Coerência			Clareza		
	Sim	Não	?	Sim	Não	?
Questionário do Professor						
Questão 1: Quais as contribuições que suas estratégias de trabalho com contos trarão para vida dos alunos?	X			X		
Questão 2: Como as suas estratégias de trabalho com contos ajudarão os alunos a conhecer melhor a cultura da sua região?	X			X		
Questão 3: Como as suas estratégias de trabalho com contos ajudarão a construir a identidade cultural dos alunos?	X			X		
Questão 4: Como você trabalhou os elementos típicos do gênero conto com os alunos?	X			X		
Questão 5: Como você orientou os alunos a selecionar os temas para a produção de contos?	X			X		
Questão 6: Como você trabalhou os elementos da fala dos personagens (linguagem coloquial, formal ou mista) com os alunos nas atividades de produção dos contos?	X			X		
Questão 7: Como foi feita a avaliação da produção de contos dos alunos?	X			X		
Questão 8: Como você percebeu que as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da escrita dos alunos?	X			X		
Questão 9: Como você percebeu se a sequência de atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da escrita dos alunos?	X			X		

Aprovado em 31 de janeiro de 2022.

Gláucia Salgado Santos

**Universidad Autónoma de Assunción– UAA
Centro de Educação
Mestrado em Educação**

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE ENTREVISTA

Prezado (a) Coordenador Pedagógico (a),

Este formulário destina-se à **validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cuja temática é: Caderno de contos como estratégia pedagógica para transformar o aluno leitor em escritor autoral na Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker.

Problema: Como a produção de Contos vem sendo trabalhada para estimular o alunado do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker a vivenciar o uso da escrita no seu cotidiano?

Objetivo geral da pesquisa: Analisar o caderno de Contos como estratégia pedagógica dos professores de Língua Portuguesa para tornar o aluno do 9º ano da Escola Municipal Guilherme Barbosa Barker em escritor autoral.

As questões de 1 a 3 são respaldadas no **1º objetivo específico:** Discorrer sobre contribuições da produção de Contos na construção da identidade dos alunos conforme os aspectos culturais de sua região e do mundo; As questões de 4 a 6 possuem como base o **2º objetivo específico:** Descrever na produção de Contos o uso dos conhecimentos típicos do gênero conto; A questão de 7 a 9 ressaltam a investigações com relação ao **3º objetivo específico:** Avaliar a produção de contos na evolução da escrita em atividades específicas realizadas em sala de aula .

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo de observação.

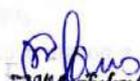
A numeração na coluna I corresponde ao número de questões e será utilizado para a aprovação de cada questão, o mesmo para a coluna II. As colunas com **SIM** e **NÃO** devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. No caso da questão ter suscitado dúvida, assinale a coluna **(?)** descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou na observação. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTA	OBJETIVO DA QUESTÃO					
	Coerência			Clareza		
Questionário da Pedagoga	Sim	Não	?	Sim	Não	?
Questão 1: Quais as contribuições da produção de contos nos Projetos Pedagógicos trarão para a vida dos alunos?	X			X		
Questão 2: Como as orientações de trabalho com contos ajudará os alunos a conhecer melhor a cultura da sua região?	X			X		
Questão 3: Como as orientações de trabalho com contos ajudarão a construir a identidade cultural dos alunos?	X			X		
Questão 4: Como é feita a orientação pedagógica para a produção escrita dos conhecimentos típicos do gênero conto?	X			X		
Questão 5: Como é feita a orientação pedagógica para a escolha dos temas para a produção dos contos?	X			X		
Questão 6: Como é desenvolvido o trabalho pedagógico sobre a importância da linguagem na produção textual dos alunos?	X			X		
Questão 7: Como foi feita a avaliação da produção de contos dos alunos?	X			X		
Questão 8: Como você orienta os professores para as atividades de produção de contos visando a evolução da escrita dos alunos?	X			X		
Questão 9: Como você orienta os professores para avaliar se a sequência de atividades de produção de contos é suficiente para a evolução da escrita dos alunos?	X			X		

Approved em 31 de janeiro de 2022.
Gláucia Salgado Santos.

QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTA	OBJETIVO DA QUESTÃO					
	Coerência			Clareza		
Questionário do Aluno	Sím	Não	?	Sím	Não	?
Questão 1: Quais as contribuições que a produção de contos trouxe para a sua vida?	X			X		
Questão 2: Como as contribuições da produção de conto o ajudou a conhecer melhor a cultura da sua região?	X			X		
Questão 3: Como a produção de conto contribuiu para a construção de sua identidade cultural?	X			X		
Questão 4: Quais os elementos típicos do gênero conto você utilizou nas suas produções textuais?	X			X		
Questão 5: Como você fez a seleção dos temas para a produção de contos?	X			X		
Questão 6: Como você utilizou a fala dos personagens na produção dos contos (linguagem coloquial, formal ou mista)?	X			X		
Questão 7: Como você foi avaliado na produção de contos?	X			X		
Questão 8: Como as atividades de produção de contos contribuíram para a evolução da sua escrita?	X			X		
Questão 9: A sequência das atividades de produção de contos foi suficiente para a evolução da sua escrita?	X			X		

Avaliado por:


Dr.ª Aracilene Costa de Jesus
 Prof. Doutora em Educação

QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTA	OBJETIVO DA QUESTÃO					
	Coerência			Clareza		
Questionário da Pedagoga	Sím	Não	?	Sím	Não	?
Questão 1: Quais as contribuições da produção de contos nos Projetos Pedagógicos trarão para a vida dos alunos?	X			X		
Questão 2: Como as orientações de trabalho com contos ajudará os alunos a conhecer melhor a cultura da sua região?	X			X		
Questão 3: Como as orientações de trabalho com contos ajudarão a construir a identidade cultural dos alunos?	X			X		
Questão 4: Como é feita a orientação pedagógica para a produção escrita dos conhecimentos típicos do gênero conto?	X			X		
Questão 5: Como é feita a orientação pedagógica para a escolha dos temas para a produção dos contos?	X			X		
Questão 6: Como é desenvolvido o trabalho pedagógico sobre a importância da linguagem na produção textual dos alunos?	X			X		
Questão 7: Como foi feita a avaliação da produção de contos dos alunos?	X			X		
Questão 8: Como você orienta os professores para as atividades de produção de contos visando a evolução da escrita dos alunos?	X			X		
Questão 9: Como você orienta os professores para avaliar se a sequência de atividades de produção de contos é suficiente para a evolução da escrita dos alunos?	X			X		

Avaliador por:


 **Universidade Costa do Brasil**
 Profª Doutora em Educação

QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTA	OBJETIVO DA QUESTÃO					
	Coerência			Clareza		
Questionário da Pedagoga	Sim	Não	?	Sim	Não	?
Questão 1: Quais as contribuições da produção de contos nos Projetos Pedagógicos trarão para a vida dos alunos?	X			X		
Questão 2: Como as orientações de trabalho com contos ajudará os alunos a conhecer melhor a cultura da sua região?	X			X		
Questão 3: Como as orientações de trabalho com contos ajudarão a construir a identidade cultural dos alunos?	X			X		
Questão 4: Como é feita a orientação pedagógica para a produção escrita dos conhecimentos típicos do gênero conto?	X			X		
Questão 5: Como é feita a orientação pedagógica para a escolha dos temas para a produção dos contos?	X			X		
Questão 6: Como é desenvolvido o trabalho pedagógico sobre a importância da linguagem na produção textual dos alunos?	X			X		
Questão 7: Como foi feita a avaliação da produção de contos dos alunos?	X			X		
Questão 8: Como você orienta os professores para as atividades de produção de contos visando a evolução da escrita dos alunos?	X			X		
Questão 9: Como você orienta os professores para avaliar se a sequência de atividades de produção de contos é suficiente para a evolução da escrita dos alunos?	X			X		

Avaliador por:


 **Universidade Cristo do Jesus**
 Profª Doutora em Educação

ANEXOS

ANEXOS

ANEXO 1

SEMED
Secretaria Municipal de
Educação



PREFEITURA DE
MANAUS



ADE
Avaliação de
Desempenho
do Estudante

9º ANO

1ª AVALIAÇÃO - 2019

LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA



ESTUDANTE

ESCOLA

TURMA

ANEXO 2

Secretaria Municipal de Educação de Manaus

Leia o fragmento de conto.

MEDO? TODO MUNDO TEM!!!

Você já pensou que todo mundo sente algum medo? Pode ser medo de aranha, rato ou cobra, de avião, de polícia ou ladrão. Tem gente que sente medo de ficar sozinha, do fogo, de monstro, da morte ou de trovão. Existe o medo de sentir dó e até o medo de sentir medo. Seja lá qual for o seu medo, ele toma conta da gente, e é único, só nosso e APAVORANTE! A reação das pessoas pode ser fechar os olhos ou ficar paralisadas feito estátuas. Às vezes, dá uma tremedeira nelas, e as pessoas riem e falam sem parar, sem pensar. Pode ser também que gritem ou chorem baixinho.

[...]

Silvinha Meirelles

(PRIETO, Heloisa. *O livro dos medos*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998, pp. 37-43)

21. A escrita da palavra APAVORANTE em caixa alta produz o sentido de

- (A) acentuar o efeito do medo em cada pessoa.
- (B) comprovar que as pessoas têm medo de aranha.
- (C) mostrar que ter medo é bobagem das pessoas.
- (D) tornar engraçado o efeito do medo nas pessoas.

(EF2LP9211ADE19SMAO)

ANEXO 3

2020.18000.19301.9.079751 (Folha 1)			
			
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO SECRETARIA DE GESTÃO EDUCACIONAL DEPARTAMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL			
MEMO CIRC Nº 034/2020 - DEGE/SEMED			
DE: DEPARTAMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL	PARA: DDZs		
ASSUNTO: Orientações para regularização da vida escolar dos estudantes/2020			
<p>Senhores(as) Chefes,</p> <p>Encaminhamos a Vossa Senhoria, para o devido conhecimento e providências, ORIENTAÇÕES que tratam do <i>Lançamento de notas para estudantes engajados e não engajados no PROJETO AULA EM CASA/2020</i>, elaboradas pela Divisão de Ensino Fundamental/DEF.</p> <p style="text-align: center;">Atenciosamente,</p> <p style="text-align: center;">(Assinatura Digital) Marcionília Bessa da Silva Diretora do Departamento de Gestão Educacional / DEGE Decreto de 11 de julho de 2014 – SEMED/GS</p>			
DATA	ASSINATURA	RECEBIDO POR	DATA
03/11/2020			



Manoel Yperanga, 2549, Parque Dez de Novembro
 CEP: 69.050-030 T. (92) 3632-2054 / 3632-2457
 fal@semed@semed.manaus.am.gov.br
 www.semed.manaus.am.gov.br

SEMED

Secretaria Municipal
 de Educação

DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: VERA LÚCIA LIMA DA SILVA EM 03/11/2020 17:45:39

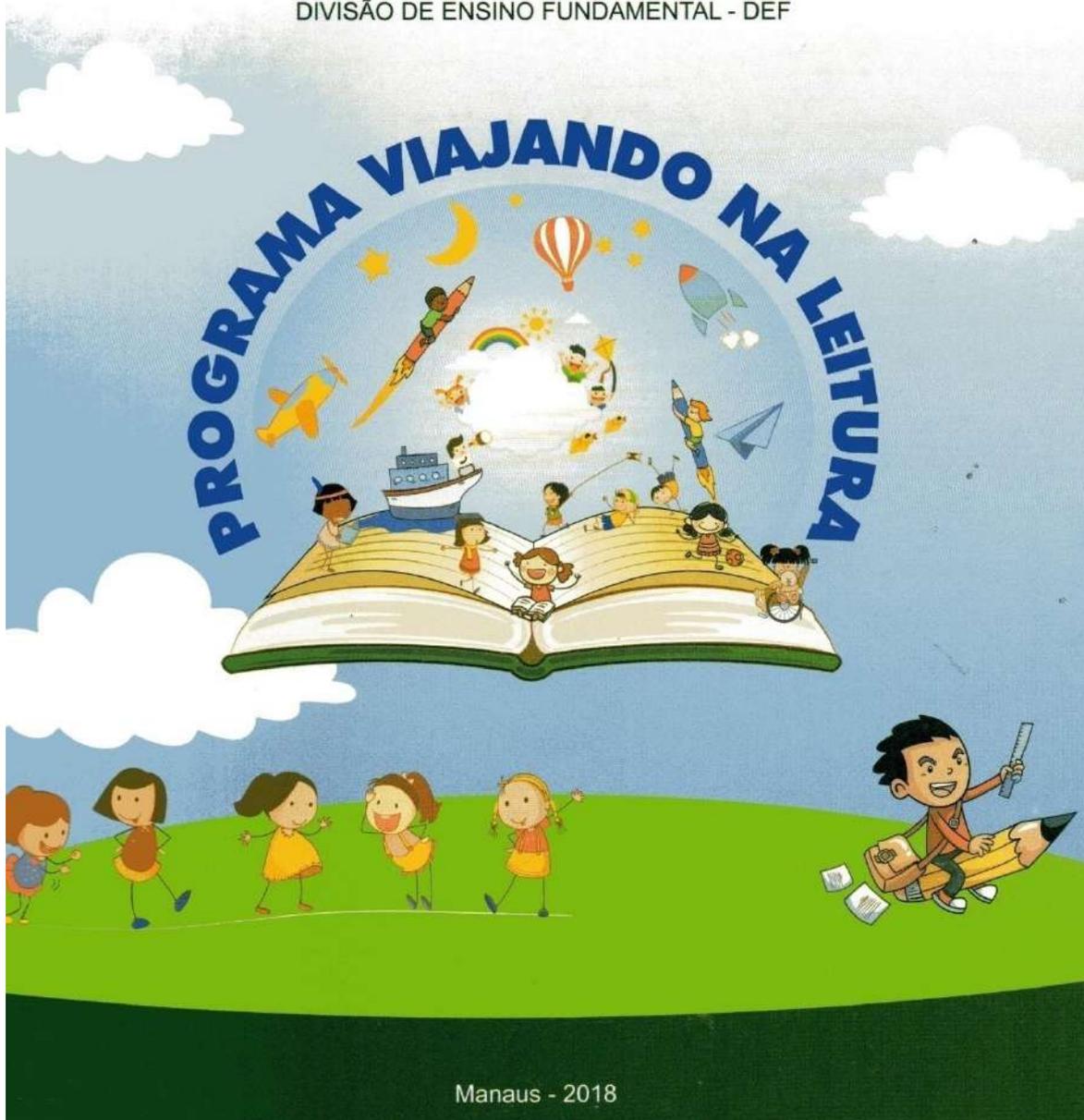
DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: MARCIONÍLIA BESSA DA SILVA EM 03/11/2020 16:24:03

VERIFIQUE A AUTENCIDADE DESTES DOCUMENTOS EM <http://siged.manaus.am.gov.br/cadastrousuarioexterno/verificacao.aspx> INFORMANDO O CÓDIGO: 23197416

ANEXO 4



SUBSECRETARIA MUNICIPAL DE GESTÃO
DEPARTAMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL - DEGE
DIVISÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL - DEF



ANEXO 5

MANUAL DO PROGRAMA VIAJANDO NA LEITURA

ANEXO C

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL
DIVISÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL

PROGRAMA VIAJANDO NA LEITURA

Ficha de leitura-6º ao 9º ANO

Escola: _____

Professor

(a): _____

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____

Local de Leitura: _____ Tempo de

Leitura: _____

1 Referência bibliográfica

1.1 O autor

Nascimento: _____

(data) _____ (local)

Morte: _____

(data) _____ (local)

Ocupações: _____

Outras

obras: _____

2 A obra

- Modo literário:

narrativo ()

dramático ()

lírico ()

- Tema:

atual ()

de outra época ()



ANEXO 7

25/04/19 | 8:48

Prefeitura faz homenagem aos alunos destaques na ‘Liga Nacional de Leitores’



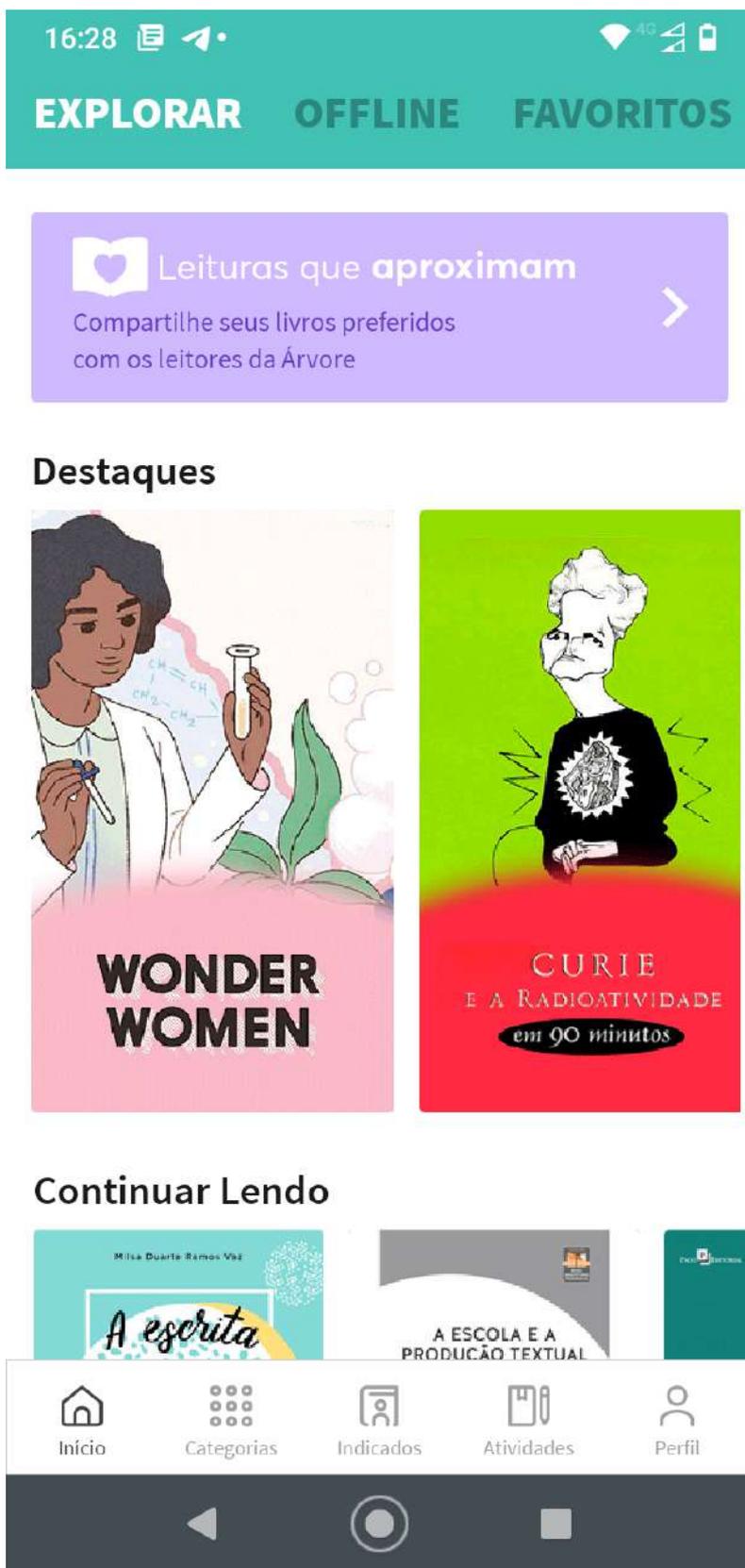
A Prefeitura de Manaus homenageou nesta quarta-feira, 24/4, os alunos que alcançaram as primeiras colocações na “Liga Nacional de Leitores”, nos meses de fevereiro e março. A partir da plataforma digital Árvore de Livros, executada por meio do programa “Viajando na Leitura” da Secretaria Municipal de Educação (Semed), são disponibilizados mais de 30 mil títulos. Cada acesso conta como uma pontuação no ranking divulgado mensalmente.

“A leitura é um mundo de conhecimento e que, sem dúvida, agrega em muito nas demais ações pedagógicas desempenhadas pela Semed. Parabênzo aos nossos alunos pela conquista e que esse seja um hábito que perdure por todas suas vidas”, disse o prefeito Arthur Virgílio Neto.

A solenidade em reconhecimento aos estudantes foi realizada no auditório da escola municipal Francisca Pergentina, bairro Zumbi, zona Leste de Manaus, com entrega de livros, medalhas e um certificado de participação.

<https://semed.manaus.am.gov.br/prefeitura-faz-homenagem-aos-alunos-destaques-na-liga-nacional-de-leitores/>

ANEXO 8



ANEXO 9

Relatório - Árvore de Livros Dados até 20/04/2019

Formador(a): Aline

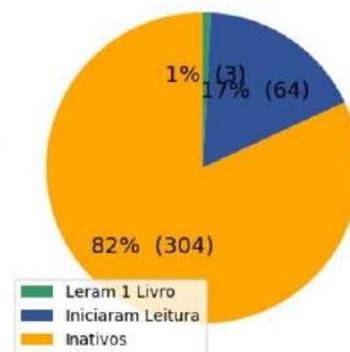
Email:

Manaus

EM GUILHERME BARBOSA BAKER
OESTE

Dados até 20/04/2019

Total alunos	371
Alunos que leram 1 livro	1%
Alunos que iniciaram uma leitura	17%
Alunos inativos	82%



ANEXO 10

**Relatório - Árvore de Livros
Dados até 09/11/2019**

Formador(a): ALINE

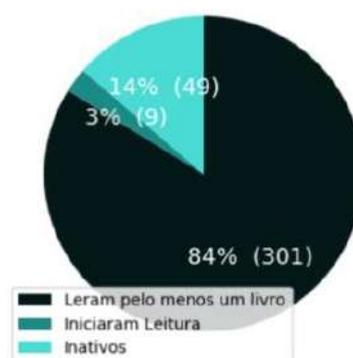
Email:

Manaus

EM GUILHERME BARBOSA BAKER
OESTE

Dados até 09/11/2019

Total alunos	359
Alunos que leram pelo menos um livro	84%
Alunos que iniciaram uma leitura	3%
Alunos inativos	14%
Livros lidos	564
Indicações literárias	78



ANEXO 11



PREFEITURA DE MANAUS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SUBSECRETARIA DE GESTÃO EDUCACIONAL
DEPARTAMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL
DIVISÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL

ORIENTAÇÕES DE PREENCHIMENTO

FICHA DE SONDAGEM INICIAL – LEITURA E ESCRITA

Esta ficha registra o estágio do aluno no que se refere à Leitura e à Escrita. Cada aluno deve ser incluído em apenas UMA situação da Leitura, UMA situação de Escrita e UMA situação da Produção de Texto.

As situações de **Leitura de Textos** são:

1. silabando;
2. palavra por palavra, com pausas que não condizem com o ritmo de leitura do texto;
3. com fluência.

Marcar com X, 0 (zero) ou (-) traço a situação do aluno na **Leitura de Texto**:

X sinalizando a situação que ele se encontra;

- (traço) sinalizando as etapas que ainda não foram vencidas;

0 (zero) sinalizando as etapas vencidas.
