

## O DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES DE LINGUAGEM DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL DO GÊNERO DISCURSIVO/TEXTUAL CONTO MARAVILHOSO

Marilúcia dos Santos Domingos Striquer<sup>1</sup>  
Aline Regina Lemes de Sene<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo apresentar as capacidades de linguagem que alunos do 6º ano do ensino fundamental desenvolveram para a produção textual do gênero discursivo/textual conto maravilhoso, ao participarem de um projeto de intervenção pedagógica. O projeto foi construído tendo como aporte teórico-metodológico os preceitos da vertente didática do Interacionismo Sociodiscursivo, o qual deu suporte para análises sobre o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos participantes. Os resultados demonstram que ao final da intervenção, o gênero tornou-se um instrumento semiótico para ação de linguagem dos alunos em situações comunicativas em que o querer dizer está relacionado a discutir, a fazer refletir sobre problemas sociais que se instituem nas relações humanas.

**PALAVRAS-CHAVE:** sequência didática de gêneros. Capacidades de linguagem. Conto maravilhoso.

**ABSTRACT:** This work aims to present the language capacities that students of the 6th grade of elementary school, developed for the textual production of the genre discursive/textual wonderful tale, when they participate in a pedagogical intervention project. The project was built with the theoretical-methodological approach the precepts of the didactic aspect of Sociodiscursive Interactionism, which provided support for analyzes on the development of the language skills of the participating students. The results show that at the end of the intercession, genre became a semiotic instrument for the students language action in communicative situations in which the themeaning is related to discussing, to reflect on social problems that are establish in human relation.

**KEYWORDS:** didactic sequence of genres. Language capacities. Wonderful tale.

### Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) assume uma concepção do “texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem” (BRASIL, 2017, p. 65). O documento ressalta a importancia de metodologias de ensino da língua que propiciem aos estudantes ampliação de capacidades de linguagem para a leitura e produção de textos em

---

<sup>1</sup> Doutora em Estudos da linguagem; professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná(UENP); Esta pesquisa é subsidiada pelo Programa de Bolsa-Produtividade em Pesquisa da Fundação Araucária do Paraná. E-mail: [marilucia@uenp.edu.br](mailto:marilucia@uenp.edu.br).

<sup>2</sup> Mestre em Letras. Professora da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED). E-mail: [aline@hotmail.com](mailto:aline@hotmail.com).

práticas sociais situadas. Isto é, um aprimoramento das referidas práticas discursivas para engajamento em situações efetivas que contemplem uma variedade de gêneros discursivos/textuais que circulem nos diversos campos de atividade humana. Assim, a linguagem é concebida como uma forma de ação e interação no mundo, o que embora não mencionado no documento, pode ser relacionada às premissas do Círculo de Bakhtin.

No mesmo sentido são elaboradas as orientações instituídas na Diretriz Curricular da Educação Básica – Língua Portuguesa (DCE-LP), do Estado do Paraná. Contudo, na DCE-LP os créditos ao Círculo de Bakhtin são realizados por citações e paráfrases. O conceito de linguagem é apresentado da seguinte forma, “a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores” (BAKHTIN, 2004, p. 127 apud PARANÁ, 2008, p. 46). Em decorrência, o conteúdo estruturante da disciplina de Língua Portuguesa é definido como sendo o “discurso enquanto prática social” (PARANÁ, 2008, p. 63), e os “conteúdos básicos: os gêneros discursivos a serem trabalhados nas práticas discursivas” (p. 86). Portanto, nas ações pedagógicas é imprescindível uma abordagem do texto que considere a perspectiva sócio-histórica e dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2003); que a escola seja um espaço de participação efetiva dos alunos em diferentes práticas sociais, as quais possibilite utilizar a leitura, a escrita e a oralidade como forma de inserção nas diversas esferas de interação existentes na sociedade.

Pautados nessas orientações, motivamo-nos em elaborar uma proposta de intervenção didática alicerçada sob a metodologia das sequências didáticas dos gêneros (SDG) (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004), a qual fundamenta-se na perspectiva sociodiscursiva da linguagem e toma os gêneros discursivos/textuais como instrumentos semióticos para ação dos indivíduos na sociedade. Além disso, os estudiosos da vertente didática do Interacionismo Sociodiscursivo, fundadores da SDG, defendem que a função da escola é ser um lugar de promoção de interações diversas, nas quais os alunos possam agir socialmente, por meio da produção e da interpretação dos mais diversos gêneros discursivos/textuais, sendo necessário para tanto, o trabalho com o desenvolvimento de capacidades de linguagem dos alunos (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004).

As capacidades de linguagem, de acordo com Schneuwly e Dolz (2004), referem-se às aptidões necessárias ao indivíduo para sua ação languageira, aptidões essas que podem ser subdivididas em três níveis: capacidade de ação, discursiva e linguístico-discursiva. O trabalho com os gêneros na escola, conforme Schneuwly e Dolz (2004), deve estar, necessariamente, pautado na relação indissociável entre essas três dimensões.

Nossa intenção, portanto, com a referida proposta interventiva, foi desenvolver

capacidades de linguagem nos alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de ensino do Norte do Paraná para a produção textual de contos maravilhosos. A intenção foi a de que por meio desse gênero discursivo/textual, muito próximo e constante neste ano escolar, caracterizado por seres maravilhosos (COELHO, 1987), por situações ocasionadas por algum tipo de magia (PROPP, 2006), com enredo regido por leis sobrenaturais (COELHO, 2003), os alunos pudessem ter mais esse instrumento semiótico de ação social, uma vez que o conto maravilhoso também caracteriza-se por tematizar problemáticas relacionadas às relações humanas (COELHO, 2003); retratando o conflito genérico entre o bem e o mal (COELHO, 2003); suscitando o caráter humanizador da literatura (CANDIDO, 2011).

Logo, parte integrante da referida proposta, este artigo tem como objetivo apresentar quais capacidades de linguagem que os alunos, participantes da intervenção, desenvolveram após realizada a intervenção para a produção escrita do referido gênero discursivo/textual.

### **Capacidades de linguagem**

O ISD “não toma os gêneros de texto como sua unidade de análise” (MACHADO, 2005, p. 237), mas os considera como o suporte para as ações de linguagem. Sendo assim, “o objeto real de ensino e aprendizagem seriam as operações de linguagem necessárias para essas ações, operações essas que dominadas constituem as capacidades de linguagem” (MACHADO, 2005, p. 258). Conforme Barros (2012), no momento da interação que o sujeito realizada nas diversas práticas sociais de linguagem existentes na sociedade, ele mobiliza capacidades de linguagem inerentes aos gêneros em uso no momento da interação.

Essas capacidades são definidas por Schneuwly e Dolz (2004, p. 44) como “as aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada”, e segmentadas em três níveis: as capacidades de ação, as capacidades discursivas e as capacidades linguístico-discursivas.

As capacidades de ação referem-se aos elementos que circundam a situação de produção, ou seja, que possibilitam ao produtor “fazer representações do contexto da ação de linguagem” (BARROS, 2012, p. 66). É por meio desse nível de capacidade que o agente-produtor avalia os parâmetros do ambiente físico, social, subjetivo e o referente do texto, adequando-os à ação discursiva.

De acordo com Lousada (2007), a capacidade de ação é a primeira abordagem da implementação de uma proposta de leitura e produção de um gênero textual, visto que, é a partir da análise da situação de produção que o aluno leitor/produtor situa-se quanto a função social do texto, sendo capaz de acionar representações contextuais. Ainda segundo a autora, essa fase

é essencial para que os alunos atentem para a existência de outros elementos significantes na composição textual, além das características linguísticas. A falta de estímulo e trabalho visando aprimorar as capacidades de ação dos estudantes faz com que, em uma situação de ensino e aprendizagem, sejam negligenciados os elementos pregressos à materialização linguística de um texto, dificultando uma leitura e/ou produção adequada e crítica que atente à composição global do texto.

No caso do conto maravilhoso, é importante que os alunos compreendam ser este um gênero que tem como suporte, convencionalmente, os livros, mas que também é encontrado no ambiente virtual; que circula principalmente nas esferas residenciais e escolares; que lhe é atribuído um valor social decorrente da qualidade literária; que tem o objetivo de entreter, mas que também contribui para a formação humana ao abordar temas de relevância social; que o autor, emissor físico, passa a ser um enunciador à medida em que escreve motivado por questões socio subjetivas; que o destinatário e seu papel social são relevantes na construção textual; enfim, é essencial que os estudantes compreendam o contexto de produção para que possam reconhecer o texto como prática discursiva.

As capacidades discursivas são aquelas que possibilitam ao sujeito produtor fazer escolhas relacionadas “à infraestrutura geral de um texto – plano geral, tipos de discurso e sequências” (BARROS, 2012, p. 66). É a partir dessa capacidade que o agente seleciona e organiza a estrutura interna do texto para compor sua ação de linguagem. Essa capacidade de “mobilizar modelos discursivos” (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, p. 44) permite reconhecer no gênero sua constituição a partir de variantes discursivas (discurso interativo, teórico, relato interativo e da narração) e de sequências textuais (da narração, explicativas, descritivas, dialogais, argumentativas, injuntivas, entre outras). Além disso, atentar aos elementos discursivos de um texto suscita no aluno a capacidade de identificar o gênero por meio do seu plano geral.

Quando nos referimos ao conto maravilhoso, salientamos a necessidade de evidenciar o distanciamento do mundo ordinário configurado pela predominância do discurso do narrar ficcional. É importante que os alunos abstraíam a essência fantasiosa que permeia esse gênero e que o diferencie, por exemplo, do discurso que compõe uma notícia e do seu comprometimento com a veracidade do que é relatado. Além disso, é essencial que observem a sequência narrativa em predominância, o que implica a identificação dos momentos que estruturam a sequência narrativa. A capacidade discursiva possibilita, também, que os alunos observem que o texto se estrutura em parágrafos, que tem uma extensão relativamente curta se comparada a um romance, que lhe é pertinente uma ilustração como forma de complementar os

elementos linguísticos, entre outros.

As capacidades linguístico-discursivas referem-se ao gerenciamento dos elementos internos do texto, ou seja, as escolhas lexicais, gramaticais, sintáticas, mecanismos de textualização e modalização, organização das vozes, entre outros aspectos. Segundo Barros (2012, p. 66), “essa capacidade possibilita ao agente-produtor realizar as operações linguístico-discursivas implicadas na produção textual”. O emprego eficiente dessas operações linguísticas irá conferir à produção textual as características próprias de cada gênero, contribuindo para a construção do significado global do texto. Ainda, de acordo com Cristovão (2011):

As capacidades linguístico-discursivas contemplam as características dos usos da linguagem que cumprem função discursiva no gênero em questão, articulando o sistema da língua às esferas sociais de circulação e produção dos gêneros assim como à intencionalidade do enunciador (CRISTOVÃO, 2011, p. 386).

Dessa forma, ao abordarmos o gênero conto maravilhoso, é necessário que os alunos observem e reproduzam as unidades linguístico-discursivas relativamente estabilizadas do gênero: discurso narrado na terceira pessoa; predominância do pretérito na conjugação dos verbos; as retomadas nominais que acontecem, principalmente, pela substituição por sinônimos; a presença de organizadores temporais e espaciais que organizam a narrativa; a escolha lexical condicionada ao ambiente fantasioso; entre outros.

Ainda que as capacidades de linguagem estejam classificadas em três níveis distintos, é importante salientarmos que essa divisão só é válida no plano teórico/metodológico. No agir discursivo, as capacidades se articulam, pois, de acordo com Barros (2012), “uma capacidade não age sozinha, pois ela é dependente das demais” (BARROS, 2012, p. 67). Desenvolvendo suas capacidades de linguagem, o aluno passa a ter autonomia para manipular um gênero visando adequar-se à diversas situações comunicativas e, dessa forma, inserir-se na sociedade.

A partir disso, primamos por esse desenvolvimento, uma vez que “é exatamente o desenvolvimento das capacidades de linguagem o centro da questão escolar, ou seja, o gênero não deve ser ensinado para que o aluno aprenda simplesmente um gênero” (STRIQUER, 2013, p. 57), mas deve servir para compor uma memória discursiva, a partir da interiorização das operações de linguagem recorrentes em qualquer gênero.

A seguir, apresentamos uma síntese da proposta do ISD para o trabalho com as capacidades de linguagem dos alunos.

### **A metodologia da sequência didática de gêneros**

De acordo com Machado e Cristóvão (2006, p. 551),

Os gêneros de texto se constituem como artefatos simbólicos que se encontram à disposição dos sujeitos de uma determinada sociedade, mas que só poderão ser considerados como verdadeiras ferramentas/instrumentos para seu agir, quando esses sujeitos se apropriam deles, por si mesmos, considerando-os úteis para seu agir com a linguagem.

Esse é, portanto, o papel da escola: promover que os alunos se apropriem dos mais variados gêneros e que possam participar das mais diversas situações comunicativas por meio desses instrumentos.

Para os estudiosos do ISD, pautados sobre os preceitos do Círculo de Bakhtin, é o querer-dizer do sujeito que irá motivá-lo a apropriar-se de um gênero para compor o seu texto, aqui entendido como “unidade comunicativa porque é determinado pela atividade que o engendra, e não pelas unidades linguísticas que o constituem” (CRISTÓVÃO; NASCIMENTO, 2008, p. 35). Sendo assim, para a vertente didática do ISD, os gêneros configuram-se como objeto de estudo e de ensino e aprendizagem por configurarem de forma “relativamente estável” (BAKHTIN, 2003) a linguagem que está em permanente funcionamento nas diferentes esferas sociais. E, para que os gêneros possam se tornar objeto de ensino e de aprendizagem escolar, Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), entre outros, sugerem procedimentos que, de forma sintética, dizem respeito a elaboração de modelos teóricos/didáticos do gênero e sequências didáticas.

Na modelização, os elementos que formam as características socio-comunicativas, contextuais (do contexto de produção) e da infraestrutura textual são conhecidas pelo analista/professor, e, a partir disso, SDG são elaboradas. Para Schneuwly e Dolz (2004, p. 50), uma SDG consiste em “uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem”. Portanto, é na elaboração da modelização que os elementos que estão envolvidos na capacidade de ação, discursiva e linguístico-discursiva são conhecidos e, então, podem ser tomados como objeto de ensino nas atividades que formam a sequência didática do gênero.

Pautados sobre os procedimentos que formam a engenharia didática do ISD, contudo, com as adaptações necessárias diante de nosso contexto particular, de nossa experiência docente, após conhecidos os elementos que formam o conto maravilhoso, de forma mais específica, os de autoria de Ricardo Avezedo, por meio do modelo teórico do gênero (BARROS, 2012), e da delimitação de quais dos elementos característicos seriam tomados como objeto de ensino e aprendizagem em sala de aula (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; DE PIETRO E SCHNEUWLY, 2014), iniciamos o processo de elaboração de nossa SDG.

Originalmente o esquema apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) de uma

SDG contempla: Apresentação da situação – momento em que, em síntese, o projeto de classe é apresentado aos alunos, bem como os elementos socio-comunicativos, contextuais, linguístico-discursivos são abordados, assim como também o destino da produção final; Primeira produção - os educandos produzem um primeiro exemplar do gênero, por meio do qual o professor realiza um diagnóstico das dificuldades apresentadas, as quais serão trabalhadas durante os Módulos – oficinas para que os alunos aprimorem conhecimentos acerca do gênero, de maneira progressiva; Produção final - os educandos coloquem em prática o que aprenderam sobre o gênero durante a execução da SDG.

### O levantamento das capacidades de linguagem dos alunos do 6º ano do EF

Para conhecermos as características que formam o conto maravilhoso, elaboramos um modelo didático/teórico, a partir da análise de um conjunto de 10 contos que formam a obra *No meio da noite escura tem um pé de maravilha!*, de Ricardo Azevedo (2007). O quadro a seguir apresenta os resultados.

**Quadro 1:** Síntese das características do conto maravilhoso

Capacidades de ação	Prática social: caráter humanizador, tematização de problemas relacionados às relações sociais, retratando o conflito entre o bem e o mal; Gênero escrito; Pertence à esfera literária; Emissor físico e papel social: Ricardo Azevedo – promover reflexões acerca de temas sociais; Destinatário: leitores que apreciam narrativas do universo maravilhoso, em especial o público infanto-juvenil; Tema: histórias universais e atemporais que abordam questões sociais e sentimentos comuns inerentes à vida; Suporte: livros, físicos e virtuais; Meio de circulação: ambientes residenciais e educacionais.
Capacidades discursivas	Tipo de discurso: predominância: narrar ficcional; Estrutura geral: texto em prosa, relativamente curto; título, corpo textual e ilustração; Sequência predominante: sequência narrativa; aparecem também as sequências dialogais e descritivas.
Capacidades linguístico-discursivas	Retomadas textuais: são utilizadas muitas retomadas nominais, principalmente a substituição por sinônimos; Predominância dos verbos de ação conjugados no pretérito perfeito; Organizadores temporais e espaciais; A escolha lexical é condicionada ao ambiente fantasioso, palavras que remetem ao mistério e ao onírico; A utilização dos sinais de pontuação segue os padrões da narração: ponto final, exclamação, interrogação, dois-pontos e travessão; Metáforas e outras figuras de linguagem; Vozes: a do autor, perceptível nas quadrinhas que finalizam os contos; a do narrador que organiza o enredo e as dos personagens -discurso direto; Modalizadores apreciativos; Ilustrações (xilografuras).

**Fonte:** as pesquisadoras.

Diante dessas informações, em nossa ação, como mencionado, em adaptação a proposta original dos autores genebrinos, ainda em momento anterior a implementação da SDG, solicitamos aos alunos a produção de um conto maravilhoso. Por se tratar de um gênero comumente explorado na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, fiamos-nos no conhecimento prévio dos alunos resultante do contato, muito comum, com os contos nos

anos anteriores. O comando de produção limitou-se apenas na informação de que realizaríamos um trabalho voltado para que os discentes aprendessem a produzir contos maravilhosos. E, que nesse primeiro momento, eles deveriam produzir um conto maravilhoso para que pudéssemos conhecer o que eles já conheciam desse texto, e o que poderíamos fazer para que eles melhorassem ainda mais a produção desse tipo de conto.

Assim que receberam o comando de produção, sem detalhamentos, sem instruções específicas, sem exemplares do gênero para apoio, grande parte dos alunos interpelaram: o que é? como faz? Para contextualização, apenas destacamos que os contos maravilhosos estavam presentes na vida dos alunos desde a primeira infância, seja por intermédio da leitura desses textos pelos pais, seja por professores da educação infantil, porque os contos maravilhosos estão sempre presentes nos materiais didáticos e nos livros que os alunos tiveram contato na educação infantil. Com essa referência, os alunos se tranquilizaram e iniciaram a produção. Foram produzidos 24 textos.

No que se refere à capacidade de ação, focamos principalmente na função social do conto maravilhoso, em seu caráter humanizador (CANDIDO, 2011), de tematizar problemas relacionados às relações sociais (COELHO, 2003); retratando o conflito entre o bem e o mal (COELHO, 2003), mesmo que esse aspecto não tenha sido abordado no comando de produção.

Para uma organização e sistematização dos resultados os expomos, por vezes, por meio de quadros, e, principalmente, a fim da preservação da identidade dos participantes, nos referimos aos textos apenas por uma identificação numérica, de 1 a 24.

Os resultados demonstraram que 12 dos 24 textos reproduziram contos clássicos, em um enfoque a construção de histórias fantásticas. Nossa assertiva é a de que ao receberem um comando de instrução que fez referência aberta a histórias que os alunos tinham frequente contato, os contos clássicos são os textos que mais permeiam a memória dos discentes. Foram reproduzidas as histórias dos Os três porquinhos; Rapunzel; Cinderela; Chapeuzinho Vermelho; Ariel; A Bela e a Fera. No entanto, diante de nossa experiência docente, nossa interpretação para o ocorrido é a de que muitos alunos do EF apresentam deficiências em capacidades de ação para a produção de muitos gêneros discursivos/textuais, sobretudo, os da esfera literária, como se eles fossem textos que apenas contam histórias fantásticas, histórias destinadas a leitura fruição, ao trabalho escolar. Ainda que os documentos norteadores apontem para um ensino que contemple a língua viva com ênfase na “adoção de práticas de linguagem como ponto central do trabalho pedagógico” (PARANÁ, 2008, p. 48), a preocupação de grande parte dos professores com os aspectos formais do texto ainda é fator primordial, o que reflete na dificuldade dos alunos de associar o texto ao contexto social; bem como os contos são abordados



em sala de forma genérica, sem uma classificação/distinção entre contos de fadas e contos maravilhosos.

Um outro conjunto de 11 textos, o que consideramos um número significativo, por ser um aproximativo da metade dos 24 textos, apresentam histórias autorais, abordando temas que se aproximam mais do mundo real do que do ficcional: a relação com a morte e superação; solidão e solidariedade; o bem contra o mal; conflitos na relação familiar; competição, resiliência; busca pela beleza física; amizade, etc. Nesse sentido, são textos formados por questões relacionadas às relações sociais (COELHO, 2003); retratando o conflito entre o bem e o mal (COELHO, 2003), em um aproximativo da função social do conto maravilhoso. Contudo, apenas 1 das 11 produções, propõe incursão do imaginário em uma situação próxima à realidade. Ou seja, uma situação cotidiana foi retratada de maneira verossímil e o extraordinário surgiu rompendo as estruturas racionais. Nos demais, a narrativa retratou a realidade compromissada com o racional.

A título de exemplificação do conjunto dos 11 textos, selecionamos um para ser transcrito, o que ocorreu não por ser esse o que mais se aproxima ou se distancia do gênero em trabalho, mas por constituir-se como um representante médio do conjunto.

**Texto 1:** Representante da primeira produção (Texto 12)

O menino Kiki<sup>3</sup>

Kiki era um menino que adorava manobras, ele tinha skate, bicicleta, patinete e muito mais, mas doque ele nunca se separava é de seu capacete, era sua identidade, quando ele colocou seu capacete nunca tirou mais ele.

Em um dia qualquer ele chamou seu amigo Ghunter para fazer manobras e o seu amigo contar o tempo, e seu tempo foi ótimo, mas ele perdeu seu capacete na lama onde ele caiu e sem seu capacete ele não era nada não tinha vontade de fazer manobras e seu melhor amigo pensou em como reanimar ele, chamou ele num penhasco onde ele adorava descer para fazer manobras e seu amigo chamou o ídolo do Kiki o Billy Stamps um cara que fazia manobras com um Geep muito manero, para tentar reanimar Kiki e ele desceu em um pedaço de madeira para ficar mais radical e ele percebeu que não precisava de um capacete para desistir e parar de fazer oque gosta porque seu amor em fazer manobras não estava no capacete, estava no coração.

Então ele foi fazer uma homenagem para seu capacete na origem do pais do amigo dele queimando a foto do capacete em um barco e o barco navegar, mas o barco empacou em alguma coisa e quando o amigo do Kiki foi ver o que era e sim era o capacete e Kiki ficou muito feliz.

Logo, os alunos, na primeira produção, elaboraram histórias ligadas a narrar o que acontece na vida real das pessoas ou, a maioria deles, reproduzir contos clássicos da literatura brasileira. Contudo, apenas a análise de que em qual gênero se enquadrava as produções dos alunos não nos daria condições de mensurar o que e quanto os alunos conheciam a respeito dos elementos que formam a capacidade de ação que envolvem a produção do conto maravilhoso

<sup>3</sup> O texto foi transcrito respeitando a produção original do aluno.

de forma específica, tanto porque, os alunos não produziram exemplares desse gênero. Por esse motivo, aplicamos um questionário formado por questões que envolvem os parâmetros do ambiente físico, social, subjetivo e o referente do texto que compõem o contexto da ação de linguagem (BARROS, 2012). O questionário e os resultados obtidos com as respostas serão abordados mais adiante.

Quanto à capacidade discursiva, sobre à estruturação do plano geral, apenas 4 textos não apresentaram título, os demais constroem títulos com o nome da personagem principal. A média de extensão dos textos é de 25 linhas. Como é constituído pela predominância da sequência da narração, a utilização do narrador em terceira pessoa do discurso é um dos elementos que se fez presente em todos os textos produzidos pelos alunos, como no exemplo: “Kiki era um menino que adorava manobras” (Texto 12). E na constituição das personagens, a figura do protagonista e da antagonista também. Essa característica pode ser constatada em 16 textos, seja no conjunto dos 12 que reproduziram os clássicos: os três porquinhos e lobo; seja no conjunto de 11 que tematizaram questões reais: a arquiera e os monstros.

As questões mais problemáticas que envolvem a organização estrutural dos textos, conforme as especificidades do gênero são: 12 textos foram escritos em um único parágrafo; 9 apresentam a palavra “fim”; 1 acrescentou no final da narrativa a expressão “moral da história”, fazendo referência ao gênero fábula; 13 textos não organizam a história por uma ordem de sucessão dos momentos da narração (situação inicial, complicação, ação, resolução e situação final), são organizados pela narração de fatos isolados.

Em relação à capacidade linguístico-discursiva, tendo a sequência da narração o propósito de apresentar um encadeamento de ações situadas numa sequência temporal, de acordo com o delineado em nosso modelo teórico/didático, os verbos predominantes são os que evidenciam as ações das personagens, por isso conjugados no pretérito. Essa característica é observável na maioria das primeiras produções, em 22 textos. A marca do tempo também pode ser percebida pela utilização de organizadores temporais que, nos contos maravilhosos, caracterizam-se pela imprecisão que lhes confere a atemporalidade. Nos textos produzidos destacamos expressões como: “Em um dia trágico”; “Um certo dia”. Cabe destacar a presença da expressão “Era uma vez”, recorrente no início de 16 das 24 produções.

Os organizadores espaciais cumprem a função de situar a narrativa sem restringir o espaço, uma vez que nos contos maravilhosos a universalidade é característica primordial. Dessa forma observamos a pertinência de todos os textos em relação à escolha dos organizadores espaciais que foram descritos de forma genérica, sem demarcar rigidamente o espaço em que a narrativa discorre. À exemplo: “Os pais de Eduardo foram morar em outra

cidade”; “Era uma vez três jacarezinhos que decidiram ir morar na floresta”.

Os problemas apresentadas com a organização temática por meio dos elementos linguísticos foram: nos 24 textos há uma deficiência na utilização de elementos coesivos e referenciação e de coesão lexical, o que resulta em textos com repetições desnecessárias, conforme o exemplo: “Era uma vez um menino chamado Jorge, ele tinha 12 anos, ele era muito feliz, só que ele sofria de uma doença sem cura chamada câncer e ele ao saber daquilo, ele ficou muito triste e por causa disso ele entrou em uma depressão bem profunda”.

Os textos também demonstraram inabilidade no emprego dos sinais de pontuação, visto que em 17 produções aparece apenas o ponto-final. Nos demais foram empregados, além do ponto-final, dois-pontos, vírgula, exclamação, travessão e interrogação, porém muitos períodos não foram pontuados, assim como turnos de fala deixaram de ser demarcados.

Sobre o questionário, que figurou para diagnóstico das capacidades de ação, ele foi aplicado depois da produção do primeiro texto. Os alunos foram informados que a atividade seria uma continuação da investigação proposta com a primeira produção. Obtivemos um total de 21 questionários respondidos.

A primeira questão “1. Você conhece algum conto maravilhoso? Sabe definir o que é?, do total de 21 respostas: 6 afirmaram não conhecer nenhum conto maravilhoso; 15 afirmam que sim, sendo que 3 julgaram a presença de lugares, personagens e elementos mágicos como requisito que define o conto maravilhoso. Exemplo: “Uma história com personagens maravilhosos. Exemplo: fadas, magos, bruxas, dragões, etc”. A função social foi indicada por 5 alunos para definir o gênero, mas na centralidade de que o conto maravilhoso serve para ensinar algo. Exemplo: “Eu acho que o que define um conto maravilhoso é ter uma aventura contar algo que no final ensina algo para a vida”. 5 respostas definiram os contos maravilhosos a partir da estrutura da sequência narrativa. Exemplo: “É uma história que no início e no meio acontecem coisas ruins para no fim todo mundo se resolver e ficar feliz”. 2 respostas citaram o tema como definidor do gênero apontando a abordagem dos sentimentos. Exemplo: “[...] nesse conto apresenta amor e amizade”.

A segunda pergunta “2. Onde (lugar) você encontra um conto maravilhoso?” Procurou averiguar a relação do gênero e seu ambiente de circulação. 9 respostas apontaram para ambientes onde o gênero é recorrente: bibliotecas, livrarias, internet. 5 demonstraram não compreender essa relação, uma vez que citaram em suas respostas ambientes que compõem as narrativas: floresta, castelo, sonho. Outras 6 apontaram para o suporte: livros, jornal. Um aluno não respondeu à questão.

Ainda em relação a circulação do gênero, a questão 3 solicitava: “Em que material

(suporte) esses textos são publicados?”. Nesse quesito, 16 repostas apontaram os livros como suporte do gênero; 1 afirmou que os textos são publicados na internet; 1 apontou as “folhas”; 1 confundiu suporte e ambiente de circulação, apontando a livraria como resposta; 2 não responderam.

No que se refere aos temas abordados pelo gênero, conforme a pergunta: “4.Sobre o que (que assuntos) os textos desse gênero geralmente tratam?”, as respostas foram diversas: 5 responderam que são histórias que tratam da vida e dos sentimentos das pessoas; 4: histórias que falam de coisas boas; 3: histórias com final feliz; 3: príncipes e princesas; 2: magia e criaturas mitológicas; 1: histórias reais; 1: ensinamentos; 2 não responderam. Ou seja, a maior parte dos alunos associa o gênero a uma narrativa que aborda os sentimentos de forma positiva e que conduz para um final feliz, aproximando-se do tratamento de questões sociais e sentimentos comuns, inerentes à vida.

A questão 5 permeia a função social: “5.Para que servem as histórias narradas por meio desse gênero?” Quanto às respostas: 9 afirmam que é para produzir ensinamentos para a vida; 5: para ensinar conteúdos escolares; 3: para falar de coisas boas; 1: para conhecer as personagens; 3 não responderam. Assim, a maioria dos alunos associou ao gênero a função de ensinar, sendo que as formas de ensinamento pontuadas por eles podem ser divididas em dois grupos: ensinamento de conteúdos escolares e ensinamento para a vida. No primeiro grupo, destacamos a resposta: “Para ler o texto e praticar a leitura”, que, aparentemente, está fundamentada em uma visão reducionista que concebe a leitura apenas como processo de decodificação, sem atentar para os sentidos manifestados pelo texto. Já no segundo grupo, ressaltamos as respostas: “Para nós vermos o lado com das coisas ruins”; “Para ensinar e defender ideias contra o *bullying*”. Essas formulações são mais condizentes com a função social do conto maravilhoso, levantada no modelo teórico, enquanto experiência estética que contribui para a formação humana e interação social (CANDIDO, 2011).

Questionamos, ainda, acerca da importância da leitura desses contos: “8.Você considera importante a leituras desses contos? Por quê?”. As respostas: 8: ensinar para a vida; 7: aprendizagem escolar; enquanto que 3 responderam: não é importante; 2: não responderam; 1 disse que não, mas não justificou.

Em relação aos parâmetros do mundo físico: “6. – Quem produz essas histórias (emissor)?” a maior parte dos alunos, 16 deles entende que os contos maravilhosos são produzidos por escritores. Outras respostas: “pessoas que viram acontecer a história”; “narrador”; “nós [os alunos]”. Dois alunos não responderam à questão.

No que se refere ao destinatário: “7. Essas histórias são produzidas para quem

(destinatário)?” a maioria, 10 alunos, apontou, de forma genérica, a destinação do gênero para “leitores”; 3 afirmaram que são as crianças; 3: além das crianças, adolescente e adultos; 2 particularizaram os destinatários do gênero como “pessoas tristes” e “pessoas que praticam *bullying*”; 3 não responderam à questão.

A seguir apresentamos um quadro que visa: a) sintetizar as dificuldades regulares encontradas na primeira produção, em conjunto com as respostas ao questionário; b) evidenciar quais elementos que formam as capacidades de linguagem deveriam ser tomadas como objeto de ensino e aprendizagem de forma mais específica em nossa SDG.

**Quadro 2:** Síntese dos elementos que devem ser trabalhados na SDG.

Capacidade de ação	12 textos se configuram como reprodução de contos clássicos; 10 textos apresentam histórias que abordam questões relacionadas à problemática das relações humanas, contudo, sem a inserção do maravilhoso; 14 respostas ao questionário apontam que o conto tem caráter de ensinamento: ou para vida ou para conteúdo escolar; 16 alunos apontam o escritor de forma genérica como produtor de contos maravilhosos; 10 alunos apontam de forma genérica os leitores como destinatários; 12 alunos não reconhecem o ambiente de circulação do gênero.
Capacidade discursiva	12 textos foram escritos em um único parágrafo; 9 produções encerram o texto com a expressão “fim”; 1 texto acrescentou no final da narrativa a expressão “moral da história”, fazendo referência ao gênero fábula; 13 textos não organizam a história por uma ordem de sucessão dos momentos da narrativa, sendo compostos pela narração de fatos isolados.
Capacidade linguístico-discursiva	24 textos com deficiência na utilização de pronomes e sinônimos para as retomadas nominais, o que resulta em textos com muitas repetições; 17 textos usam apenas o ponto-final; 7 são construídos com períodos longos sem muitas pontuações e marcação dos turnos de fala.

Fonte: as pesquisadoras.

### **A implementação da SDG e o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos do 6º ano do EF**

Para que seja possível demonstrar o desenvolvimento que os alunos tiveram nas capacidades de linguagem para a produção do conto maravilhoso, expomos, de forma sucinta, algumas das ações pedagógicas realizadas no processo de implementação da SDG e algumas atividades<sup>4</sup>, as quais encaminharam o aditamento.

Após a implementação da SDG, tomamos como objeto de análise a produção final dos alunos em comparação ao texto inicial. Seguindo o encaminhamento dado na seção de diagnóstico, partimos da averiguação do desenvolvimento de capacidades de ação. Diante dos resultados iniciais, elaboramos algumas oficinas para o trabalho com a função social e a

<sup>4</sup> O Caderno pedagógico com as atividades realizadas está disponível em: <https://uenp.edu.br/profletas-produtos-educacionais/produtos-educacionais-turma-4-2017-2019>.

temática que constitui o gênero, nos apoiando nos preceitos da Escrita Criativa (EC) (PAVANI, MACHADO, 2003; LEITÃO, 2008; MANCELOS, 2013; TAUVERON, 2014), que reitera a função catártica da literatura, com o objetivo de fazer com que o leitor se envolva e se reconheça no texto lido (CANDIDO, 2011); algumas dinâmicas foram propostas para debates sobre atitudes e sentimentos gerados nos relacionamentos entre as pessoas; realização de leitura de exemplares do gênero e estudo das temáticas; construção de mural para síntese dos temas tratados nos contos maravilhosos de Ricardo Azevedo; participação em uma palestra com uma escritora local, a fim de conhecer como ocorre o processo de criação artística; reconhecimento do projeto de classe: definição da circulação das produções finais e confecção de uma coletânea de contos maravilhosos de autoria dos alunos.

Como resultado das referidas ações e atividades, os 14 textos finais abordam temáticas que retrataram questões sociais, desde situações familiares e escolares até problemáticas de ordem geral, disseminadas nas mídias. Exemplo: no texto 2, a temática propõe uma reflexão sobre o preconceito e a dificuldade de se impor diante das relações sociais, o que faz com que, muitas vezes, as pessoas se isolem: “Ela era muito valente, mas seus colegas não acreditavam na sua capacidade de arqueira”.

A presença do elemento maravilhoso (COELHO, 2003) se fez presente em todos os textos, seja pelo ambiente: “Aquele atalho passava pela floresta tenebrosa e assustadora” (Texto 9); seja pela personagem: “No caminho encontrou um mago em cima de uma árvore observando as estrelas” (Texto 8); ou inserção de objetos: “Há muito tempo atrás uma bruxa criou uma bola que era capaz de realizar qualquer desejo” (Texto 4). Nossa assertiva é que as atividades construídas a partir das técnicas oferecidas pela EC estimularam a incursão pelo imaginário, contribuindo para que os alunos situassem suas narrativas no mundo da fantasia, adequado ao gênero em questão. O reconhecimento da função social do gênero enquanto experiência edificante, característica inerente ao texto literário, foi alcançado por meio das leituras compartilhadas em sala de aula e discussões sobre os contos lidos. Ao perceberem as temáticas abordadas pelo autor Ricardo Azevedo em seus contos, bem como a maneira simbólica com que o autor tratou de temas comuns e reais, os alunos compreenderam a possibilidade de utilizarem a literatura como forma de exprimirem angústias pessoais e fazerem ecoar sua visão do mundo. Por exemplo, uma das atividades que compõem o Caderno pedagógico traz a seguinte atividade:

Leitura compartilhada do conto “A mulher dourada e o menino careca”, de Ricardo Azevedo ( texto 2 - coletânea de textos disponível no final do caderno)  
Após a leitura responda:

Quais sentimentos e relacionamentos vocês identificaram no conto?

A partir da dinâmica realizada, da discussão com a turma e da leitura do conto, você pode responder: sobre o que falam os contos maravilhosos?

Ajude o professor a compor uma lista de possíveis temáticas abordadas nos contos maravilhosos e produzam um mural. (SENE, 2019, p. 28-29).

Para além da materialidade linguística, a participação em interações coletivas e individuais realizadas nas oficinas que formaram a SDG forneceram troca de ideias e do que e como falar nos textos. Foi perceptível a intencionalidade dos alunos ao construírem suas histórias partindo do propósito de, por meio da simbologia que constitui o conto maravilhoso, representar a realidade conflituosa das relações humanas. Durante as aulas, quando interpelados sobre o porquê escolheram falar sobre esses temas, algumas respostas foram: “Acho triste o filho que não conhece o pai, então minha história tem um final feliz com a família unida” (Texto 7); “É muito chato quando uma amiga é invejosa, ela fica fazendo fofoca e atrapalhando nossa vida. Eu quis mostrar que a inveja não leva a nada, que o melhor é ser amigos” (Texto 1).

A interpretação dos textos propostos na SDG, com abertura para a socialização das impressões de leitura favoreceram a percepção de que o conto maravilhoso é suscetível a determinados temas. A sensibilização para assimilar a realidade social foi favorecida por discussões, muitas vezes não planejadas, mas que partiram dos próprios alunos, por comentários sobre suas vidas pessoais ou sobre acontecimentos no ambiente escolar.

As atividades de reconhecimento do livro enquanto suporte do gênero trouxeram informações que expandiram a visão dos alunos acerca do objeto livro e proporcionaram uma nova forma de leitura, principalmente dos elementos pré e pós-textuais. Da mesma forma, o contato com a escritora e a apresentação do autor Ricardo Azevedo ressignificaram o papel social do emissor e do destinatário. Esse escritor de contos maravilhosos não é uma figura genérica, é uma pessoa real, com um querer dizer, com propósito de interação.

Em relação à capacidade discursiva, no que se refere à organização da paragrafação, várias oficinas se ocuparam de trabalhar essa questão, contudo foi preciso a elaboração de exercícios para além dos planejados na SDG e realizar atendimento individualizados dos alunos. Já no caso da organização da sequência narrativa, ela foi trabalhada de forma mais específica em uma oficina, o que se mostrou adequado. A seguir dois exemplos:

**Quadro 3:** Identificação dos momentos da narrativa nos contos produzidos

Texto	Situação inicial	Conflito	Clímax	Desfecho
1	“Era uma vez uma princesa que adorava aventuras”	“Mas, em um dia chuvoso uma bruxa descabelada bolou um plano...”	“...em um ato de magia ela apareceu na frente de sua mãe...”	“A bruxa foi presa em uma cadeia contra magia...”
9	“Era uma vez uma	“Chegando na	“A princesa corajosa	“Dessa forma ela venceu

princesa muito corajosa que morava em um reino distante”	embarcação que iria levar os homens para a ilha não deixaram ela entrar...”	usou a espada para matar o animal e então abriu a porta mágica que os levou direto para a aldeia”	o desafio, ganhou as moedas de ouro e conseguiu realizar seu sonho de ser a capitã do time de gladiadores”
--	---	---	--

Fonte: as pesquisadoras.

O Quadro 3 demonstra que os alunos identificaram as partes que formam a sequência tipológica da narração dos contos propostos nos exercícios, conseguindo estabelecer a situação que deu início ao enredo, o conflito, o clímax e desfecho.

As atividades construídas a partir das técnicas oferecidas pela EC contribuíram para os resultados, visto que contou com a adesão participativa dos alunos, e para a compreensão não da existência, mas da função dos elementos essenciais (enredo, personagens, tempo, espaço e narrador) na construção do sentido do texto. Dessa forma os espaços escolhidos para o desenvolvimento das narrativas situaram-se no mundo imaginário típico dos contos maravilhosos. Exemplos: “Era uma vez um reino bem distante... (texto 2), “Um dia a princesa estava caminhando pela aldeia...”. Em relação às personagens, o trabalho baseado em técnica da EC propiciou a caracterização, além de reforçar a presença da disputa do bem contra o mal, materializada pela figura das personagens antagonista e protagonista, componentes do conto maravilhoso. Na proporção do que se espera de textos produzidos por alunos da faixa etária em questão, a problemática do bem contra o mal foi discutida por intermédio de personagens como: uma arqueira muito corajosa (protagonista) e vários monstros (antagonista) (Texto 2); uma menina muito pobre (protagonista) e um bruxo (antagonista) (Texto 12).

Exemplo de uma das atividades:

O enredo é construído pelas ações da narrativa. Os fatos desenrolam formando a trama da história.

1. Qual é a ação do rei, expressa nos 3 primeiros parágrafos, que dá início à trama da história?
2. Nos parágrafos seguintes (até o 6º) encontramos as ações da rainha bruxa. Quais são elas?
3. Em uma palavra, como você define as atitudes da rainha bruxa em relação aos seus enteados? O que a rainha bruxa fez é algo possível de ser feito no mundo real?
4. Indique outros elementos do conto que são inadmissíveis no mundo real. (SENE, 2019, p. 42-43)

Sobre ilustração, como a obra em abordagem de Ricardo Azevedo apresenta xilografuras ao final de cada um dos contos, foram realizadas oficinas direcionadas, com a ajuda da professora de Artes da escola e também parcerias com alunos de outras salas conhecidos pelos talentos artísticos na produção de desenhos.

No que se refere ao desenvolvimento de capacidades linguístico-discursivas, as oficinas específicas promoveram a utilização de elementos de referenciação; alternância de pronomes,



uso de sinônimos para evitar a repetição de palavras: “A princesa... A moça...” (texto 3); O jovem... O menino...” (texto 4); “O príncipe... O moço...” (texto 14). E, sobre os sinais de pontuação, trabalhamos especificamente os sinais recorrentes nos textos estudados (ponto-final, ponto de interrogação, dois pontos e travessão) e observamos o êxito do trabalho desenvolvido, já que os contos produzidos foram pontuados de maneira coerente com o esperado para a etapa de aprendizagem em que os alunos se encontram. Exemplo:

A filha assustada respondeu:

- O que? Meu futuro noivo?

- Sim. – o pai respondeu com um sorriso no rosto e um brilho no olhar.

- Mas quem é ele?

- Um príncipe de outro reino. – respondeu o pai. (texto 3)

Apresentamos, a seguir, um exemplar da produção final como forma de exemplificação das capacidades de linguagem desenvolvidas pelos alunos. Fundamental destacar que o aluno produziu um outro texto, agora um conto maravilhoso, em abandono do que apresentou na produção inicial (transcrita neste trabalho como Texto 1).

#### Texto 2: produção final (Texto 12)

##### **A coragem e o portal**

Era uma vez, um reino bem distante onde morava uma arqueira muito corajosa, de cabelos amarelos com mechas rosa, olhos azuis e que usava uma roupa roxa. Ela era muito valente, mas seus colegas não acreditavam na sua capacidade de arqueira.

Certo dia os camponeses estavam revoltados porque tinham pouco dinheiro, sofriam com a falta de comida, e, então resolveram atacar as casas do reino.

Diante da ameaça o rei chamou os arqueiros e arqueiras, defensores do reino, e ordenou que fossem até o deserto, onde encontrariam um portal. Esse portal deveria ser aberto para que os deuses da Fartura fossem liberados de suas jaulas e, então pudessem salvar os camponeses da miséria e evitar a destruição das casas do reino.

Os arqueiros seguiram em direção a uma tribo abandonada no deserto. Chegando lá, entraram no portal e se depararam com um mago guardião que perguntou:

- O que estão fazendo aqui?

Os arqueiros responderam:

- As casas do reino vão ser atacadas, os camponeses estão revoltados com a miséria em que estão vivendo. Fomos enviados pelo rei para libertar os deuses da Fartura e evitar que uma tragédia aconteça no reino!

- Sua causa é justa. Vou deixá-los entrar. Só digo uma coisa: não será fácil libertar os deuses, somente o mais corajoso de vocês conseguirá!

Ao ouvirem o conselho do mago, todos os arqueiros e arqueiras começaram a dizer que seria eles que conseguiriam libertar os deuses. Menos a arqueira de roupa roxa, que ficou quietinha, pois tudo que ela falava os outros zombavam.

Chegando no local das jaulas, os arqueiros viram vários monstros que ficavam cuidando das portas, para que os deuses não saíssem das jaulas. Quando avistaram os monstros, todos os arqueiros que se diziam muito corajosos fugiram de medo. Só sobrou uma arqueira, a que vestia roupa roxa, que com seu arco matou todos os monstros e libertou os deuses da Fartura.

Na companhia dos deuses ela voltou ao reino. Chegando lá, foram recebidos com uma festa surpresa. Todos estavam felizes com a fartura que os deuses trouxeram. Os camponeses ergueram a bandeira e todos viveram em paz.

### Considerações finais

Visando ampliar as capacidades de linguagem para a leitura e produção de textos dos alunos do 6º ano do ensino fundamental, assim como orientam a BNCC e a DCE-LP, elaboramos uma proposta de intervenção didática alicerçada nos preceitos da vertente didática do Interacionismo Sociodiscursivo, e, portanto, elaboramos e implementamos uma sequência didática do gênero. A intenção foi a de que os alunos pudessem aprimorar a leitura e produção de contos maravilhosos, a fim de tomá-lo como ferramenta de ação social, meio de discussão de problemáticas que envolvem a conflituosa relação humana. Neste trabalho, delimitamos apresentar quais as capacidades de linguagem os alunos já tinham e quais eles demonstraram ter, em seus textos, após a implementação da intervenção. Os resultados demonstram o aprimoramento das capacidades de linguagem dos alunos para a produção do conto maravilhoso. Com destaque para o fato de que o conto maravilhoso passou a ser mais um instrumento para o aluno agir na sociedade por meio da linguagem (MACHADO, CRISTÓVÃO, 2006). Ao querer discutir e/ou fazer refletir sobre os conflitos que permeiam as relações sociais, os alunos participantes de nossa proposta interventiva tiveram mais um gênero a seu dispor e agora sabem como organizá-lo textualmente.

Esperamos que este nosso trabalho possa auxiliar outros professores da educação básica na construção de propostas pedagógicas para o trabalho de transposição didática das orientações dos documentos prescritivos.

### Referências

- BAKTHIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARROS, E. M. D. *Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais: a sequência didática como instrumento de mediação*. 2012. 370 fls. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2018.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-193.
- COELHO, N. N. *O conto de fadas*. São Paulo: Ática, 1987.
- COELHO, N. N. *O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos*. São Paulo: DCL, 2003.

CRISTOVÃO, V. L. L. Sequências didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como L1 e no contexto brasileiro como LE. In: SZUNDY, P.T.C.; ARAÚJO, J.C.; NICOLAIDES, C.S.; SILVA, K.A. (Org.). *Linguística Aplicada e sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro*. Campinas: Pontes Editores, 2011.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequência Didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência francófona. In: SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 41-70.

LEITÃO, N. As palavras também saem das mãos. *Revista Noesis online*, Lisboa, n. 72, p. 30-33, jan./mar. 2008. Disponível em: [www.oei.es/historico/pdfs/noesis72.pdf](http://www.oei.es/historico/pdfs/noesis72.pdf). Acesso em: 05 fev. 2018.

LOUSADA, E. O texto como produção social: diferentes gêneros textuais e utilizações possíveis no ensino-aprendizagem de LE. In: DAMIANOVIC, M. C. (Org). *Material didático: elaboração e avaliação*. Taubaté: Cabral, 2007. p. 33-43.

MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 237-259.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. *Revista Linguagem em (Dis)curso*, v. 6, n. 3, p. 547-573, set./ dez. 2006. Disponível em: [http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/349/370](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/349/370). Acesso em: 26 set. 2017.

MANCELOS, J. *Introdução à escrita criativa*. 4.ed. Lisboa: Colibri, 2013.

NASCIMENTO, E. L.; CRISTOVÃO, V. L. L. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sócio-discursivo. In: KARWOSKI, A. M. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p.29-46.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Rede Pública do Estado do Paraná – Língua Portuguesa*. Curitiba: SEED, 2008.

PAVANI, C. F.; MACHADO, M. L. B. *Criatividade: Atividades de criação literária*. Porto Alegre: UFGS, 2003.

PROPP, V. *Morfologia do conto maravilhoso*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SENA-LINO, P. *Curso de escrita criativa I*. 3. ed. Porto: Porto Editora, 2013.

SENE, A.R.L. *O gênero textual conto maravilhoso: uma proposta de intervenção didática para o desenvolvimento de capacidades de linguagem de alunos do ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio/PR, 2019.

STRIQUER, M. S. D. *A internalização dos gêneros textuais como instrumentos mediadores por professores em formação no PDE – Paraná*. 2013. 439 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

TAUVERON, C. A escrita “literária” da narrativa na escola: condições e obstáculos. *Educar em Revista*, n. 52, Curitiba, PR: Editora UFPR, p. 85-101, 2014.