

Entre lendas fluviais e urbanas: uma proposta com a Sequência Didática de Gêneros (SDG) no Ensino Fundamental - Anos Finais

Between river and urban legends: a proposal with the teaching sequence of genres in elementary education

Entre leyendas ríbricas y urbanas: una propuesta con la Secuencia de Enseñanza de los Géneros en la educación primaria

José Pereira de Barros  

Edna Silva Vasconcelos Marques  

Geam Karlo-Gomes  

Isaac Itamar de Melo Costa  

Emmanuella Farias de Almeida Barros  

Resumo

Este artigo apresenta uma proposta de leitura e produção de texto cujo objetivo é analisar o desenvolvimento de uma Sequência Didática voltada para o desenvolvimento das capacidades de linguagem com o gênero lenda no ensino fundamental. Trata-se de uma pesquisa-ação, de abordagem qualitativa-interpretativa, que utiliza como objeto de análise amostral as produções dos estudantes em duas turmas do 9º Ano – em uma escola pública municipal (Sertão) e outra da rede estadual (Agreste) de Pernambuco. A metodologia utilizada é a Sequência Didática de Gêneros (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004). O objeto de análise foram os textos produzidos pelos estudantes, considerando as características do gênero em estudo como narratividade, textualidade e aspectos do fabuloso. Partindo da situação inicial, após a análise dos resultados das atividades, os professores autores desta pesquisa destacam a contribuição do estudo do gênero lenda para a autonomia, fruição e criticidade dos estudantes participantes.

Palavras-chave: lenda; produção de texto; anos finais.

Abstract

This paper presents a proposal for reading and text production whose objective is to analyze the development of a Didactic Sequence aimed at developing language skills with the legend genre in elementary school. This is an action research, with a qualitative-interpretive approach, which uses as an object of sample analysis the productions of students in two 9th year classes – in a municipal public school (Sertão) and another in the state network (Agreste) of Pernambuco. The methodology used is the Didactic Genre Sequence (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004). The object of analysis were the texts produced by the students, considering the characteristics of the genre under study such as narrativity, textuality and aspects of the fabulous. Starting from the initial situation, after analyzing the results of the activities, the teachers who authored this research highlight the contribution of the study of the legend genre to the autonomy, enjoyment and criticality of the participating students.

Keywords: legend genre; text production; upper years.

Resumen

Este artículo presenta una propuesta de lectura y producción textual cuyo objetivo es analizar el desarrollo de una Secuencia Didáctica orientada al desarrollo de habilidades lingüísticas con el género

leyenda en la escuela primaria. Se trata de una investigación acción, con enfoque cualitativo-interpretativo, que utiliza como objeto de análisis de muestra las producciones de estudiantes de dos cursos de noveno año – en una escuela pública municipal (Sertão) y otra en la red estatal (Agreste) de Pernambuco. La metodología utilizada es la Secuencia Didáctica de Géneros (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004). El objeto de análisis fueron los textos producidos por los estudiantes, considerando las características del género en estudio como la narratividad, la textualidad y aspectos de lo fabuloso. Partiendo de la situación inicial, luego de analizar los resultados de las actividades, los docentes autores de esta investigación resaltan el aporte del estudio del género legendario a la autonomía, disfrute y criticidad de los estudiantes participantes.

Palabras clave: leyenda; producción de texto; últimos años.

Introdução

A partir dos Anos Finais, os conteúdos programáticos passam a ser trabalhados por professores especialistas e o tempo das atividades fica mais restrito. Nos Anos Iniciais, geralmente é um professor generalista por turma, possibilitando a flexibilização do período das atividades em sala de aula. Com essa mudança, é possível perceber que a espontaneidade do estudante se torna mais suscetível à autorregulação diante de possíveis críticas dos seus pares. A timidez, o escárnio, a censura explícita (ou velada), o *bullying* e os rótulos (de colegas e professores) passam a assombrar com maior frequência os estudantes, nesse período, silenciando-os.

À medida que os anos escolares avançam, nota-se que o envolvimento dos estudantes tende a perder o fôlego inicial, provavelmente pela abordagem mais formal e menos lúdica dada às atividades desenvolvidas. Nas práticas de leitura, oralidade e produção de textos nos Anos Finais é comum, também, notar uma participação menos espontânea dos estudantes. Apesar disso, quando são vivenciadas atividades de leitura e produção de textos (orais e escritos) de estrutura e suportes variados, os estudantes tendem a demonstrar uma maior participação. Promover experiências mais lúdicas de aprendizagem tendem a resgatar o frescor das atividades vivenciadas nos primeiros anos escolares.

Por exemplo, enquanto na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, o folclore é valorizado nas atividades em sala de aula de diversos componentes curriculares, nos Anos Finais, curiosamente, tende a ser esquecido ou apenas lembrado como reminiscência da infância escolar. Dentre os gêneros textuais desse campo semântico, é possível explorar as lendas, parlendas, trava-línguas, adivinhas, provérbios ou ditados populares, receitas culinárias, simpatias, crendices, canções e poesias. Essa diversidade de textos (orais e escritos) favorece múltiplas de práticas de linguagem em sala de aula.

Silva (2023) defende a ludicidade através das atividades com a temática do Folclore, pois, além da apropriação do conhecimento científico, resgata as tradições folclóricas de um povo. Ramalho (2020) destaca a importância da leitura cultural, por exemplo, através das lendas, na construção da memória e identidade de um povo. A inserção de textos de culturas marginalizadas (ou até mesmo alienadas) no contexto escolar tem fortalecido e resgatado a questão identitária dos leitores/autores de textos literários.

Morais (2023) declara que é possível trabalhar uma série de competências (linguística, pragmática, sociolinguística e cultural) com o gênero lenda, apesar do seu foco

na oralidade. Afinal, uma abordagem plural é imprescindível para o desenvolvimento integral dos estudantes como cidadãos ativos. Essa perspectiva favorece uma ação social mais efetiva no uso da língua, como explicita Bicalho (2014). De fato, as estratégias para as práticas de linguagem devem contemplar as habilidades básicas de escuta, fala, leitura e escrita e não só na Educação Básica.

Mais do que uma estratégia e sim como uma metodologia a ser incorporada na prática docente, Dolz (2023) destaca que é preciso “[...] integrar o trabalho sobre a língua e as configurações linguísticas de uma língua particular, como a língua portuguesa, quando se trabalha o texto” (Dolz, 2023, p. 4), seja escrito, da oral ou multimodal. Diante dessa realidade, como desenvolver uma Sequência Didática com foco no desenvolvimento das capacidades de linguagem mobilizadas pelo gênero lenda com estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental?

Este trabalho tem como objetivo, portanto, analisar o desenvolvimento de uma Sequência Didática sobre esse gênero em estudo nas aulas de Língua Portuguesa e sua contribuição para os estudantes. As turmas participantes são da rede pública de ensino de cidades e regiões diferentes de Pernambuco. Enquanto a Turma 1 (estadual) é da região Agreste, mais próxima da capital do Estado, a Turma 2 (municipal) é do Sertão, uma cidade ribeirinha na bacia do Rio São Francisco.

Despertar (ou renovar) o engajamento dos estudantes em sala de aula tem sido um desafio cada vez mais presente nos Anos Finais do Ensino Fundamental (e até mesmo mais além). Estratégias que encantem e envolvam os estudantes não podem ser vistas como fórmulas prontas (ou mágicas). É preciso (re)conhecer a realidade de cada contexto escolar, experimentar novos caminhos ou revisitar trilhas conhecidas. No caso das turmas participantes, por exemplo, pela prática de anos anteriores que priorizava em especial o texto escrito e produções para fins de correção pelo professor, a resistência dos estudantes era notável.

Nessa perspectiva, apresentamos uma proposta de intervenção através da leitura e produção de texto a partir do gênero textual lenda vivenciada em turmas do Ensino Fundamental Anos Finais. O desconhecimento das lendas da região por parte dos estudantes chamou a atenção do primeiro autor deste artigo e o instigou a pesquisar sobre o assunto, obtendo poucas informações o que sinaliza a necessidade de um trabalho posterior.

Sendo uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa-interpretativa foi utilizado como objeto de análise amostral as produções dos estudantes a partir das atividades vivenciadas em sala de aula. A metodologia utilizada é aquela fornecida pela SDG, que consiste em “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 84) com foco no desenvolvimento das capacidades linguísticas necessárias para a produção de um gênero textual específico.

Este artigo organiza-se em seis seções: na primeira, apresentamos o contexto da pesquisa, a problemática e a justificativa da escolha do tema. Em seguida, destacamos brevemente a Sequência Didática de Gênero e seu papel no desenvolvimento das

capacidades de linguagem, detalhando as atividades desenvolvidas com os estudantes em cada módulo da SDG. Depois, apresentamos a análise das produções textuais dos estudantes, com foco nas capacidades de linguagem mobilizadas e discutimos os resultados da pesquisa, considerando sua contribuição para o desenvolvimento dos estudantes. Por fim, sintetizamos os resultados e discutimos as implicações da pesquisa para a prática docente.

A SDG e as capacidades de linguagem

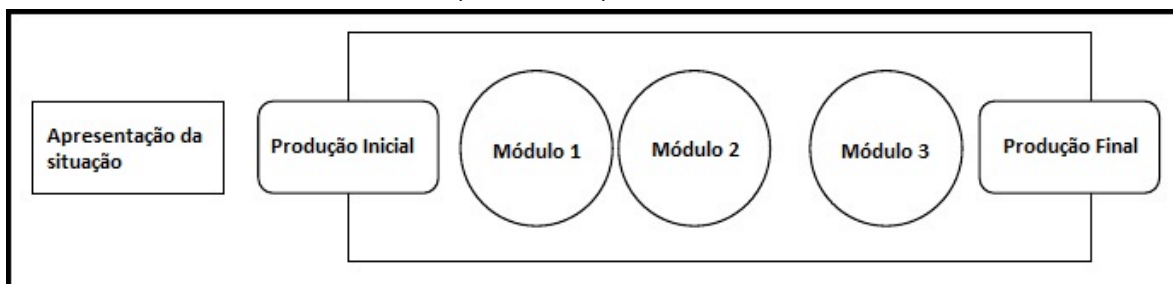
De acordo com o Grupo Genebrino, essas capacidades estão divididas em três tipos: (1) de ação – voltadas para o conteúdo temático e o contexto de produção, por exemplo; (2) discursiva – relacionadas às características, organização e estrutura textual, entre outros; e (3) linguística-discursiva – seleção lexical, estrutura das frases e suas relações de sentido. Essa divisão é apenas didática, uma vez que as capacidades não podem ser dissociadas.

Nossa proposta, portanto, busca desenvolver essas capacidades de linguagem nos estudantes do 9º Ano para a produção do gênero textual lenda. Na visão de Bronckart (2006), as capacidades de linguagem são entendidas como habilidades que os indivíduos desenvolvem para utilizar a linguagem em diferentes contextos comunicativos. Tivemos a leitura coletiva (capacidade de ação) e a escrita em pares de lendas (capacidade linguística-discursiva) em sala de aula e, posteriormente, a oralização das produções para estudantes de outras turmas (capacidade de ação). As atividades desenvolvidas destacaram a narratividade, a textualidade e o fabuloso no gênero textual lenda (capacidade discursiva), visando promover uma prática de produção de texto (oral e escrito) de forma mais autônoma, fruída e crítica.

Na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), a linguagem se dá através da interação social e o discurso é moldado pelos valores sociais, culturais e históricos dos interlocutores. Esse conjunto de valores, portanto, estabelece como o discurso é construído e interpretado em cada momento e lugar. Bezerra (2020) destaca que a concepção de gênero defendida pela Escola de Genebra, de inspiração bakhtiniana e vigotskiana, é capaz de apoiar os estudantes na apropriação de capacidades de linguagem para que possam agir nas diferentes situações comunicativas.

Nesse sentido, a sequência didática apresenta elementos essenciais, a saber: gênero textual: o foco central da SD, definindo as habilidades linguísticas a serem desenvolvidas; capacidades de linguagem: as habilidades linguísticas necessárias para dominar o gênero, como organização textual, coesão, coerência e uso de recursos linguísticos específicos; situação de produção: o contexto em que o gênero textual será utilizado, definindo o propósito da comunicação e o público-alvo; módulos de ensino: sequências de atividades organizadas para desenvolver as capacidades de linguagem em etapas graduais, focando nas fragilidades dos estudantes.

Esquema de Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Na introdução da situação, os estudantes são informados sobre o tipo de texto que será trabalhado na Sequência Didática (SD) e o plano de aula que guiará a produção final dos estudantes, incentivando o trabalho e estimulando a busca pelo domínio das habilidades e técnicas que a SD busca desenvolver. A primeira produção serve para avaliar o conhecimento prévio do estudante sobre o tipo de texto. Os módulos são organizados de acordo com as características do texto, sendo dividido de forma a capacitar o estudante na sua utilização. A produção final é importante para observar a evolução do participante, a eficácia ou não do processo de ensino/aprendizagem. Amaral (2023) afirma que as SDs podem e devem ser usadas para ensinar qualquer disciplina ou conteúdo, argumentando que elas auxiliam o professor na organização do seu trabalho em sala de aula e apresentam um formato que favorece a progressão gradual, partindo de níveis de conhecimento que os estudantes já dominam e chegando a níveis que eles devem dominar.

Com efeito, na elaboração da sequência didática, o diagnóstico feito com a turma é indispensável para compreender as lacunas de aprendizagem, pois garante um ensino estruturado e focado nos objetivos para a aprendizagem significativa. Afinal, nem sempre as expectativas de aprendizagem para cada ano do Ensino Fundamental são alcançadas dentro do tempo previsto. Então, conhecer o perfil real de cada turma é essencial para eventuais retomadas e possíveis avanços na aprendizagem dos estudantes.

As atividades desenvolvidas nas Sequências Didáticas têm, portanto, como objetivo desenvolver as habilidades de expressão oral e escrita dos estudantes em diferentes situações de comunicação, proporcionando um contexto de produção preciso por meio de atividades variadas (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004). Diante disso, a partir do estudo do gênero lenda, os estudantes têm contato com essas narrativas, que envolvem elementos fantásticos que despertam o interesse dos jovens, tendo em vista que grande parte destas histórias de encantaria está carregada de suspense, cercada pelo imaginário fantástico-maravilhoso, bem presente no seio cultural deles.

Assim, as capacidades de linguagem mobilizadas visam favorecer o desenvolvimento dos estudantes na prática de leitura e produção de textos. Mobilizamos uma reflexão inicial sobre a importância de conhecer e preservar a cultura popular e compartilhamos através da partilha oral e do registro escrita das lendas socializadas (*capacidade de ação*); realizamos uma breve pesquisa coletiva sobre lendas da região ribeirinha e do Agreste pernambucano (*capacidade discursiva*) e analisamos as

características sobre a estrutura, linguagem e temática do gênero em estudo (*capacidade linguístico-discursiva*).

A lenda: fala que eu te escrevo

Os gêneros textuais estão presentes em nosso cotidiano, por isso é importante utilizá-los como ferramenta de ensino no contexto educacional, sobretudo nas práticas pedagógicas do ensino da Língua Portuguesa. Especialmente na realidade dos estudantes da Turma 2, as lendas têm uma presença marcante. Para Marcuschi (2002), os gêneros textuais referem-se aos textos que usamos diariamente como forma de comunicação social, sendo assim, é importante aplicá-los nas aulas de português.

Ainda segundo Marcuschi (2002), a expressão *gênero textual* é usada de forma intencionalmente ampla para se referir aos textos que encontramos no nosso dia a dia, levando em consideração suas características sociais, comunicativas, conteúdo, função, estilo e composição. Ao analisar a linguagem simbólica das lendas, por exemplo, o estudante pode compreender melhor os aspectos do mundo real. Refletir sobre a motivação dos personagens folclóricos pode ser um exercício positivo de autoconhecimento, mesmo não sendo o objetivo da lenda apresentar um ensinamento, como a fábula e o apólogo.

Apesar de a lenda apresentar uma narrativa de mistério, tradição e oralidade que estimula o envolvimento dos leitores de qualquer idade, a BNCC do Ensino Fundamental faz apenas duas referências a este gênero. A primeira, no capítulo 4, sobre *A etapa do Ensino Fundamental*, na seção sobre *Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades* (4.1.1.1) é citada no campo de atuação artístico-literário, como prática de leitura/escuta (compartilhada e autônoma) voltada à formação do leitor literário, através de leitura colaborativa e autônoma e apreciação estética/estilo, para formação do leitor literário com a presença da leitura multissemiótica; na prática de Oralidade, atividade como contagem de histórias para o 1º ao 5º Ano (Brasil, 2017, p. 96). A segunda, ainda no campo artístico-literário, incluindo a prática de produção de textos a escrita compartilhada e autônoma e na oralidade, performances orais para o 3º ao 5º ano (Brasil, 2017, p. 132).

Por sua vez, no Currículo de Pernambuco para o Ensino Fundamental – Anos Finais, identificamos apenas duas referências ao gênero lenda. No Organizador Curricular de Língua Portuguesa, na prática de linguagem leitura, campo de atuação artístico-literário, objeto do conhecimento *Estratégias/Procedimentos de leitura: apreciação e réplica*, na Habilidade de PE (EF67LP28PE) para o 6º Ano (Pernambuco, 2019, p. 158) e para o 7º Ano (Pernambuco, 2019, p. 183). Apenas sendo citado como exemplo de gênero narrativo, ainda que especificando como lendas brasileiras, indígenas e africanas e levando o estudante a posicionar-se “[...] sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores” (Pernambuco, 2019).

Mesmo com a ausência de uma habilidade específica para esse gênero textual na BNCC e no Currículo de Pernambuco para os Anos Finais, escolhemos turmas do 9º Ano

considerando a temática do mês de agosto quando vivenciamos a proposta. No contexto da cidade sertaneja, as *Lendas do Velho Chico* são muito presentes no cotidiano dos estudantes. Algumas famílias são ribeirinhas e vivem constantemente com o imaginário do rio São Francisco. Some-se a isso o fato de as personagens das lendas serem rotineiramente referenciadas em várias situações: desde a comparação da beleza de uma jovem com os encantos da Mãe D'Água como a nomeação de um extinto Bar do Nego D'Água.

Quanto ao seu sentido etimológico, a palavra lenda significa *narrativa, conto, legenda* - essa última acepção significa “o que deve ser lido” (Cunha, 2010, p. 386). Apontando, assim, para a função social desse gênero textual, que é preservar as narrativas fantasiosas do imaginário popular para as gerações futuras. Interessante notar que apesar de a oralidade marcar esse gênero textual, etimologicamente é a escrita que apresenta o destaque em uma sociedade letrada. Outro aspecto relevante é que, inicialmente, o registro das lendas era centralizado na figura de pessoas notáveis – como santos, revolucionários ou guerreiros –, consideradas reais, apesar dos seus feitos fabulosos. Hoje, destacam-se os seres encantados ou maravilhosos da natureza, ou, ainda, os seres fantasmagóricos que pretendem mais assombrar que encantar seus ouvintes/leitores.

O Dicionário do Folclore Brasileiro define lenda como um: “Episódio heroico ou sentimental com o elemento maravilhoso ou sobre-humano, transmitido e conservado na tradição oral popular, localizável no espaço e no tempo” (Cascudo, 1993, p. 511). Percebemos nesta definição a presença dos elementos da narrativa que serão retomados nas atividades: narrador, personagem, tempo, espaço e enredo, por exemplo. Parte da atividade será reconhecer a origem das lendas em estudo, aspecto possível, uma vez que a lenda “[...] possui características de fixação geográfica e pequena deformação. Liga-se a um local, como processo etiológico de informação, ou à vida de um herói”, como explicita o Cascudo (1993, p. 511).

Já no Dicionário On-line Michaelis, a segunda acepção da palavra lenda destaca a característica fantasiosa do gênero: *narrativa fantasiosa ou credence do imaginário popular sobre seres encantados ou maravilhosos da natureza*. Destacamos a expressão *seres encantados ou maravilhosos da natureza* que apresenta os personagens frequentemente retratados nas lendas folclóricas, gênero textual escolhido para este trabalho. Por sua vez, a primeira acepção aponta para o registro e a transmissão do gênero em estudo, aspecto proposto para esta atividade de oralidade e escrita: *relato oral ou escrito de acontecimentos, reais ou fictícios, aos quais a imaginação popular acrescenta uma boa dose de novos elementos; tradição popular*.

A relação entre escrita e oralidade não se dá pela oposição: complementam-se. Afinal, como diria Marcuschi (2009), a fala e a escrita não são dois dialetos, mas duas modalidades da língua. As lendas, enquanto textos orais, materializam-se através da escrita e, assim, garantem uma preservação da identidade social de um povo, indo além das fronteiras regionais ou memórias familiares. Reconhecer a importância da promoção de atividades de leitura e escrita do gênero lenda, neste caso, por meio de uma Sequência Didática Genebrina (Dolz; Noverraz; Schnewly, 2004), propiciou o desenvolvimento das

capacidades linguísticas dos estudantes. Incentivar a autonomia e criticidade dos estudantes como leitores e autores é ir além da leitura de fruição proposta pela BNCC.

Seguindo de leitor para escritor, na visão de Antunes (2009, p. 46), a escrita interacionista enfatiza a presença do outro como interlocutor, tornando-a mais significativa e eficaz. Proporcionar aos estudantes que os seus textos sejam realmente lidos/ouvidos por leitores/ouvintes específicos (não apenas supostos) é uma experiência singular. Trocar os textos produzido entre colegas de turma e expor para outras classes, ampliando a interação com outros leitores/ouvintes, é uma possibilidade enriquecedora. Sendo assim, ao lerem seus textos para outra turma, os estudantes/autores sentem-se autores *de verdade* para leitores *de verdade*, seus textos deixam de ser apenas redações escolares para ganharem o *status* de textos que circulam em espaços sociais *de verdade*.

Marcuschi (2002) destaca ainda a importância da interação social e das práticas discursivas na construção das capacidades linguísticas dos estudantes. Enquanto Bronckart (2006) enfatiza a importância do desenvolvimento individual das capacidades linguísticas, de fato, é importante ressaltar a influência do contexto social e das práticas discursivas na formação dessas capacidades. As lendas foram escolhidas como o gênero textual para o desenvolvimento de uma Sequência Didática, permitindo aos estudantes colocar em prática os aspectos da linguagem já internalizados, como por exemplo, o relato sequenciado de uma narrativa, considerando suas características composicionais.

A lenda: passo a passo na sala de aula

Na apresentação da situação, quando analisamos o contexto de produção do gênero textual em estudo, iniciamos o encontro com os estudantes trazendo à memória imagens relacionadas ao folclore. Em seguida, solicitamos que citassem exemplos de lendas que conhecessem no contexto familiar, escolar e através de leituras diversas. Como havíamos previsto, os estudantes da cidade sertaneja citaram mais lendas locais e os da cidade do agreste pernambucano destacaram lendas de outras regiões – apenas uma estudante citou uma lenda local.

Essa atividade de situação inicial visava observar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as diferentes formas de manifestação folclóricas e culturais existentes em nossa região. Além disso, instigar a reflexão sobre a relação entre a necessidade de que o ser humano sempre teve de compreender fenômenos da natureza, origens de seres, fatos do cotidiano, o próprio comportamento humano e a origem das lendas.

Destacando a oralidade, como produção inicial, os estudantes registraram no caderno pessoal as lendas narradas em sala de aula para os colegas. Através da contação das lendas, realizamos um exercício de resgate de memória das lendas conhecidas. Neste momento, não houve preocupação com aspectos estéticos dos registros que se apresentaram como notas, fragmentos ou rascunhos. No final da sequência, objetivamos a leitura de lendas originais (ou novas versões) pelos estudantes das turmas participantes para os estudantes do 6º Ano na culminância das atividades do mês de agosto.

Em seguida, realizamos o Módulo 1: Leitura Coletiva das Lendas. Os estudantes fizeram a leitura de uma seleção de lendas (folclóricas e urbanas): *A carroça de boi*, *Mãe D'Água*, *A Loira do Banheiro*, *O Lobisomem* e *O Negrinho do Pastoreio*. Enquanto *A carroça de boi* é especificamente da cidade de Garanhuns; *Mãe D'Água*, apesar de ser uma lenda do Velho Chico, apresenta várias versões em regiões ribeirinhas; *A Loira do Banheiro*, figura entre as lendas urbanas mais populares; *O Lobisomem*, a depender do ambiente da narrativa, pode ser considerada folclórica (espaço rural) ou urbana (espaço urbano) e, finalmente, *O Negrinho do Pastoreio*, uma clássica lenda do sul do país. Neste momento, buscamos enfatizar apenas a função social do gênero lenda folclórica: “[...] preservar histórias fantásticas (e/ou fantasiosas) criadas pela imaginação do homem, pelas suas crenças, e que foram sendo repassadas, oralmente, de geração em geração, tornando-se parte da cultura popular” (Locomann; Lima, 2012, s. p.). Merece destaque o fato de que estudantes das duas turmas participantes da atividade, entre as lendas citadas, incluíram exemplos de lendas urbanas, fábulas e até contos populares.

No módulo 2, Pesquisa em pares, os estudantes foram orientados a pesquisarem sobre a possível origem das lendas em estudo (e outras de seleção pessoal), considerando o contexto de produção do gênero textual em estudo. Os registros da pesquisa foram realizados no caderno pessoal. O principal instrumento de pesquisa foi o celular e, pela instabilidade da internet da escola, utilizaram (e rotearam) os dados móveis.

Em *A carroça de boi*, há uma referência explícita à cidade de Garanhuns – se bem que apenas uma estudante da Turma 1 indicou que a conhecia. Em *Mãe D'Água*, a apresentação da protetora das águas do [Rio] São Francisco revela explicitamente a origem – de fato, todos os estudantes da Turma 2 a conheciam.

Na *Loira do Banheiro* não há nenhuma referência a um local específico, a caracterização do ambiente escolar sugere um espaço urbano, mas impreciso. Apesar de que, segundo as pesquisas, a lenda *Loira do Banheiro* teve sua origem no Brasil a partir de uma tragédia real com uma jovem aristocrata do interior paulista no final do Século XX, entre outras versões de outros países.

Em relação à lenda de *O Lobisomem*, presente em vários países, popularizado pelo cinema internacional, possivelmente de origem europeia ou, ainda mais remota, da Grécia Antiga. Em *O Negrinho do Pastoreio*, uma referência geográfica indica, implicitamente, sua origem no Sul do país: *o Negrinho saiu galopando feliz e livre no cavalo baio pelos pampas*. A maioria dos estudantes da Turma 1, contudo, indicaram que a origem seria o Nordeste – provavelmente pela presença de comunidades quilombolas na região.

Apesar de não ser uma característica marcante, é possível inferir uma lição na narrativa de uma lenda. A protagonista de *A carroça de boi* foi apresentada como uma mulher viúva e rica *muito má e amargurada*. Não tendo amigos, *muito menos parentes que se preocupassem com ela*, quando morreu foi colocada numa carroça de boi e está a vagar até os dias de hoje, servindo como lição contra a usura e o egoísmo.

Já a *Mãe D'Água* destaca-se pela sua beleza e encanto, mas *Ai de quem se atreva a mexer com rio, pode acabar pagando com sua própria vida!* Portanto, serve como um alerta para aqueles que não preservam o rio e a natureza. *A Loira do Banheiro* é descrita

como jovem e bela, apesar de não fazer menção à vaidade, essa foi a principal lição destacada: o cuidado excessivo com a aparência pode ser fatal. Também se fez menção à ideia do castigo pela prática de se ausentar das aulas sem necessidade. O *Negrinho do Pastoreio* foi apresentado como jovem, dedicado e devoto Virgem Maria, sendo recompensado pelas suas virtudes diante do sofrimento imposto pelo fazendeiro.

Essa lição implícita confundiu alguns estudantes, pois citaram narrativas fabulosas como exemplos de lendas: *A Cigarra e a Formiga* e *O Corvo e a Raposa* – vale notar que uma das lendas da origem do nome da cidade de Garanhuns, por exemplo, apresenta uma narrativa envolvendo *Guarás* (espécie de cão selvagem) e *anuns* (ave agoureira), conforme o site BDE (Base de Dados do Estado). Nenhum exemplo de apólogo foi citado pelos participantes da atividade – quando provocados em relação a esse gênero textual, demonstraram não o conhecer, ficando a sugestão de explorá-lo posteriormente.

Quanto às influências, as lendas *A carroça de boi*, *A Loira do Banheiro* e *O Lobisomem* foram associadas à cultura europeia: pela riqueza (da fazendeira viúva), beleza e alvura da estudante e referências à religião católica (*7 pátios de igreja*, *rezar três Ave-Marias*). A lenda de *A Mãe D'Água*, pelos seus elementos do rio São Francisco, foi associada à cultura indígena – lembrando outras, como as do *Curupira* e da *Caipora*, protetores da natureza. A do *Negrinho do Pastoreio* apresentou duas associações: europeia (*o fazendeiro* e a *Virgem Maria*) e africana (*Negrinho* e *escravo*) – houve uma discussão sobre os termos *escravo* e *escravizado* muito significativa. Também significativa a ausência do conhecimento de lendas de origem africana, uma vez que as de origem indígena são bem populares.

No Módulo 3, Produção individual, a partir das leituras, pesquisas e reflexões, os estudantes realizaram a primeira produção escrita. Poderiam recontar uma das lendas da seleção inicial, podendo acrescentar novos elementos à narrativa, registrando na folha de redação. Uma cópia deveria ficar com o estudante (rascunho) e outra nos seria entregue. Apesar da orientação inicial, alguns estudantes preferiram escrever diretamente na folha definitiva e escreverem a lápis em vez de caneta, ficando livres para utilizarem ou não a folha de rascunho.

Para as análises seguintes, após a visão geral das produções, selecionamos três de cada turma, referentes a 10% dos estudantes que efetivamente participaram de todas as atividades iniciais desta proposta: “situação inicial de contextualização”, “leitura das lendas selecionadas”, “realização das pesquisas” e “participação das reflexões coletivas”.

Registramos um aspecto considerável: alguns estudantes, mesmo aqueles que tiveram desenvoltura na oralidade, apresentaram certa dificuldade no registro das suas ideias. Outros que tiveram pouca participação das discussões em grupo, apresentaram segurança no momento da escrita. A proposta era que ficassem tranquilos para escrever, mas alguns insistiram em consultar o texto original e as pesquisas para a produção.

Como uma das características da lenda é o acréscimo ou supressão de informações à narrativa original, as produções que apresentassem cópia infringiriam essa característica e seriam desconsideradas para as análises seguintes. De fato, uma pequena parte dessa produção precisou ser reservada para outra atividade não contemplada nesta proposta.

Uma outra dificuldade que tivemos nesta etapa – e que se faria notar em outros módulos – foi a falta de continuidade de alguns estudantes. Em cada momento, cerca de 15% a 20% dos estudantes estavam ausentes – nem sempre os mesmos. Sem a reflexão inicial, sem as pesquisas ou sem a participação das discussões sobre as lendas, a qualidade da produção escrita ficaria comprometida.

Infelizmente, as lacunas não puderam ser preenchidas a contento para garantir uma participação de qualidade para todos os estudantes em todas as etapas. Os que estiveram presentes não foram privados de participar das atividades em curso, mesmo sendo necessário promover o que chamaríamos de algumas manobras de contextualização.

No módulo 4, Leitura das produções, os estudantes puderam fazer a leitura dos seus textos para os colegas em sala. Inicialmente em pares, as duplas se formaram por afinidade, com o objetivo de apoio mútuo. Em seguida, voluntariamente, as produções foram lidas para o grande grupo. Na Turma 1, das 25 produções previstas, apenas 17 foram realizadas. *A loira do Banheiro* foi apresentada em 3 versões; *O Lobisomem* e *Mãe D'Água* apresentaram duas versões cada, sendo que essa última foi renomeada para *Sereia lara*. Um conjunto de 6 produções apresenta versões de lendas pesquisadas. *O Saci*, *A Cuca* e *O Curupira*, em alusão ao Sítio do Pica-Pau Amarelo de Monteiro Lobato conforme as socializações; *O Papa-figo* e *Comadre Fulôzinha*, em referência a testemunhos familiares; e *As Damas de Branco*, mas reservada para outra atividade, sendo um exemplo de plágio, assim como a sinopse de um filme que poderíamos relacionar com uma lenda urbana.

Enquanto alguns estudantes apresentaram novas versões das lendas apresentadas inicialmente ou pesquisadas, três optaram por escrever sobre lendas que poderemos considerar autorais: *O Caminhão Fantasma* e *O Casal Misterioso* apresentaram elementos fantásticos mais voltados para o assombroso (típico da lenda urbana) e *O mistério dos golfinhos voadores* revelou-se uma narrativa de equívoco, visto que os golfinhos do título não se apresentam como personagens de fato.

Na Turma 2, os estudantes escolheram lendas para recontar em suas próprias palavras e a maioria delas foi baseada em relatos de familiares ribeirinhos, resultando em uma variedade de lendas escolhidas. Dos 27 estudantes que realizaram a proposta, seis escolheram escrever sobre *Rasga Mortalha* (uma lenda supersticiosa bastante difundida popularmente na região), quatro sobre *O Nego d'Água*, (lenda com particularidade do rio São Francisco), quatro sobre *Mãe do Mato* (uma versão da lenda popular indígena *Fulôzinha*) e mais quatro sobre *Lobisomem* que, dependendo do ambiente da história, ela pode ser considerada folclórica (em áreas rurais) ou urbana (em áreas urbanas).

Além disso, houve outras lendas com menor frequência de escolha, como *Lenda do Gemedor*, *Mãe d'água*, *A mulher de Vermelho*, *lara*, *A Pisadeira*, *A loira do Banheiro* e uma autoral sem título. A maioria dessas lendas foi escrita com base em relatos, testemunhos de familiares e até mesmo relatos de experiências pessoais.

No módulo 5, Conteúdo Temático, foram apresentadas as seguintes questões para análise: (a) *Que fenômeno ou fato essa lenda procura explicar?* (b) *Que relações essa lenda estabelece com nossa realidade?* (c) *Existe diferença entre as lendas recontadas?*

As lendas tentam explicar o que não tem explicação pela ciência. No caso da lenda *A carroça de Boi*, relatam os mais velhos, era comum ouvir o som de rodas de madeira nas madrugadas de Garanhuns, quando os feirantes levarem seus produtos para a feira em carroças de boi – as crianças ficavam especialmente assustadas. Já na lenda da *Mãe D'Água*, não é raro um pescador desaparecer no rio, após a pesca de arrastão à noite, por exemplo, e seu corpo nunca ser encontrado. Associar o desaparecimento ao encantamento, portanto, seria uma explicação razoável.

As versões escritas da lenda *Nego d'Água* não explicam sua origem, mas acreditase que ele afogue pescadores e nadadores em rios profundos para justificar seus desaparecimentos. Por outro lado, a lenda *Rasga Mortalha* tem uma origem encontrada por meio de pesquisas. Uma das versões diz que a lenda tem origem na história de Suindara, uma jovem carpideira que foi assassinada por ordem da condessa Ruth, mãe de seu namorado. O pai de Suindara lançou um feitiço para que sua alma entrasse em uma coruja branca, que passou a voar à noite emitindo um canto tenebroso e rasgando as mortalhas dos enfermos próximos à morte. Assim, a lenda se espalhou e ficou conhecida como a Coruja Rasga Mortalha e até hoje provoca arrepios nas pessoas que ouvem seu grito.

Sobre as lendas recontadas, solicitamos que destacassem os acréscimos (resultantes das pesquisas ou espontâneas) e as supressões (quanto à sequência dos fatos). Nas 3 versões de *A loira do Banheiro*, uma acrescentou que ela não gostava de assistir aula, por isso ficava fora da sala; em uma a personagem morreu na hora, enquanto em outra morreu dias depois; também foi destacado que se antes a Loira era *muito bonita*, agora é *toda feia*.

O *Lobisomem*, por sua vez, em 2 versões: ambas destacando a transformação aos 13 anos, sendo que uma especificava como eliminá-lo. A da *Mãe D'Água* também apresentou duas versões, mas renomeadas para *Sereia Iara*: uma revela que *hoje em dia ela virou uma estátua de pedra* (em alusão à imagem da Mãe D'Água em uma cidade ribeirinha) e outra acrescenta um elemento não típico do rio São Francisco: *o seu amigo boto cor-de-rosa* (característico das lendas do Norte do país).

Nas versões do *Nego d'Água*, uns acrescentaram que ele é protetor das águas e outros que ele é uma ameaça, pois assusta as pessoas, vira canoas e afoga os pescadores. Além disso, os estudantes mencionaram que o *Nego d'Água* é tão popular entre os moradores e pescadores da região que *uma estátua foi erguida em sua homenagem no leito do rio São Francisco, próximo à cidade de Juazeiro, na Bahia*.

A lenda *Mãe do Mato* possui quatro versões, sendo que em uma delas, um estudante aponta que a *Mãe do Mato* é conhecida pelos índios como caiçara. Em outra versão, é acrescentado que ela não é tão ruim quanto parece, o que revela que para alguns ela é protetora da natureza, enquanto para outros é apenas um ser misterioso que assusta e maltrata os caçadores.

Já a lenda *Rasga Mortalha* possui seis versões, em que se destaca que o grito tenebroso da coruja se assemelha a um pano rasgando e é considerado um anúncio de morte de alguém da família. Em três outras versões, menciona-se que *a coruja é o espírito de uma menina chamada Suindara, amaldiçoada e presa no animal, voando à noite para*

rasgar seu canto sobre as casas quando alguém está próximo da morte, causando terror com seu grito tenebroso.

No módulo 6, Estrutura composicional, destacamos que no agrupamento proposto por Dolz e Schneuwly, a lenda é um exemplo de gênero oral e escrito da ordem no narrar. Toda narrativa apresenta seus elementos básicos: narrador, personagem, tempo, espaço e ação. Diante disso, foram apresentadas as seguintes questões para análise: (a) Quem são os personagens? (b) Onde e quando acontece a história? (c) Qual é a intriga/conflito que se estabelece na lenda? (d) Em que momento ocorre o clímax da lenda? (e) Qual é o desfecho da história?

Das produções selecionadas da Turma 1, selecionamos uma produção que destaca uma lenda local (*Comadre Fulôzinha*); uma geral (*O Papa-Figo*) e uma autoral (*Caminhão Fantasma*). A narração das duas primeiras é centralizada na descrição dos protagonistas e ações realizadas, a autoral descreve os protagonistas que formam um triângulo amoroso (um caminhoneiro negro, a esposa e o amante). Em *Comadre Fulôzinha*, o espaço é rural e nas duas outras se desenvolvem em pequenos espaços urbanos: uma com proximidade ao campo (*O Papa-Figo*) e uma ao mar (*Caminhão Fantasma*).

Nas três narrativas, o tempo é impreciso e o narrador é observador-onisciente. Como as duas primeiras narrativas são predominantemente descritivas, não há marcação de clímax, sugerindo continuidade, o desfecho ficando em aberto. Em *O Caminhão Fantasma*, contudo, o clímax é marcado pelo assassinato do amante e pelo desaparecimento do corpo que é colocado no caminhão e jogado no mar. Apresentamos a seguir a primeira versão da *Lenda Caminhão Fantasma*, mantendo a produção original da estudante da Turma 1:

Caminhão Fantasma.

Um homem que tinha um caminhão bem alto na cidade ele tinha um caso com uma mulher que também era da sua cidade, mas essa mulher era casada com um homem negro, por isso a mulher ficava escondida com o outro homem.

Mas o marido dela descobriu o caso, assim a mulher desesperada contou ao homem que o marido sabia, e ele foi atrás do marido da mulher. Quando eles se encontraram começaram a brigar, a briga foi ficando cada vez mais feia, quando o marido pegou um pau e bateu na cabeça dele, que logo o matou.

O homem negro pediu ajuda aos amigos para se livrar do corpo, então colocaram o homem morto dentro do caminhão e jogaram no mar, sendo amigo do sheriff da cidade encobriram o caso e foi dado como desaparecido.

Dizem que o caminhão assombra as ruas matando homens negros.

Dentre as produções escritas, selecionamos três lendas da Turma 2: *Nego d'Água*, *Mãe do Mato* e *Rasga Mortalha*, todas com narrativas envolvendo personagens e ações místicas. As histórias se passam em espaços, predominantemente, rurais, com tempo incerto e narrador observador-onisciente. Embora as produções em geral não apresentem clímax ou desfecho, na lenda *Nego d'Água*, traz um pequeno relato pessoal de uma terceira pessoa, clímax ocorre quando *o ser é avistado e se aproxima da lavadeira*, e o desfecho se dá *quando ele desaparece ao ouvir o grito de alerta: "OLHA O FACÃO!"*. Agora, a primeira versão da *Lenda Mãe do Mato*, mantendo a produção original da estudante da Turma 2:

"eu conheço a História da mãe do mato deste de criança, onde eu moro os Povos Falam muito dessa Lenda Falam que é uma mulher que só vista Pelos casadores, ela vive na matar ela cuida da natureza: tem povo que dizem que ela aparecer a noite quando os casadores Estão casando, quebra os gaios coneca a Subia Para aFestar os casadores de la, e que ela bater nos cachorros. Para agradar a mãe do mato os casadores levan Fumo"

No módulo 7, Análise linguística: (a) Retome o texto e observe os tempos verbais. Qual tempo verbal predomina na lenda? (b) Observe como se dá a narração e as falas dos personagens: como o uso do travessão, por exemplo, marca a mudança das vozes na narrativa? (c) Que palavras preparam para o clímax e o desfecho da narrativa?

Tanto a lenda da *Comadre Fulôzinha* quanto a do *O Papa-Figo* apresentam os verbos no presente: *é uma criatura do folclore, é também chamada de 'Dona da Mata'; um homem velho curvado que pega crianças desobedientes para comer seus fígados*. Na do *Caminhão Fantasma*, os verbos estão predominantemente no pretérito perfeito do indicativo: *Anos atrás, um caminhoneiro da cidade tinha um caso com uma mulher casada (...) o marido dela acabou descobrindo a traição*.

Nas três lendas selecionadas da Turma 1, há apenas o discurso indireto, portanto, não foram utilizadas marcações para a transição entre a voz do narrador e dos personagens. Como informado anteriormente, em *Comadre Fulôzinha* e *O Papa-Figo* não há o desenvolvimento de uma narrativa, mas descrição dos personagens-título. Em *Caminhão Fantasma*, a seguinte frase marca o clímax: *porém, uma tragédia aconteceu*. No desfecho, o uso do verbo na 3ª pessoa do plural reforça a atmosfera de mistério: *Dizem que o caminhoneiro voltou por vingança como fantasma*.

Nas lendas selecionadas da Turma 2, *Nego d'Água*, *Mãe do Mato* e *Rasga Mortalha* é possível observar os tempos verbais marcados no presente: *O Nego d'Água vive no fundo do rio e se chamar pelo nome dele perto do rio ele aparece; a Mãe do Mato é uma entidade que protege os animais do mato e as plantas contra caçadores; Reza a lenda que existe um pássaro com um grito tenebroso*. Nas narrativas selecionadas, não foram utilizadas marcações para distinguir a voz do narrador e dos personagens, indicando o uso do discurso indireto na escrita. Nas análises dessas produções, as narrativas apresentam descrições dos personagens e suas ações, retratando alguns como protetores da natureza e outros como seres assustadores. No entanto, todas elas possuem elementos que causam terror e deixam um ar de mistério, mas não há um desenvolvimento claro com clímax ou desfecho evidente.

A lenda: produzida e revisitada

Chegando neste momento, a apresentação dos resultados se deu através da reescrita das produções. Na primeira etapa, em pares, os estudantes da turma sertaneja realizaram uma reescrita das produções dos colegas. Diante da pergunta: *corrigir o quê?* foram elencados alguns aspectos, como, por exemplo, a organização em parágrafos,

característica do gênero lenda, e aspectos linguísticos como ortografia, pontuação, concordância entre outros. Com isto, eles puderam revisar as lendas dos colegas sem fazer edição do texto original, até o texto estar o mais próximo possível do gênero estudado.

Contudo, como já era previsto, nesta etapa de reescrita os estudantes apresentaram muita dificuldade para compreender a escrita dos demais: encontraram letras ilegíveis, muitos desvios ortográficos, erros de concordância e, principalmente, a ausência de vírgulas e pontos. Diante disso, é possível destacar que, em algumas dessas reescritas houve um avanço significativo nos aspectos citados, aproximando o texto ao ideal: corrigiram a ortografia, revisaram a concordância, pontuaram o texto adequadamente e organizaram os parágrafos, quando necessário. No entanto, em outros casos, a reescrita obteve um resultado negativo, haja vista que os estudantes suprimiram parte do texto dos colegas, o que dificultou a progressão da narrativa, e transcrevem com uma letra menos compreensível.

Na segunda etapa da apresentação dos resultados, houve nova reescrita das produções. Neste módulo, as lendas foram devolvidas aos autores para discussão e releitura após a reescrita feita pelos colegas. É importante ressaltar que, nesse momento, os estudantes ficaram surpresos com as mudanças no texto e notaram melhorias em vários aspectos, principalmente na paragrafação, pontuação, eliminação de repetições (especialmente do pronome *que*) e nas correções de desvios ortográficos. A seguir a reescrita da *Lenda Caminhão Fantasma*, mantendo a produção original da estudante da Turma 1:

Caminhão Fantasma

Anos atrás, um caminhoneiro da cidade tinha um caso com uma mulher casada. O plano deles ficarem juntos secretamente estava ocorrendo tudo bem, até por um período.

Depois de um tempo, o marido dela, um homem alto e negro, acabou descobrindo sua traição, eles tiveram uma longa discussão. Porém, o homem furioso, saiu de casa, entrou em seu carro e foi atrás dele.

Ao encontra-lo, estava com um taco de baseball em uma mão, e a outra com o punho fechado de raiva, os dois de frente pro outro começaram a brigar, porém, uma tragédia aconteceu. Quando o homem alto e negro olhou para baixo, viu o outro já sem vida no chão e sangue por todo o seu corpo e pelo lugar onde estava.

Assim, ele se livrou do corpo do caminhoneiro jogando em um rio perto da rua onde aconteceu o assassinato dentro do carro dele. O delegado encobriu o caso por anos e a mulher nunca contou nada a ninguém.

Dizem que o caminhoneiro voltou por vingança como fantasma em seu carro, matando homens negros que passam na rua em que ele foi morto.

Apesar de não apresentar desvios ortográficos em relação à norma padrão, desde a primeira versão, o texto ainda carece de progressão. Repetições foram eliminadas, assim como o ponto final no título, houve a substituição de *mar* por *rio* e *sheriff* por *delegado*. Durante as discussões, ouviam-se relatos como: "Nossa! errei tantas palavras, nem percebi" ou "Não imaginei que caberia uma vírgula ou um ponto aqui" (estudante da Turma 2). Em contrapartida, alguns se queixaram da falta de contribuição dos colegas devido às limitações, resultando em comentários como "Não melhorou nada" (estudante da Turma 1) ou "A situação piorou" (estudante da Turma 2). Em suma, as contribuições foram bastante válidas e variadas.

Ainda nessa etapa, os estudantes foram incentivados a criar a versão final do próprio texto, incorporando sugestões dos colegas e adicionando informações para tornar a lenda mais adequada ao gênero. Nos textos selecionados para análise, na lenda *Rasga Mortalha*, as mudanças foram mínimas, porém vale ressaltar que a estudante optou por adicionar uma percepção pessoal em seu texto, relatando: “para mim essa história não passava de uma mentira, mas (...) comecei a acreditar na lenda depois de ouvir a coruja cantar um dia e acontecer a morte do meu vizinho no dia seguinte.” (Estudante da Turma 2).

Apesar de ainda apresentarem alguns problemas no uso dos sinais de pontuação, questões ortográficas e de concordância, houve uma melhora significativa na produção escrita dos estudantes ao longo do percurso, desde as primeiras produções até a escrita final. Nota-se, por exemplo, uma melhora progressiva na lenda da *Mãe do Mato*, que passaram de apenas um parágrafo na primeira versão para três parágrafos na versão final, permitindo a inclusão de informações adicionais, como a origem ou uma reflexão sobre a sua existência. A seguir a reescrita da *Lenda Mãe do Mato*, mantendo a produção original da estudante da Turma 2:

Mãe do Mato

Eu conheço a história da Mãe do Mato. Desde criança e onde eu moro os povos falam muito dessa lenda. Falam que é uma mulher que é só vista pelos caçadores.

É conhecida também como caiçara pelos índios e os jesuítas. Ela vive na mata e protege os animais. Dizem que ela aparece para afastar os caçadores de lá. Para agradar a Mãe do Mato, os caçadores levam Fumo Preto e deixam debaixo de uma pedra.

Hoje temos em alguns casos com apenas outro nome dado a ela, mas em Macunaíma de Mário de Andrade é caracterizada como uma Rainha Amazona.

Ainda é possível observar, por exemplo, a necessidade de desenvolver a descrição dos elementos da narrativa e a textualidade, mas a evolução é notável. Após o processo de leituras e reescritas, as lendas ficaram prontas para serem lidas pelos estudantes participantes para os estudantes do 6º ano como culminância das atividades.

Socialização das Lendas: nesta etapa final, depois de passarem por um extenso processo de reescritas, as lendas foram apresentadas pelos estudantes em uma turma do 6º Ano. Após o convite, três estudantes da turma sertaneja e oito da turma agrestina fizeram a leituras das lendas nas respectivas turmas anfitriãs, como encerramento das atividades desta sequência. No desenvolvimento dessa etapa, os participantes da produção ficaram entusiasmados em apresentar as narrativas para a turma do 6º ano. Como a turma contemplada estava vivenciando o estudo do gênero textual lenda, previsto pelo currículo de Pernambuco, foi um momento muito participativo e integrador.

Durante essa apresentação, houve um engajamento significativo, com os estudantes compartilhando relatos e acrescentando novos elementos às lendas, como por exemplo: “minha mãe já viu o Nego d’Água durante um banho no rio São Francisco.” (estudante da Turma 2). Isso contribuiu muito para a interação e socialização da proposta. Além disso, a professora colaboradora ressaltou a importância de escrever sobre as lendas, destacando sua relevância para a região e nossa cultura local. E, por fim, uma estudante do 6º ano expressou seu amor pelas lendas e achou a apresentação muito interessante,

em seu relato ela diz: “amei essa atividade de vocês, pois eu gosto muito de lendas, minha mãe sempre me conta!” (Estudante da Turma 2). Essa experiência demonstrou a visão interacionista da escrita de Antunes (2006, p. 46), segundo a qual escrever sem saber para quem é difícil e ineficaz. Com essa proposta, eles compreenderam que o que produzem na escola vai além das notas, eles se sentiram verdadeiros autores de seus textos.

Naturalmente, nem todos os estudantes sentiram-se à vontade para fazer a leitura em voz alta para a classe por insegurança, timidez ou indiferença. Notamos que um trabalho mais direcionado para as atividades envolvendo a oralidade se faz necessário. Algumas produções não apresentaram mudanças significativas após a reescrita, mas percebemos que o apoio dos colegas favoreceu a atividade através do estímulo e contribuições sobre os textos.

Os estudantes desenvolveram as atividades propostas pelos professores autores simultaneamente. Destacamos que os estudantes da cidade ribeirinha tiveram mais facilidade em citar as lendas locais que os da cidade do Agreste. Enquanto a Turma 2 apresenta proximidade com o imaginário das lendas do Velho Chico, a Turma 1 praticamente desconhece a existência de lendas folclóricas em seu contexto urbano. Esse aspecto se fez presente em cada etapa das atividades vivenciadas em sala de aula.

(Re)lend(o)a lenda: pausa para continuar

Durante a aplicação da Sequência Didática apresentada, foi possível notar que os estudos com o gênero textual lenda promoveram melhores desempenhos das capacidades de linguagem dos estudantes envolvidos na atividade. A contação e escuta das lendas, a troca de ideias, as pesquisas (orais e escritas) e o registro das informações, assim como a produção e reescrita dos textos desenvolvem as habilidades linguísticas dos estudantes. Sem dúvida, a temática das lendas entusiasma pela vivência e relação com a oralidade, enraizada na cultura, tornando o ensino mais significativo ao criar vínculos identitários entre os estudantes e a realidade, evocando memórias e uma vivência ativa com a linguagem oral e escrita.

Então, respondendo ao questionamento inicial: o engajamento nas práticas de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa contribuiu para a autonomia, maior fruição e criticidade dos estudantes participantes das atividades vivenciadas. Enquanto leitor/autor, a abordagem sistemática e lúdica do gênero lenda promoveu uma participação mais leve e progressiva dos estudantes através da SD. De fato, no geral, os Gêneros Textuais, com o auxílio da Sequência Didática, trazem mais dinamismo para as aulas. Especificamente o trabalho com as lendas, com o gênero narrativo, contribuiu para um ensino mais dialógico, gerando debate, engajamento e interação social.

Referências

- AMARAL, H. Sequência didática e ensino de gêneros textuais. *Escrevendo o Futuro*. 2023. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/sua-pratica/112/sequencia-didatica-e-ensino-de-generos-textuais>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- ANTUNES, I. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BICALHO, D. C. *Habilidades linguísticas*. Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita par educadores. Belo Horizonte, CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/habilidades-linguisticas>. Acesso em: 18 out. 2023.
- BEZERRA, B. G. Teorias de gênero e perspectivas para o ensino: breve panorama ilustrado. *Revista da Anpoll*, [S. l.], v. 51, n. 2, p. 58–70, 2020. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1382>. Acesso em: 16 jan. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2023.
- BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Org. e trad. de Anna Rachel Machado et al. Campinas - SP: Mercado de Letras, 2006.
- BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio discursivo*. Trad. de Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ, 1999.
- CAMARA JÚNIOR, J. M. *Manual de expressão oral e escrita*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- CARROÇA de boi de Garanhuns. *Lendas de Pernambuco*. 2023. Disponível em: <https://www.lendas-de-pernambuco.noradar.com/a-carroca-de-boi-de-garanhuns>. Acesso em: 20 dez. 2023.
- CASCUDO, L. C. *Dicionário do Folclore Brasileiro*. Belo Horizonte: Itatiaia Limitada, 1993.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto, 2014.
- CUNHA, A. G. da. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.
- DOLZ, J. Prefácio do Dossiê 'Sequências Didáticas de Gêneros: uma homenagem do grupo de pesquisa Linguagem e Educação (LED) ao Professor Joaquim Dolz'. *Entretextos*, Londrina, v. 23, n. 1 Esp, p. 01–11, 2023. Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/47882>. Acesso em: 7 mar. 2024.

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

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. A modelização e a SD. No que se refere às capacidades de linguagens mobilizadas por um sujeito na produção de um gênero. *Entretextos*, Londrina, v. 24, n. 1 Esp, p. 213-233, 2023. Licença CC BY 4.0.

KARLO-GOMES, G.; RODRIGUES, M. C.; PAMPLONA, G. J. O booktube no ensino médio: uma proposta de Sequência Didática de Gêneros no contexto remoto. *Entretextos*, Londrina, v. 23, n. 1Esp, p. 213–233, 2023. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/47199>. Acesso em: 12 dez. 2023.

LENDAS enriquecem folclore do Vale do São Francisco. CODEVASF, 2023. Disponível em: <https://www.codevasf.gov.br/noticias/2014/lendas-enriquecem-folclore-do-vale-do-sao-francisco>. Acesso em: 20 dez. 2023.

LOCOMANN, M. A.; LIMA, W. F. De lenda em lenda a uma produção que surpreenda. *O Professor PDE e os desafios da escola pública paranaense*. V. 1. Paraná, Governo do Estado, 2012. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_uel_port_pdp_marcia_aparecida_locomann. Acesso em: 10 dez. 2023.

MARCUSCHI, L. A. *Oralidade e escrita*. Signótica, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 119–146, 2009. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sig/article/view/7396>. Acesso em: 27 fev. 2024.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. *et al* (org.) Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-21.

MORAIS, J. G. T. M. De boca em boca: Propostas de abordagem da literatura oral no ensino de PLNM. 2023.187 f. Dissertação (Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira) – Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2023. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/151772>. Acesso em: 10 fev. 2024.

NEGRINHO do pastoreio. *Histórias e contos infantis*. 2023. Disponível em: <https://escolakids.uol.com.br/historias/negrinho-do-pastoreio-1.htm>. Acesso em: 20 dez. 2023.

PERNAMBUCO, Governo do Estado. Secretaria de Educação e Esportes. *Currículo de Pernambuco Ensino Fundamental*. 2019.

DICIONÁRIO MICHAELIS. 2019. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/lenda/>. Acesso em: 20 set. 2023.

RAMALHO, S. G. *Leitura literária de lendas indígenas*. 2020. 98 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, 2020. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/14587>. Acesso em: 09 fev. 2024.

SILVA, P. A. Explorando raízes culturais: aprendizado lúdico e criação literária das lendas folclóricas no ensino fundamental. *Anais IX CONEDU*. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/100992>. Acesso em: 07/09/2023.

José Pereira de Barros

Professor da Rede Estadual de Pernambuco. Membro do ITESI - Grupo de Pesquisa Itinerários Interdisciplinares em Estudos Sobre o Imaginário, Linguagens e Culturas (UPE). Discente do PROFLETRAS - Rede Nacional - Campus Garanhuns (UPE).

Edna Silva Vasconcelos Marques

Professora da Rede Estadual de Pernambuco. Professora da Rede Municipal de Ensino de Orocó - PE. Membro do ITESI - Grupo de Pesquisa Itinerários Interdisciplinares em Estudos Sobre o Imaginário, Linguagens e Culturas (UPE). Discente do PROFLETRAS - Rede Nacional - Campus Garanhuns (UPE).

Geam Karlo-Gomes

Professor do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - Rede Nacional (UPE - Campus Garanhuns). Líder do ITESI/ CNPq - Grupo de Pesquisa Itinerários Interdisciplinares em Estudos Sobre o Imaginário, Linguagens e Culturas . Coordenador do Lali & TIC - Laboratório de Linguagens Tecnologias, Imaginário e Imaginação Criativa (UPE).

Isaac Itamar de Melo Costa

Professor do Programa de Mestrado em Letras da Universidade de Pernambuco (PROFLETRAS - UPE). Doutor em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É membro do Grupo de Pesquisa Oficinas de Análise do Discurso: conceitos em movimento e um dos coordenadores do Grupo de Estudos e Pesquisas em Análise de Discurso Pecheutiana (GepAD/UPE).

Emmanuella Farias de Almeida Barros

Professora Adjunta na Universidade de Pernambuco (UPE) *Campus Petrolina*. Professora Colaboradora do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - Rede Nacional (UPE - Campus Garanhuns). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGE/UFPE) com período de Doutorado Sanduíche em Lyon (França) na Université Lumière Lyon 2. É membro do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL/UFPE) e do Grupo de Estudos em Alfabetização, Práticas Docentes e Formação de Professores (GEALPRAFOR).