



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Marcos Antonio Ferreira Soares

**A importância do conflito para o desenvolvimento da narrativa: análise dos
microcontos de Vera Duarte**

São Gonçalo

2024

Marcos Antonio Ferreira Soares

**A importância do conflito para o desenvolvimento da narrativa: análise dos microcontos
de Vera Duarte**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dra. Norma Sueli Rosa Lima

São Gonçalo

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHD

S676	Soares, Marcos Antonio Ferreira.
TESE	A importância do conflito para o desenvolvimento da narrativa: análise dos microcontos de Vera Duarte / Marcos Antonio Ferreira Soares. – 2024. 144f: il.
	Orientadora: Profª Dra. Norma Sueli Rosa Lima. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.
	1. Duarte, Vera, 1952- – Crítica e interpretação – Teses. 2. Literatura Cabo-verdiana – História e crítica – Teses. 3. Narrativa (Retórica) – Teses. I. Lima, Norma Sueli Rosa. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.
CRB/7 - 4994	CDU 869.0(665.8)-95

Autorizo apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Marcos Antonio Ferreira Soares

**A importância do conflito para o desenvolvimento da narrativa: análise dos microcontos
de Vera Duarte**

Dissertação apresentada, como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre,
ao Mestrado Profissional em Letras da
Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 03 de abril de 2024.

Banca examinadora:

Prof^ª. Dra. Prof.^a Dra. Norma Sueli Rosa Lima (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores - UERJ

Prof. Dra. Vera Lúcia da Rocha Maquea
Universidade do Estado de Mato Grosso

Prof^ª. Dra. Iza Terezinha Gonçalves Quelhas
Faculdade de Formação de Professores - UERJ

São Gonçalo

2024

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a minha querida mãe, que, generosamente, compreendeu minhas ausências, e a minha irmã e sobrinho, que compartilham comigo os cuidados de minha mãe.

AGRADECIMENTOS

Ao Pai por minha criação, ao Filho por minha salvação e ao Espírito Santo por derramar sobre mim seus dons.

À minha querida mãe Bernadete que, mesmo sem dominar leitura e escrita, sempre viu na educação a chance de ter uma vida melhor.

À minha irmã Ana Maria pelo apoio familiar e pelo cuidado.

Ao meu sobrinho Gabriel pelas diversas vezes que cuidou da avó para que eu pudesse estudar.

Ao meu amor Wid por seu carinho, cuidado e acolhimento, por quem tenho respeito e admiração.

Ao meu amigo Adriano por suas palavras sábias.

Às minhas amigas de graduação Simone, Marcéli, Vanessa, Katiane e Josiléia.

À minha amiga Mariana por ser um exemplo de educadora.

À minha orientadora por sua paciência e empatia e por me preparar para este momento.

Às minhas queridas amigas de turma Suelen e Andressa pelos momentos divertidos que compartilhamos dentro e fora de sala.

Aos professores do PROFLETRAS pelos ensinamentos.

Aos meus tios que de alguma forma contribuíram para a formação do meu caráter.

A nossa escrevivência não pode ser lida como história de ninar para os da casa-grande, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos.

Conceição Evaristo

RESUMO

SOARES, Marcos Antonio Ferreira. *A importância do conflito gerador para o desenvolvimento da narrativa: análise dos microcontos de Vera Duarte*. 2024. 144f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

Esta pesquisa é fruto de inquietações provenientes de minha atuação em sala de aula, de tentativas que, em uma dicotomia de erros e acertos, têm permeado minha prática pedagógica. Teve como alvo os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Marechal Pedro Cavalcanti, localizada no bairro de Paciência da cidade do Rio de Janeiro. Seu objetivo, por meio da análise dos microcontos de Vera Duarte, consistiu em estimular a compreensão e produção que compõem a narrativa com foco na complicação do enredo, também chamada de conflito gerador. Buscou-se, também: a) identificar a receptividade dos alunos a textos que tratam da literatura cabo-verdiana; b) analisar as narrativas orais contadas pelos alunos; c) descrever os elementos que compõem a narrativa do gênero conto; d) interpretar de maneira autônoma e em conjunto as informações implícitas / explícitas contidas no texto; e) inferir sobre vivências semelhantes dentro e fora da narrativa; f) analisar posicionamentos contidos na narrativa. Ao longo dos anos tenho me deparado com a dificuldade de meus educandos de entender /identificar a importância da complicação para o desenvolvimento da narrativa e pensado em estratégias que possam dirimir tais dificuldades. Nesse intuito, serviu-me como fundamentação teórica os estudos realizados por Magda Soares (2011), Marcuschi (2008), Koch e Elias (2011), Mortatti (2018), Bosi (1975), Zilberman (2009, 2018, 2012), Lima (2016, 2021, 2022), Cosson (2021), Negreiros (2017), Gotlib (2006), Cortázar (2008), Jolles (1930), Moisés (2018) dentre outros, e leis específicas que tratam do ensino da temática da história e da cultura afro-brasileira e africana no Fundamental e Médio. Esta pesquisa se destina também a professores e professoras de Língua Portuguesa que pensam e interrogam sua prática, concentrando-se na aprendizagem de seus educandos. Para este fim, o artigo “Para quem pesquisamos? Para que escrevemos? conduziu a metodologia deste estudo.

Palavras-chave: microconto; complicação; narrativa; literatura cabo-verdiana.

ABSTRACT

SOARES, Marcos Antonio Ferreira. *The importance of the generative conflict for the development of narrative: analysis of Vera Duarte's microstories*. 2024. 144f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

This research stems from concerns arising from my teaching experience, from attempts that, in a dichotomy of errors and successes, have permeated my pedagogical practice. It targeted 7th-grade students from the Marechal Pedro Cavalcanti Municipal School, located in the Paciência neighborhood of Rio de Janeiro. Its objective, through the analysis of micro-stories by Vera Duarte, was to stimulate comprehension and production that compose narrative focusing on the complication of the plot, also known as the generative conflict. It also sought to: a) identify the receptivity of students to texts dealing with Cape Verdean literature; b) analyze the oral narratives told by students; c) describe the elements that make up the narrative of the short story genre; d) interpret autonomously and collectively the implicit/explicit information contained in the text; e) infer about similar experiences within and outside the narrative; f) analyze positions contained in the narrative. Over the years, I have encountered the difficulty of my students in understanding/identifying the importance of complication for the development of the narrative and thought of strategies that could mitigate such difficulties. With this aim, the theoretical foundation was based on studies conducted by Magda Soares (2011), Marcuschi (2008), Koch and Elias (2011), Mortatti (2018), Bosi (1975), Zilberman (2009, 2018, 2012), Lima (2016, 2021, 2022), Cosson (2021), Negreiros (2017), Gotlib (2006), Cortázar (2008), Jolles (1930), Moisés (2018), among others, and specific laws dealing with the teaching of the theme of Afro-Brazilian and African history and culture in Elementary and High School. This research is also intended for Portuguese Language teachers who reflect on and question their practice, focusing on the learning of their students. For this purpose, the article "For whom do we research? Why do we write?" guided the methodology of this study.

Keywords: micro-story; complication; narrative; cape verdean literature.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Desassossegos & Acalantos	45
Figura 2 –	Total de alunos matriculados na rede	49
Figura 3 –	Formação dos continentes	57
Figura 4 –	Respostas acerca da percepção do aumento do número de pessoas que se consideram negras no Brasil	59
Figura 5 –	Poema “Fábula”	60
Figura 6 –	Respostas dos alunos acerca dos elementos da narrativa	63
Figura 7 –	Respostas acerca do conflito gerador	63
Figura 8 –	Mapa do arquipélago cabo-verdiano	65
Figura 9 –	Mitologia	66
Figura 10 –	Filme Shazan 2	67
Figura 11 –	Resposta de aluno na identificação da complicação	69
Figura 12 –	Respostas dos alunos acerca da complicação	69
Figura 13 –	Relato acerca do período de COVID-19	71
Figura 14 –	Relato acerca do período de COVID-19	72
Figura 15 –	Figura 14 - Relato acerca do período de COVID-19	73
Figura 16 –	Figura 14 - Relato acerca do período de COVID-19	73
Figura 17 –	Síntese do microconto "Superação" produzida pelos alunos	75
Figura 18 –	Síntese do microconto "Amor à primeira vista" produzida pelos alunos	75
Figura 19 –	Relações de intertextualidade feitas pelos discentes	76
Figura 20 –	Complicações presentes nos microcontos	76
Figura 21 –	Resultado da relação de intertextualidade envolvendo a biografia da escritora	80

Figura 22 –	Resultado da análise da relação de oposição presente no texto	81
Figura 23 –	Justificativa (acalanto)	84
Figura 24 –	Justificativa (desassossego)	85
Figura 25 –	Justificativa (desassossego)	85
Figura 26 –	Uso do dicionário	86
Figura 27 –	Efeitos de sentido do título	87
Figura 28 –	Identificação da autoria do microconto	88
Figura 29 –	Identificação do narrador	88
Figura 30 –	Primeiro fato do enredo	89
Figura 31 –	Elemento perturbador da narrativa	89
Figura 32 –	Conflito e desfecho	90
Figura 33 –	Cruzadinha	91

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Conhecimento acerca de outros países que falam a Língua Portuguesa	58
Gráfico 2 –	Conhecimento acerca da influência africana no Brasil	58
Gráfico 3 –	Autodeclaração dos alunos	60
Gráfico 4 –	Percepção acerca da composição dos personagens	61
Gráfico 5 –	Conhecimento acerca dos conceitos de “negritude” e “ancestralidade”	62
Gráfico 6 –	Identificação do conflito gerador	64
Gráfico 7 –	Conhecimento acerca dos elementos da narrativa	68
Gráfico 8 –	Resultado acerca da palavra “acalanto”	83
Gráfico 9 –	Resultado acerca da palavra "desassossego	84

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	18
1.1	Lei 10.639/2003	21
1.2	Ensino de literatura ou leitura literária?	24
1.3	O conto	28
1.4	O microconto	34
1.5	Algumas considerações	37
2	A LITERATURA DE CABO VERDE	41
2.1	O conto cabo-verdiano	43
2.2	O livro Desassossegos & Acalantos	45
3	CONTEXTO DA PESQUISA	49
4	SUMARIZAÇÃO	51
5	METODOLOGIA	52
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
	REFERÊNCIAS	96
	ANEXO A – Termo de Autorização	99
	ANEXO B – Artigo 26-a LDB/96 e Lei 10.639/2003	100
	ANEXO C – Lei 11.645/2008	103
	ANEXO D – Diagnose realizada pelos alunos	104
	ANEXO E – Atividade 1 realizada pelos alunos	112
	ANEXO F – Atividade 2 realizada pelos alunos	118

ANEXO G – Atividade 3 realizada em grupo	123
ANEXO F – Atividade 4 realizado pelos alunos	127
ANEXO I – Atividade Final realizada pelos alunos	133

INTRODUÇÃO

Não é de agora que a educação pública no Estado do Rio de Janeiro tem demonstrado alguma dificuldade em atingir as metas estabelecidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Criado em 2007, o IDEB tem como referência os dados da aprovação escolar e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e apontou que o Rio de Janeiro em 2022 teve o pior rendimento quando comparado a outros estados da Região Sudeste, 5,3 (São Paulo 6,1, Minas Gerais 5,9, Espírito Santo 5,8), situação piorada quando se faz um recorte com os anos finais do Ensino Fundamental (5º ao 9º ano), 4,8. Tal desempenho, na maioria das vezes, tem sua responsabilidade atribuída, pela sociedade e pela mídia, aos professores de Língua Portuguesa, que acabam por sentir uma desvalorização do seu trabalho, ainda que sigam em um esforço *continuum* para superar as dificuldades que lhes são apresentadas.

Esta pesquisa surgiu do interesse em compreender e atuar sobre as possíveis razões que levam ao baixo desempenho de meus alunos e de inquietações surgidas ao longo de minha prática docente. Ela traz sugestões para os demais professores de Língua Portuguesa que necessitam pensar sobre o ensino de literatura na Educação Básica.

Como professor regente na Educação Básica do estado e do município do Rio de Janeiro, tive a oportunidade de atuar, ano após ano, nos Ensinos Fundamental e Médio. Ao longo de minha trajetória, pude ter cada vez mais a certeza de que problematizar o ensino se converteu na busca de respostas a questões não dimensionadas nos livros didáticos ou nos manuais de ensino. Aos poucos percebi que pensar sobre a minha própria prática, fazendo uso de pesquisas e buscando saberes, é o que me levaria ao alcance dos objetivos firmados nos planos de aula e à concretização do que propõe Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. (...) Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2011, p. 21).

Entender a escola como lugar em que os alunos estabelecem o contato com a leitura literária de gêneros diversificados que circulam em ambientes dos quais não fazem parte é atuar por um processo de democratização dos meios culturais que sempre lhes foram negados.

Tal atuação também permite, por meio de um ensino dialógico, dar voz a sujeitos silenciados por um processo educativo excludente ainda presente em muitos sistemas de ensino no país, contribuindo tanto para o conhecimento de vivências como para criar perspectiva sobre elas.

Comecei a atuar no magistério no ano de 2010 como Professor Docente I de Língua Portuguesa da Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC), em regência de turma no Ciep 476 – Elias Larazoni, onde permaneço até os dias atuais, localizado em Duque de Caxias. Essa escola me trouxe muitas realizações e desafios que marcaram minha carreira no magistério. De 2012 a 2013, como professor concursado na Escola Municipal Prefeito Abeilard de Souza (Município de Itaguaí), tive meu primeiro contato com alunos de 11 e 12 anos, cujas espontaneidade e energia com que chegavam em sala muito me ensinaram.

Em 2013, após minha exoneração a pedido do município de Itaguaí, assumi como Professor do Ensino Fundamental (PEF) na Escola Municipal Aldebaran, no bairro de Antares do Município do Rio de Janeiro. No final de 2019, após uma licença para cuidar da saúde de minha mãe, deixei a Aldebaran para assumir uma vaga na Escola Municipal Pedro Cavalcanti, em Paciência – RJ, onde leciono até os dias atuais.

A autora cabo-verdiana Vera Duarte chegou a mim por sugestão da orientadora Norma Sueli Lima Rosa, cuja pesquisa apresenta diversos artigos publicados sobre Vera e sobre a literatura de Cabo Verde. Vencedora do prêmio de poesia africana Tchicaya U Tam'Si com o livro *Arquipélago da paixão* (2001), a escritora lançou seu primeiro livro *Amanhã amadrugada*, composto com 59 poemas que retratam a emancipação feminina em oposição a uma cultura que favorece aos homens, em 1993.

Em 2004, pela publicação de seu primeiro romance *A candidata*, recebeu o prêmio Sonangol de literatura, livro ambientado em Mindelo, cidade da ilha de São Vicente, que tem como protagonista Marina, mulher cabo-verdiana que se candidata à presidência da república. Concomitante à narrativa da vida da personagem, Vera trata de questões políticas e sociais que envolvem a mulher cabo-verdiana.

Diante disso, a fim de contextualizar o tema objeto desta pesquisa, tive por obrigação, no capítulo 1, fundamentá-la teoricamente. Apresentei os conceitos de texto, língua, autor, leitor e leitura que gerem minha prática pedagógica e o que entendo por leitura literária, uma atividade dialógica que atua para a construção de sentido do texto.

Dando seguimento, no subcapítulo 1.1., apresentei as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96), obrigando a abordagem da história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena no Ensino Fundamental e Médio, com vista a contribuir para o combate ao racismo e a revisão de conteúdos escolares.

O subcapítulo 1.2. foi reservado para o ensino de literatura. Em face do número cada vez mais reduzido de leitores do gênero, algumas questões necessitaram de respostas a fim de compreendermos a perda de interesses ou, por vezes, a aversão à leitura desse gênero literário. Assim, de que forma a literatura deve ser ensinada nas aulas de Língua Portuguesa? As escolas têm dado conta de despertar o gosto pela leitura de obras literárias? Estariam elas contribuindo pouco para o desenvolvimento do gosto pela leitura? As respostas a essas questões se relacionam, de alguma maneira, com o modo como o ensino de literatura tem sido praticado em sala de aula, por meio do estudo da historiografia literária no Ensino Médio ou do pouco contato com a leitura literária no Ensino Fundamental, o qual pouco contribuiu para formar no educando o gosto pela leitura no Ensino Médio.

No subcapítulo 1.3., abordei uma análise do conto, suas principais características e contribuições para a formação do gênero escolhido como base para esta dissertação, o microconto. Destaquei como característica, o fato de o conto, em sua essência, possuir o máximo de efeito com o mínimo de elementos possíveis, apresentando relação muito próxima com a oralidade. Contrapondo o conto à novela, ao romance e ao poema, citei a importância de Edgar Allan Poe e dos Grimm na composição da teoria acerca dos aspectos que vão caracterizá-lo (sua dimensão, desenvolvimento da tensão, o número de ações em que a trama se concentra, a quantidade de personagens, espaços etc.).

Segui raciocínio semelhante no subcapítulo 1.4. para análise de gênero microconto, obra de difusão contemporânea que tem grande circulação nas mídias impressa e digital, e que apresenta como características a narratividade, a intensidade e a brevidade, numa estrutura em que seu início se dá no desenrolar da ação, tendo o leitor papel fundamental na composição de sentido do texto.

Após fazer algumas considerações no subcapítulo 1.5. acerca do que fora discutido até então e de, no capítulo 2., apresentar a história de Cabo Verde, sua independência de Portugal e o princípio de sua publicação literária por meio da revista “Claridade”, ressaltando multiplicidade da cultura africana e a relação entre o conto cabo-verdiano e o brasileiro, apresentei no subcapítulo 2.2. o livro de microcontos escolhido para o desenvolvimento da leitura literária neste trabalho: *Desassossegos e Acalantos*, de Vera Duarte, publicado pela Katuka Edições.

No capítulo 3 e 4, destaquei e apresentei, respectivamente, a relevância social e acadêmica desta pesquisa, a situação da educação no município do rio e o perfil dos alunos e da escola onde a pesquisa foi aplicada.

A aplicação da pesquisa está no capítulo 6, em Metodologia, após a sumarização presente no capítulo 5. Informo que todas as atividades foram aplicadas em cinco dias de aula que corresponderam a aproximadamente 13 tempos. Algumas foram executadas pelos alunos de maneira individual, mas a maioria em grupo. Devido ao fato de a escola não dispor dos equipamentos tecnológicos e material pensados por mim para o desenvolvimento das aulas como projetor, internet, folha, impressora etc., usou-se a TV e a caixa de som disponíveis no auditório, que fora montado pelo próprio professor. Folhas, impressões e qualquer outro material também foram fornecidos pelo docente. Ao final apresento minhas considerações.

Por fim, este tema tem como relevância social seu desenvolvimento ligado à experiência literária, bem como o fato de que sua produção possibilita ao aluno o acesso a um espaço que historicamente sempre lhe foi negado, pois a literatura ainda é uma forma de conhecimento muito completa e contribui para expandir a visão de mundo de forma complexa e enriquecedora. E tratar, no ambiente escolar, do que propõem as leis 10.639/2003 e 11.645/2011 é uma forma de se contrapor a uma realidade racista e discriminatória que há muito se reproduz em nossa sociedade. A começar por desconstruir a ideia de que os países africanos sejam exemplos de fome, misérias e guerras, resgatando suas riquezas culturais e sua forte produção literária, principalmente no que diz respeito aos países de língua portuguesa, com foco em Cabo Verde, que é tão pouco estudado nas escolas.

Além disso, a produção de trabalhos que tenham como objeto de estudo o tema corporificado em sala, ou seja, que surja da vivência pedagógica, pode auxiliar na prática e criação de conteúdo para a melhoria do ensino da escola, rede e ano de escolaridade, servindo como material para professores que buscam maneiras de inserir o trabalho com a história e a cultura africana e afro-brasileira em seus projetos pedagógicos.

Como relevância acadêmica tem-se a contribuição para o aperfeiçoamento da prática docente dos professores de Língua Portuguesa. Entende-se, também, que, em consonância a uma análise crítica do ensino de Literatura, analisar os elementos que compõem a narrativa, bem como os fatos que integram seu enredo em histórias curtas, possibilita o entendimento por parte dos alunos da ação como um todo, visto que ativa habilidades ligadas à capacidade de síntese, ou seja, ao resumo.

É evidente que os alunos dominam a forma de estruturar uma história, pois fazem isso com muita naturalidade na oralidade por meio dos acontecimentos que narram em ambientes mais descontraídos, embora isso não se apresente refletido na escrita. Por esse motivo, entende-se que a literatura é a arte que se constrói por meio de palavras, e que os microcontos ou minicontos de Vera Duarte são de grande relevância, já que entregam histórias curtas cada

vez mais condensadas, muito próximas da oralidade. E que refletem a trajetória literária de seu país de origem, que tem no conto a oralidade como elemento imprescindível. Assim, esses textos possibilitam a exploração da experiência literária e de questões sociais tão presentes na vida do povo negro deste país. De modo que tal compreensão, somada à associação de narrativas orais a escritas, tende a atender a habilidades propostas pela BNCC, tal como a EF67LP30 que trata da criação de narrativas ficcionais com foco na estrutura que compõe esses gêneros.

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Por se tratar de uma pesquisa cujo campo é a sala de aula e o professor além de pesquisador também será autor, pesquisador-autor nas palavras de Magda Soares, algumas concepções teóricas darão base para o seu desenvolvimento:

“(...) o autor de textos científicos, que habitualmente não se considera nem é considerado um ‘escritor’ — é um professor, é um pesquisador, é um estudioso, é um cientista que, como subproduto de suas atividades, escreve — será aqui designado, para fins do confronto, ‘pesquisador-autor’. (SOARES, 2011, p. 73).

Cabe salientar que língua, texto e autor/leitor estão sendo entendidos como elementos associados a construção de sentidos, em que a Língua é interacional e dialógica “uma atividade sociointerativa e cognitiva, com uma noção de referência e coerência produzidas interativamente” (Marcuschi, 2008, p. 248). Para Koch e Elias (2011, p. 10), os sujeitos (autor e leitor) são atores e agem ativamente participando de seu processo de construção e sendo construídos no texto, local de interlocução entre autor e leitor. Isto é, o sentido parte do texto e encontra no leitor sua coautoria, que tem a função de fornecer sentido.

Para Maria do Rosário Mortatti, em *A criação literária: prasa I*, a leitura não é um ato isolado entre indivíduos em que um codifique para que o outro decodifique os sinais gráficos, mas “a compreensão do signo linguístico como um fenômeno social (MORTATTI, 2018, p. 22). Koch e Elias, nesse sentido, afirmam que a leitura

é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (2011, p. 11).

O trabalho em sala de aula será um “exercício de leitura”, aqui compreendido como leitura literária, em que a compreensão é concebida como um processo que se dá na relação com o outro, “é uma atividade de seleção, reordenação e reconstrução em que certa margem de criatividade é permitida” (MARCUSCHI, 2008, p. 256), ou seja, uma atividade dialógica. Será levado em consideração as leituras possíveis que um texto permite em seu processo de construção de sentidos. Marcuschi, citando Marcelo Dascal (1981), vai associar o processo de compreensão do texto a uma cebola em que:

As camadas internas (as cascas centrais seriam as informações objetivas: uma espécie de núcleo informacional que qualquer um teria de admitir sem mudar o conteúdo (por exemplo, dados factuais, nomes, lugares etc.). Seriam os elementos tipicamente informacionais que nunca vão além de 30 a 50% do que entendemos no texto. Em seguida, vem uma camada (as cascas intermediárias) que é passível de receber interpretações diversas, mas válidas; esse é o terreno das inferências (em geral ali estão as implicaturas, as intenções, uma espécie do terreno dos subentendidos e das suposições). Essa camada perfaz um conjunto considerável que, em certos textos, tal como os publicitários, constituem mais de 50%. A camada seguinte (as cascas mais longe do núcleo) é mais complexa e está sujeita a muitos equívocos, já que é o domínio de nossas crenças e valores pessoais. Textos poéticos, textos da esfera religiosa e textos de alto teor ideológico como os discursos políticos operam de modo bastante acentuado nesse nível de interpretação (DASCAL, 1981, p. 257).

Tais metáforas correspondem aos “horizontes de compreensão textual” que são as diversas maneiras de ler e compreender um texto, a começar pela “falta de horizonte”, em que há a repetição ou a cópia do conteúdo textual, numa leitura objetiva do texto; em seguida, o “horizonte mínimo” trará o que é chamado de “leitura parafrástica”, mudam-se as palavras mas se repete a mensagem; o “horizonte máximo” compreende “as atividades inferenciais”, momento de produção de sentido com base nas informações trazidas pelo texto e pelo leitor; já os horizontes problemático e indevido compreendem respectivamente a opinião pessoal do leitor e a contestação do conteúdo do texto por meio da interpretação feita.

O gosto pela leitura é visto como algo que precisa ser desenvolvido, aprendido, estimulado de forma a fazer com que o estudante tenha interesse em acompanhar as tendências no campo literário, bem como a incentivar suas opiniões e os critérios que venham adotar para a escolha das obras. Não há vocação para leitura, mas estímulo, prática, incentivo. Isso quer dizer que o gosto pela leitura na escola não se dará de maneira espontânea, mas por meio de uma metodologia, ou melhor, de uma ação pedagógica que tenha nela seu objetivo. Mortatti, parafraseando Della Volp (1973), afirma que

o gosto (como o sabor, ou prazer, ou moda, ou opinião, ou faculdade de julgamento) pela leitura, em particular a da literatura, não é um dado da “natureza humana”, imutável e acabado, e sua formação tem a ver com as necessidades com o tempo e com o espaço em que se movimentam pessoas e grupos sociais (MORTATTI, 2018, p.34).

Desenvolver o gosto pela leitura no aluno está intimamente ligado a encontrar com ele uma motivação, a sair em busca de algo desconhecido que se anseia em descobrir. A literatura trabalha com a imaginação, com ampliação de significados e de formas de se ver a realidade. A literatura é libertária, pois nos salva de uma visão única da realidade, mirando nas possibilidades que antes não podíamos ver, mas que podemos assim conceber no plano das ideias. Mesmo pautada na realidade, ela expressa desejos e anseios, mas, contrariando tal

estímulo, muitas vezes, a escola se prende ao preenchimento de roteiros sobre os textos, fichas com informações a serem encontradas que, se não pensadas com criticidade, tornam a atividade de leitura meramente tediosa:

O que o caracteriza como literário não é apenas o assunto ou seu conteúdo. E, se queremos oferecer condições de avanço com o ensino da literatura, é necessário levar em conta que se lida com o *todo* de um texto: o que, como, quem, para quem, quando, onde, por que, para que se diz. É nessa unidade que o leitor se movimenta quando lê; é esse conjunto de relações que forma e não apenas a “moral da história” ou as lições de comportamento, ou os conteúdos (mesmo que revolucionários) (MORTATI, 2018, p. 39).

O gosto pela literatura também se dá por meio do ensino, ou seja, cabe ao professor uma proposta pedagógica cuja ação seja intervir para se alcançar esse objetivo. O gosto não se dá de maneira natural, mas por meio de ação planejada, direcionada. O primeiro passo a se dar é trazer o texto para a sala de aula, ou melhor, textos diversos que fomentem uma reflexão do presente e de expectativas futuras. Trabalhar a literatura para se ampliar a percepção, implica partir de um ponto que expresse as preferências literárias que esses alunos trazem para a sala de aula, histórias que já conhecem que podem contribuir ou mesmo dicotomizar com aquelas que serão trabalhadas. A literatura é agregadora, nos faz abandonar gostos mais simples em busca de uma complexidade de maior. Moratti nos diz que

A formação do gosto não se baseia em exercícios escolares de interpretação. Diz respeito à vida, à formação de uma visão de mundo. Não basta falar sobre a pluralidade de significações e possibilidades de interpretação. É preciso fazer da contradição e da busca de sua superação uma prática/vivência cotidiana de sala de aula e de vida. É a construção de uma história coletiva que conta no jogo das interpretações. É um conhecer para gostar. É um conhecer para agir (MORTATI, 2018, p. 42).

Dentro da literatura, o conto (microconto) possibilita o trabalho com a oralidade em sala de aula de modo a contribuir com a produção de textos escritos, pois, numa perspectiva do trabalho com gêneros textuais, o conto pertence ao domínio discursivo ficcional e se realiza nas modalidades oral e escrita (MARCUSCHI, 2008, p. 196). Segundo BOSI, é um texto que “não só consegue abraçar a temática toda do romance, como põe em jogo os princípios de composição que gerem a escrita moderna em busca do texto sintético e do convívio de tons, gêneros e significados” (1975, p.7).

1.1 Lei 10.639/2003

A lei 10.639/2003 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), 9394/96, inserindo em seus artigos o ensino temático da história e da cultura afro-brasileira e africana para o Ensino Fundamental e médio. É certo que o Brasil, ao longo de sua história, não teve a preocupação com a inserção e permanência do negro no ambiente escolar. Sua postura foi discriminatória e racista frente à população negra:

O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afrodescendente brasileira até hoje. O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares¹.

Mesmo após a Abolição da Escravatura, em 13 de maio de 1888, faltaram políticas afirmativas e compensatórias que pudessem inserir o povo negro não mais escravizado em uma vida na sociedade de maneira digna e de oportunidades igualitárias. Não se pode esquecer que o Brasil foi o último país do continente americano a abolir a escravidão, formando um período correspondente a mais de 300 anos, deixando marcas cujas consequências identificamos inclusive na atualidade.

Diante disso, e observando a realidade em que nos encontramos, não é difícil concluir que hoje existimos em uma sociedade racista e desigual em oportunidades para brancos e negros e que algumas políticas públicas se façam necessárias para se combater o racismo e a discriminação. De acordo com uma pesquisa divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, no ano de 2021², 32.7% da população desempregada eram de negros (pretos e pardos), contra 11.3% da população branca, que também concentram um rendimento mensal quase 2 vezes maior à da população negra. Em relação aos cargos ocupados, a população negra compõe uma maioria, 53.8%, contra 46.5% da população branca, contudo, somente 29.5% dos negros ocupam cargos gerenciais, contra 69% dos brancos nos mesmos cargos.

¹ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

² Disponível em <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/brancos-tem-rendimento-cerca-de-40-maior-do-que-negros-mostra-pesquisa-do-ibge/>. Acessado em 25/05/2023.

Tais dados demonstram uma sociedade extremamente desigual que tem em sua base educação excludente que há muito nega ao povo negro justiça social. Daí a pertinência da lei 10.639/2003, que contribuirá significativamente com estudo em ambiente escolar da cultura e da história do povo negro, dando sua contribuição para dissolução da discriminação e do racismo que há muito foi institucionalizado:

Indicando a inclusão desse “novo” conteúdo no currículo escolar, o qual deveria somar-se aos demais presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), em especial nas áreas da história do Brasil, literatura e artes, a Lei 10.639/2003 constitui um grande avanço para a discussão do combate ao racismo na educação e para a revisão dos conteúdos curriculares excludentes, não só em relação à população negra (NEGREIROS, 2017, p. 2).

Essa lei aborda uma mudança no conteúdo curricular das escolas de todo o país. Por meio da alteração da LDB, se abre a possibilidade de criar a qualificação de professores para assuntos étnico-raciais, bem como a capacitação de profissionais para o combate ao racismo em ambiente escolar. Com esse propósito, foi criada a Coordenação-Geral de Educação das Relações Étnico-raciais do Ministério da Educação. Trata-se, então, de políticas específicas para a democratização do ensino que não vise só o acesso à escola, mas a promoção de um currículo mais amplo, que concentre a história e a cultura negra do país, e formado por diversas vozes:

Há, ainda, os interesses: i) da população negra, representada por diversas entidades do movimento negro que pautam essa demanda há décadas; ii) do MEC que é o órgão responsável pela coordenação de ações que garantam o objetivo da política; iii) dos docentes e das escolas, que são responsáveis pela execução da política; iv) do governo federal, que deseja demonstrar que tem executado ações para responder às demandas dos movimentos negros. Se por um lado há interesse da população negra em se ver representada no conteúdo escolar por meio de política pública específica, há também divergências entre os interesses dessa população e dos demais atores (NEGREIROS, 2017, p. 11).

Cabe ressaltar também a criação da lei 11.645/2008 que amplia o escopo da lei 10.639/2003, englobando o ensino das culturas indígenas e de outras etnias que compõem o Brasil. Por meio da participação de entidades do movimento negro e de organizações indígenas houve uma mobilização para se pensar políticas públicas que promovessem a inserção ao currículo de temas ligados a questões raciais. A luta de tais movimentos antecederam e contribuíram para a criação das leis federais, mas, sobretudo, para a criação de

leis estaduais que as antecederam. Dalila Fernandes Negreiros³, parafraseando Augusto dos Santos (2005), afirma que tal fato se deu e pela aproximação de entidades do movimento e das organizações a políticos estaduais e municipais:

De 1989 a 1996 foram promulgadas sete leis de estados, municípios e do Distrito Federal instituindo a inclusão da história afro-brasileira no currículo escolar. São elas: a Constituição do Estado da Bahia, de 5 de outubro de 1989; a Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte, MG, de março de 1990; a Lei n. 6.889, de 5 de setembro de 1991, do Município de Porto Alegre, RS; a Lei n. 7.685, de 17 de janeiro de 1994, do Município de Belém, PA; a Lei n. 2.221, de 30 de novembro de 1994, do Município de Aracaju, SE; a Lei n. 2.639, de 16 de março de 1998, do Município de Teresina, PI, e a Lei n. 1.187 de 13 de setembro de 1996, do Distrito Federal (SANTOS, 2005). (NEGREIROS, 2017, p. 61)

Contudo, a implementação desse ensino encontra diversas barreiras que vão desde visões preconceituosas e racistas sobre a cultura africana, até à falta de qualificação dos docentes e dos gestores para trabalharem com o que obriga a lei, mas algumas iniciativas já estão em andamento, no que diz respeito à formação de nível superior na área de licenciatura. Temos o Parecer CNE/CP n. 03/2004 e a Resolução do CNE/CP n. 01/2004 em seu §1º do art. 1º que tratam da inclusão nos cursos de graduação de assuntos da educação das relações étnico raciais. (NEGREIROS, 2017)

Por sua vez, atendendo ao que estabelece a lei, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro criou a pasta Gerência de Relações Étnico-Raciais (GERER) com o objetivo de articular e fomentar na educação políticas públicas que fortaleçam a identidade racial e do antirracismo. A pasta tem caráter consultivo, mediador e de caráter estratégico:

Nesse sentido, as ações da Gerência de Relações Étnico-Raciais (GERER) visam fomentar discussões e reflexões para inovação, implementação e avaliação de diretrizes específicas para a Educação das Relações Étnico-Raciais no contexto da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, em consonância com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, conforme as determinações das Leis Nº 10.639/03 e Nº 11.645/08⁴.

Assim sendo, antes de se escrever sobre o microconto e sobre a obra da autora que comporá este trabalho, faz-se necessário entender um pouco sobre o gênero conto, do qual se deriva o miniconto. Segundo Alfredo Bosi, no livro *O conto brasileiro contemporâneo*, o conto é aquele que tem em sua temática situações vividas pelo homem contemporâneo. Com

³ Educação das relações étnico-raciais: avaliação da formação de docentes

⁴ Disponível em <https://sites.google.com/view/gerer-sme/sobre-a-gerer> . Acessado em 09/06/2023.

destaque para a palavra “situações”, o autor o diferencia do romance por este ser um trançado de eventos, enquanto o conto se realiza em uma situação real ou imaginária, cabendo ao contista ser

Um pescador de momentos singulares cheios de significação. Inventar, de novo: descobrir o que os outros não souberam ver com tanta clareza, não souberam sentir com tanta força. Literariamente: o contista explora no discurso ficcional uma hora intensa e aguda da percepção. (BOSI, 1975, p. 8).

1.2 Ensino de literatura ou leitura literária?

A escola tem hoje a função de introduzir e desenvolver o contato do aluno com a linguagem escrita, nesse ambiente espera-se que ele seja habilitado a compreender e interagir por meio dela. Não obstante o alcance de tal feito, tornar a leitura um hábito tem mostrado ser grande desafio no meio educacional, por fatores que envolvem carências de diversos tipos (livros, bibliotecas, agentes de sala de leitura etc.), inclusive de professores dotados de ferramentas e habilidades pertinentes ao trabalho com a leitura literária, nas aulas de Língua Portuguesa. Regina Zilberman, em artigo publicado no livro *Escola e leitura – velha crise*, novas alternativas, afirma que, ainda que domine as habilidades de leitura e escrita, o indivíduo não se converte em um leitor, pois, para tanto, haveria a necessidade de um contato persistente com a literatura, prática de leitura desenvolvida pela escola:

Assim, a escola pode ou não ficar no meio do caminho: se cumprir sua tarefa de modo integral transforma o indivíduo habilitado à leitura em um leitor; se não o fizer, arrisca-se a alcançar o efeito inverso levando o aluno a afastar-se de qualquer leitura. Para evitar esse resultado, cabe entender o significado da leitura como procedimento de apropriação da realidade, bem como o sentido do objeto por meio do qual ela se concretiza: a obra literária. (ZILBERMAN, 2009, p. 30)

A leitura literária, então, ocuparia espaço privilegiado, uma vez que sua relação com o real abrangeria tanto o uso da linguagem, quanto o trabalho com as informações implícitas no texto. É uma forma de ler o mundo exterior, em um processo de mimese, de reconstrução da realidade, em que cabe ao leitor papel ativo na construção de significados do texto lido:

Sendo uma realidade simbólica do mundo que se deseja conhecer, ela nunca se dá de maneira completa e fechada, ao contrário, sua estrutura, marcada pelos vazios e pelo inacabamento das situações e das figuras propostas, reclama a intervenção de um

leitor, o qual preenche essas lacunas, dando vida ao mundo formulado pelo escritor (ZILBERMAN, 2009, p. 33).

Contudo, a escola atual ainda conserva traços do ensino de literatura do século passado, não compreendendo as transformações da sociedade, como o avanço tecnológico por exemplo, tão pouco a outras formas que competem com a ludicidade da leitura. O próprio ensino de literatura em língua portuguesa data do século XIX, por meio de programas do Colégio Pedro II, com pouco tempo para o ensino da Literatura Brasileira, que começou a ganhar espaço diante da separação do ensino da Literatura Portuguesa após a Proclamação da República. Segundo Norma Sueli Rosa Lima⁵ em *O ensino das literaturas de língua portuguesa no Brasil*:

Somente em 1879 a Literatura Portuguesa deixou de ser estudada em conjunto com a Brasileira e em 1892 (não à toa, após a Proclamação da República) passou a constar nos programas escolares de modo sucinto. Vale lembrar que os alunos eram estimulados à leitura de obras literárias que lhes servissem como modelos a serem copiados, a fim da boa aprendizagem da Língua Portuguesa (2016, p. 176).

Um ensino equivocado que, nos dias atuais, ainda privilegia o trato com obras clássicas, antológicas, em busca, muitas vezes, de alcançar, em seus ambientes, a linguagem reproduzida em tais obras. Em *A Leitura e o ensino da literatura*, Zilberman afirma que na sala de aula

leem-se boas obras, já sacramentadas pela tradição e seus mecanismos de difusão, para que se forme o juízo elevado, aquele que, educado, dará preferência a criações de teor similar às que constituem a antologia, reforçando sua autoridade; e porque consistem em modelos corretos de uso correto das virtualidades da linguagem verbal, cabendo imitá-las, reproduzi-las portanto. (ZILBERMAN, 2012, p. 237)

A autora ainda faz uma historicidade do ensino de literatura afirmando que ele ocorria da primeira à oitava séries (antigos primário e ginásio). De modo que era um meio para se alcançar um propósito associado à linguagem – como o ensino e a conservação da norma culta, que, na visão da época, precisava ser protegida e conservada –; um jeito para se disseminar valores, para o indivíduo se desvencilhar de sua origem precária e compor uma visão de si mesmo, por meio do conhecimento da história de sua pátria, como alguém que a ela pertence. Tal ensino pautava-se por uma metodologia centrada na leitura em voz alta, nas respostas a questionários etc.

⁵ Doutora em literatura comparada pela Universidade Federal Fluminense e professora adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

A partir da década de 1970, com a implementação da LDB 5.692, o patrimônio literário do Brasil passou a ser estudado no Ensino Médio (segundo grau), mas, ainda, por um número reduzido de alunos que alcançavam tais séries e objetivavam o ensino superior. Sendo assim, somente na vigência da LDB 9.694/96 que a discussão sobre Literatura ocupou os espaços de debate sobre o ensino:

Nesta esfera, depois da LDB/96 e da publicação dos PCN's, foram veiculadas ações pedagógicas voltadas para o Letramento, a fim de preparar o aluno para as diferentes leituras de mundo. No esforço de se rever o ensino de gramática, que agora precisava privilegiar o gênero textual, a aprendizagem de Literatura também mereceu algumas ponderações e tentativas de ajustes. (LIMA, 2016, p. 179)

No entanto, o ensino de Literatura seguiu conservando traços de seu passado recente. Tendo em vista a brevidade, o conto, a crônica e a novela eram os gêneros escolhidos para o trabalho com o texto em sala de aula, muitas vezes, recorrendo a trechos de textos com o objetivo de se ensinar a história literária, “em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rastros teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional”, como afirma Rildo Cosson em *Letramento Literário: teoria e prática* (2021, p. 21).

Ensino que focava na cronologia da literatura, com foco nas escolas literárias, por meio da análise de autores e obras exigidos em exames vestibulares. Nesse diapasão, cabia ao Ensino Fundamental o estudo da literatura infantil e juvenil, isto é, um abandono dos clássicos literários até então estudados. Vale ressaltar que tal ensino de literatura não contemplava o segundo grau técnico.

Boa parte dos alunos ficava sem acesso às disciplinas humanistas as quais só eram alcançadas por aqueles que superassem o funil da exclusão ao objetivarem alcançar os estudos superiores, mesmo assim o contato se dava através da sequência de autores canônicos cujas obras (geralmente as mesmas) eram percebidas somente através de fragmentos e de características que deveriam ser aplicadas, a fim de haver a compreensão do que “o autor quis dizer” (LIMA, 2016, p. 179).

Rildo Cosson afirma que tal divisão para o ensino da literatura na escola contribuirá para uma discrepância entre o número de publicação de obras infanto-juvenis e o de obras consideradas “adultas”. Discrepância que aponta para a ausência de passagem do leitor do Ensino Fundamental, que consome literatura infanto-juvenil, para o leitor consumidor de obras voltadas a um público mais amadurecido no Ensino Médio o que tem como resultado seu baixo consumo (COSSON, 2021).

Já no Ensino Médio, quando o professor trabalha a leitura literária, “tende a recusar os textos canônicos por considerá-los pouco atraentes, seja pelo hermetismo do vocabulário e da sintaxe, seja pela temática antiga que pouco interessaria aos alunos de hoje” (COSSON, 2021, p. 21-22), optando pela crônica para estabelecer o contato do leitor com o texto, gênero que apresenta elementos de comicidade. Quando não, acaba reproduzindo prática antiquada já aqui mencionada: restringe seu ensino à história da literatura brasileira, um estudo cronológico.

Para Zilberman, a questão que envolve o ensino de literatura precede a sala de aula, alcançando a formação do professor de Língua Portuguesa. Embora adote um caráter pragmático, em que sua formação busque dotar seus educandos de ferramentas necessárias para o atendimento de sua clientela na Educação Básica, “aprende-se o que vai ser ensinado, o horizonte do conhecimento limitando-se à esfera aplicada” (ZILBERMAN, 2012, p. 253), o curso de Letras segue em busca de alternativas de caráter mais progressista pensadas no ambiente acadêmico:

Simultaneamente, porém, contradiz, em seus programas, o conceito que elabora e pratica; teoriza sobre a autonomia da obra de arte, sua perenidade e transcendência, a possibilidade que tem de representar valores que, mesmo quando de tipo social, tem componentes idealistas (ZILBERMAN, 2012, p. 255).

Diante disso, percebe-se uma promoção do gosto pela leitura por meio de escolhas de obras que estejam relacionadas a eventos contemporâneos do aluno, preterindo, assim, o estudo de algum período da história da literatura, incentivando “o ato de ler enquanto atividade com significado e valor em si mesma, não precisando ultrapassar o âmbito individual, nem se converter em veículo para algum tipo de ação objetiva e mensurável”. (ZILBERMAN, 2012, p. 245). Visão de ensino que se forma a partir do momento em que o leitor e o texto passam a ocupar um espaço relevante na produção de sentido, antes preenchido somente pelo autor com indagações sobre “o que o autor quis dizer”. Assim, “a Literatura nunca se dá de maneira fechada e completa, pois a sua própria essência é marcada pelos vazios e pelo inacabamento que reclama a intervenção do leitor, na perspectiva de que ela impede a fixação de verdades e de respostas prontas, desautorizando certezas”. (LIMA, 2016, p. 180).

O que tem sido feito nas escolas acaba por caracterizar a falência do ensino de literatura. A análise de sua história com estudos de autores, obras e estilos, despreza que a experiência literária é algo a ser “compartilhado”; já a leitura como mera fruição desconsidera

“a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (COSSON, 2021, p. 23), carecendo de um objeto de ensino. Isso quer dizer que a ludicidade da leitura deve estar aliada ao compromisso que o ensino exige. Cosson propõe que “para aqueles que acreditam que basta a leitura de qualquer texto convém perceber que essa experiência poderá e deverá ser ampliada com informações específicas do campo literário e até fora dele” (2021, p. 23).

1.3 O conto

Ao contista não cabe retratar o fato conforme sua ocorrência, mas, a partir dele, criar uma narrativa salientando aspectos que, à primeira vista, possam ter passado despercebidos pelo leitor. Isso quer dizer que só caberá no conto aquilo que significa para o leitor, de modo que, por ser uma narrativa curta, o conto necessita ter o máximo de efeito com o mínimo de elementos possíveis, isto é, como afirma Nádía Battella Gotlib, no livro *Teoria do Conto*, “tudo que não estiver diretamente relacionado com o efeito de conquistar o interesse do leitor deve ser suprimido” (2006, p. 35).

Dessa forma, o gênero conto tem um vínculo muito próximo com a oralidade, e, para se entender esta ligação, faz-se necessário estudar a sua trajetória ao longo da história, não sendo exagero afirmar que seja tão antigo quanto a humanidade em vista da necessidade intrinsecamente humana de se narrar fatos, de se contar situações. Gotlib nos traz, como registros de contos mais antigos, os egípcios, também conhecidos como contos mágicos, datados por volta de 4000 a.C., mas é somente no século XIV que o conto ganha seu caráter estético, conservando as características da oralidade. Referindo-se aos contos eróticos de Bocaccio, em seu *Decameron* (1350), a autora afirma:

São traduzidos para tantas outras línguas e rompem com o moralismo didático: o contator procura elaboração artística sem perder, contudo, o tom da narrativa oral. E conserva o recurso das estórias de moldura: são todas unidas pelo fato de serem contadas por alguém a alguém (GOTLIB, 2006, p. 7).

Contudo, é somente no século XIX, com a invenção da imprensa, que o conto alcança sua difusão por meio de publicações em revistas e jornais e se consagra como conto moderno, ou seja, como o conhecemos hoje: uma narrativa curta quando comparada ao romance, que

permite uma leitura sem pausa e uma melhor captação do propósito do autor. Destacam-se Edgar Allan Poe como contista e teórico do conto e os contos de Grimm (GOTLIB, 2006), dois escritores de grande relevância para a historiografia do conto, como veremos posteriormente por meio das contribuições de Júlio Cortázar e André Jolles para este trabalho. Autores que trarão grande contribuição para a análise do conto: o primeiro apresentando uma teoria criada por Poe, o segundo fazendo uma análise das obras dos irmãos Grimm.

Gotlib vai extrair como característica do conto a narração, o contar algo que está envolto em uma única ação na qual não há compromisso com o real. Estaria aí a arte de se inventar algo segundo as intenções do autor (GOTLIB, 2006). Vindo de uma tradição e de uma estética voltadas à oralidade e, posteriormente, passando ao registro escrito, o conto concentra um narrador “contador-criador-escritor” que afirmará seu caráter dentro da literatura, ou seja, um trabalho estilístico feito de maneira criativa que está ligado ao modo de se contar, se configurando verdadeiramente como um trabalho estético.

Quanto a sua dimensão, o conto apresenta tamanho menor em relação a outros gêneros narrativos, como o romance e na novela, por exemplo, pois nele se desenvolve uma ação que necessita de poucos personagens. Nessa linha de raciocínio, Benjamin Abdala Júnior, em *Introdução à análise da narrativa*, afirma que sua base é a contração, em que “o contista condensa a matéria para apresentar os seus melhores momentos” (1995, p. 17), ou seja, o foco está na maneira de narrar. Júlio Cortázar, em *Valise do Cronópio*, afirma que há nele um limite físico e o compara a uma fotografia limitada pelo ângulo da câmera e pelo princípio estético do fotógrafo, ou seja, ali reside a escolha de uma imagem / momento que para o fotógrafo / contista sejam significativos:

[...] que sejam capazes de atuar no espectador ou no leitor como uma espécie de *abertura*, de fermento que projete a inteligência e a sensibilidade em direção a algo que vai muito além do argumento visual ou literário contido na foto ou no conto” (CORTÁZAR, 2008, p. 151-152, grifo do autor).

O autor vai apresentar uma teoria do conto desenvolvida por Edgar Allan Poe dividida em três doutrinas. Na primeira, Poe o contrapõe ao romance ao considerar a sua extensão, visto que este não pode ser lido de uma só vez em pouco tempo e apresenta interferências externas no decorrer da leitura: “o conto breve, ao contrário, permite ao autor desenvolver plenamente seu propósito... Durante a hora da leitura, a alma do leitor permanece submissa à vontade daquele”. (CORTÁZAR, 2008, p. 121).

Para Poe, o autor do conto vai criar e combinar diversos incidentes com a finalidade de alcançar um “efeito preconcebido”. Então, na segunda doutrina, pode-se afirmar que há uma relação de causalidade entre os incidentes e o efeito, ou seja, para se atingir determinado efeito, tais incidentes foram necessários. Diz-se que há o domínio do segundo sobre o primeiro, que se dá “a posteriori”, não havendo uma relação lógica entre eles, de forma que tais incidentes correspondam a tal efeito.

Na terceira doutrina, temos um distanciamento entre o conto e o poema, por este ter um propósito estético enquanto aquele prioriza o efeito e aposta na “intensidade como acontecimento puro”. Destacando o trabalho de Poe e sua importância para a difusão do conto nos EUA, Cortázar ressalta a criação de um gênero cujo objetivo é “criar interesse” e que possui características próprias quando comparado aos demais:

Compreendeu que a eficácia de um conto depende de sua *intensidade como acontecimento puro*, isto é, que todo comentário ao acontecimento em si (e que em forma de descrições preparatórias, diálogos marginais, considerações *à posteriori* alimentam o corpo de um romance e um conto ruim) deve ser radicalmente suprimido. Cada palavra deve confluir, concorrer para o acontecimento, para *a coisa que ocorre* e essa coisa que ocorre deve ser só acontecimento e não alegoria (...)” (CORTÁZAR, 2008, p. 122).

No capítulo “Do conto breve e seus arredores”, Cortázar aborda a noção de esfericidade do conto. Citando Horácio Quiroga, menciona o fato dessa narrativa apresentar uma forma fechada, como se ela “não tivesse interesse senão para o pequeno ambiente de suas personagens, das quais pudessem ter sido uma (...)”, e uma situação narrativa criada em seu interior num trabalho que se dá de dentro para fora da esfera; processo inverso ocorre com a modelagem de uma esfera de argila, que vai ganhando forma a partir do manuseio de seu exterior:

Dito de outro modo, o sentimento da esfera deve preexistir de alguma maneira ao ato de escrever o conto, como se o narrador, submédio pela forma que assume, se movesse implicitamente nela e a levasse à sua extrema tensão, o que faz precisamente a perfeição da forma esférica (CORTÁZAR, 2008, p. 228).

Aqui se trata de um narrador que participa da história, aquele que se revela em primeira pessoa. O que em Cortázar faz com que o conto ganhe uma vida independente, algo que tenha existência autônoma, desprezando o narrador que atue como organizador dos eventos dentro da esfera narrativa. Ainda que não haja tal atuação, o autor afirma que o “irritam as narrativas onde as personagens têm que ficar como que à margem, enquanto o narrador explica por sua conta (embora essa conta seja a mera explicação e não suponha interferência demiúrgica)

detalhes ou passagem de uma situação a outra”. (CORTÁZAR, 2008, p. 229). E somente o narrador em primeira pessoa pode conferir essa independência ao conto, pois nele a ação e a narração se confundem, uma vez que todos fazem parte da ação. Já para os casos em que a narração ocorre em terceira pessoa, o autor opta por fazê-la sem atribuir ao acontecimento um juízo.

Cortázar sugere como traço mais marcante do conto a tensão que se instala na trama narrativa, fator que prende o leitor e o desliga da realidade assim como fez com o autor quando o criou. Sobre este recai a responsabilidade da eliminação de ideias que não contribuam para a precisão do conto, mas para o nascimento da tensão. Comparando sua criação à retirada de um bicho que estava sobre si, vai afirmar que “o grande conto breve condensa a obsessão do bicho, é uma presença alucinante que se instala desde as primeiras frases para fascinar o leitor, fazê-lo perder contato com a desbotada realidade que o rodeia, arrasá-lo em uma submersão mais intensa e avassaladora” (CORTÁZAR, 2008, p. 231).

Assim, conserva como característica “a economia do estilo e a situação e a proposição temática resumidas” (GOTLIB, 2006, p. 15), podendo tudo ser tema do conto, pois não está aí sua questão central, mas no tratamento literário dado a esse tema dentro da narrativa. Por ter um único conflito, cada palavra deve ser empregada intencionalmente, de forma a compor um todo significativo. Há, assim, um “critério de economia”, em que digressões são evitadas em nome de uma intensidade que impacte o leitor; a menos que tais digressões tenham um propósito, configurando-se como um falso rodeio, para, em seguida, surpreender o leitor. Em outras palavras, persiste a ideia de que o que é dito “seja a coisa dita e não discurso sobre a coisas”: “A economia não é ali somente uma questão de tema, de ajustar o episódio ao seu miolo, mas fazê-lo coincidir com a sua expressão verbal, ajustando-a ao mesmo tempo para que não ultrapasse seus limites” (CORTÁZAR, 2008, p. 124).

É evidente o esforço em se caracterizar tal gênero textual, algo que o conserve enquanto narrativa e que torne possível sua identificação mesmo quando uma mesma estória acabe por ser narrada com outras palavras. Jolles, no livro *Formas Simples*, identifica o conto como uma forma simples, uma criação espontânea, por este “narrar um fato ou incidente impressionante, de tal modo que se julgue estar na presença de um acontecimento real e ser esse incidente mais importante, aparentemente, do que os personagens que o vivem” (JOLLES, 1930, p.192). Isso é feito em contraponto à novela que não está centrada em um incidente, mas em alguns, para formar um todo, tão pouco nos passa a impressão de um acontecimento real, trabalhando no “plano do maravilhoso”. O autor também menciona a

origem oral dos contos, salientando sua circulação no meio do “povo antes de passar da tradição popular à literatura” (JOLLES, 1930, p. 192).

Partindo da tensão entre as ideias Jacob Grimm e Arnim a respeito da oposição entre os conceitos de “poesia popular (poesia da natureza)” e “poesia artística (poesia erudita)”, Jolles vai elaborar os de “Formas Simples” e “Formas Artísticas” para caracterizar o conto e a novela. Arnim não verá oposição entre uma e outra, mas, em sentido contrário, Jacob Grimm irá considerar que a poesia popular é uma criação espontânea, já que a artística está ligada à elaboração; e que a poesia moderna tem seus autores definidos e conhecidos, ou seja, é o resultado de uma criação individual, enquanto a antiga é um produto composto pelo todo, sem autor definido:

A Novela e o Conto são igualmente Formas; entretanto, as leis formativas da novela são tais que ela pode dar uma fisionomia coerente a todo o incidente narrado, seja real ou inventado, porque tem como característica específica ser impressionante; as leis de formação de conto são tais que, sempre que ele é transportado para o universo, este transforma-se *de acordo com um princípio que só rege esta Forma e só é determinante para ela* (JOLLES, 1930, p. 194).

No conto há uma maneira diferenciada de representar determinado acontecimento, tudo que existe pode servir de tema para sua criação. Por ser uma “Forma Simples”, definição dada pelo próprio André Jolles, o conto apresenta “uma linguagem fluida, aberta, dotada de mobilidade e de capacidade de renovação constante” (JOLLES, 1930, p. 195), em que qualquer pessoa pode usar suas próprias palavras quando o narra, respeitando sempre a forma característica do gênero. Cabe salientar que a “Forma Simples” ocorre em contraponto à “Forma Artística”, que possui uma linguagem mais “sólida”, “única” e “individual”, muito característica da poesia. A maneira como as coisas se dão no conto só poderia ocorrer daquela forma ali, refletir o universo ou configurá-lo não é a sua primeira preocupação. O autor afirma que

não é que os fatos tenham de ser forçosamente maravilhosos no Conto, ao passo que não o são no universo; trata-se, antes, de que os fatos, tal como os encontramos no Conto, só podem ser concebidos no Conto. Numa palavra: pode aplicar-se o universo ao conto e não o conto ao universo (JOLLES, 1930, p. 193).

Ainda, fazendo uma contraposição à novela, o autor afirma, parafraseando Jacob Grimm sobre as leis de criação presentes nas Formas Simples e Formas Artísticas, que há no conto uma “criação espontânea”, em que o universo precisa se adaptar às regras que compõem a determinada forma; diferentemente do que ocorre na novela, em que a atuação da forma é

para modificar o universo, para alterar sua configuração (JOLLES, 1930, p. 194). Isso porque a ela quer passar a impressão de um acontecimento real.

Como veremos mais adiante ao tratar da literatura de Cabo Verde, também o conto, em seu período de surgimento e de coexistência com a novela, apresentava um caráter moral, em que havia recompensa para o bem e punição para o mal. Tais contos eram dirigidos às crianças com o objetivo de atuarem na formação de seu caráter, servindo-lhes como exemplos de forma que boas atitudes se traduzissem em felicidade. Para isso, havia a escolha de se retratar incidentes que contrariassem o senso de justiça, e uma realidade “imoral ingênua” era perseguida com um propósito de ser aniquilada, de modo que “sevícias, desprezo, pecado, arbitrariedades, todas estas coisas só aparecem no conto para que possam ser, pouco a pouco, definitivamente eliminadas e para que haja um desfecho em concordância com a moral ingênua” (JOLLES, 1930, p. 201).

Nesse diapasão, Jolles afirma que o conto só começa a ser visto como forma literária (artística) após a organização da coletânea *Kinder-und Hausmärchen* (*Contos para Crianças e Famílias*) publicada em 1812. Segundo o autor, “é costume atribuir-se a uma produção literária a qualidade de conto sempre que ela concorde mais ou menos (para usar deliberadamente uma expressão vaga) como o que se pode encontrar nos contos dos irmãos Grimm”. (JOLLES, 1930, p. 182). Isto é, há um distanciamento da fábula, do folclore, da escrita mais espontânea de histórias que se renovam constantemente, em direção a histórias com identificação do autor que apresenta sua própria forma de narrar, forma dotada de características estilísticas, retóricas etc.

Baudelaire, no prefácio para o livro de Poe *Contos de imaginação e mistério*, publicado originalmente em 1857, assim caracteriza o conto:

Ele tem sobre o romance de grandes proporções a imensa vantagem que a brevidade acrescenta à intensidade do efeito. Tal leitura pode ser realizada em um único fôlego, deixa no espírito uma marca muito mais poderosa que a leitura intermitente [...] [...] A unidade da impressão, a totalidade do efeito é uma vantagem imensa que pode dar a esse gênero de composição uma superioridade muito especial [...]. (POE, 2012, s.p.).

1.4 O microconto

Estando o conto consolidado e já muito difundido na mídia impressa e digital, há de se estudar o microconto — que acompanhou as mudanças de nossa contemporaneidade —, gênero que preserva do conto uma série de características, sendo considerado como subgênero por alguns, mas, antes de tratar desse assunto, cabe salientar que o principal representante brasileiro nessa estética minimalista foi Oswald de Andrade, na medida em que os minicontos contemporâneos conservam características iniciadas com o movimento modernista de 1922:

Uma hipótese de trabalho suplementar é, pois, que o miniconto contemporâneo brasileiro se comunica abertamente com conquistas modernistas no âmbito da linguagem liberada, cotidiana e com densidade poética no trivial. Principalmente autores como Oswald de Andrade, Manuel Bandeira e Murilo Mendes em um primeiro momento, e Carlos Drummond de Andrade, Mário Quintana e José Paulo Paes, em momentos posteriores, têm seus olhares marcados como grandes parâmetros para a literatura mínima (VIEIRA, 2015, p. 69)⁶

Segundo Waleska Rodrigues de Matos Oliveira Martins, em artigo publicado na revista *Carandá*, esse tipo de narrativa costuma ter seu início no desenrolar da ação, já muito próximo a seu ápice (clímax), em uma sequência causal (ação-reação-nova situação) que se diferenciaria do microconto por este ter uma sequência causal apresentada no próprio clímax (MARTINS, 2011).

O microconto ganha força num ambiente em que o acesso à internet atinge dois terços da população mundial, de acordo com dados da Organização das Nações Unidas de 2022⁷. Para se entender a importância dos meios digitais nessa difusão, pode-se fazer um paralelo com o romance do século XVIII e a importância da Revolução Industrial para a sua propagação, indo da publicação em jornais, sob a forma de folhetins, para, em seguida, serem publicados como livros. Constatamos em artigo publicado por Fabrina Martinez de Souza e Rauer Ribeiro Rodrigues, na revista *Carandá*, uma “Introdução historiográfica ao estudo do microconto brasileiro”:

A revolução industrial permitiu que as mulheres deixassem de realizar algumas atividades, aumentando o período de ócio. O acesso à diversão também era restrito,

⁶ Revista Língua & Literatura, v. 17, n. 28, p. 66-80, ago. 2015.

⁷ Disponível em:

<https://news.un.org/pt/story/2022/09/1801381#:~:text=Ao%20todo%2C%20existem%205%2C3,da%20pandemia%20de%20Covid%2D19.>

uma vez que elas não podiam participar do entretenimento masculino que consistia basicamente em beber. Além das mulheres, é preciso considerar os aprendizes, camareiras e criados mais favorecidos que usufruíam de condições favoráveis para a leitura, tempo, e é claro, da biblioteca dos patrões (SOUZA e RODRIGUES, 2011, p. 256).

Assim, o microconto também apresenta seu caminho historiográfico. Mesmo estando presente em textos de autores consagrados que antecederam a Revolução Industrial do século XIX, pode-se afirmar que a internet se configura hoje como a principal responsável por seu crescimento junto aos leitores brasileiros, ganhando força para sair do suporte digital e se incorporar ao impresso: “somente no século XXI que o microconto brasileiro – enquanto subgênero narrativo – ganhou fôlego, no momento em que uma geração de autores brasileiros na faixa dos vinte anos começa a migrar da internet para o papel”. (SOUZA e RODRIGUES, 2011, p. 258).

Mesmo tendo uma relação muito próxima com o conto, o microconto tem uma forte ligação com a poesia brasileira. Souza e Rodrigues fazem alusão às obras de Oswald de Andrade, de 1920, de Carlos Drummond de Andrade, de 1930, e de Manuel Bandeira, de 1973, com alguns poemas que poderiam ser considerados precursores do microconto. Ao citar “Construção”, “Nova Friburgo”, “VIII – Bahia”, “Política literária”, “Poema que aconteceu”, “Cidadezinha qualquer”, “Quadrilha”, “Anedota búlgara” e “Cota 0”, poemas de Carlos Drummond de Andrade, os autores afirmam que se vislumbrava “a coalescência inescapável do microconto de nossos dias, fazendo da prosa, poesia, e incorporando a poesia à prosa” (SOUZA e RODRIGUES, 2011, p. 256-257).

Então, o que caracteriza esse gênero? Que aspectos contribuem para enquadrá-lo como pertencente à literatura contemporânea? O microconto, assim como o conto, apresenta uma única situação baseada em uma única ação, possui narratividade, intensidade e brevidade. É evidente que sua extensão é um fator imprescindível para a sua caracterização, pois expressar mais com menos é fator de grande relevância para o gênero. Para esse efeito, o leitor desempenha papel essencial na construção de sentido, em que se parte da ideia de que o sentido é parcialmente produzido pelo texto em “co-autoria” com o leitor, que tem a função de ressignificá-lo. E que no texto não encontramos uma, mas algumas alternativas de compreensão que ocorrem, segundo Luiz Antonio Marcuschi, em *Produção textual, análise de gêneros e compreensão* (2008, p. 34), dentro de um “processo de produção de sentido em que reunimos algumas informações conhecidas para chegarmos a outras informações novas”, chamado de inferencial. Assim o define Waleska Rodrigues de Matos Oliveira Martins em

artigo “Intensidade, brevidade e coalescência: das vertentes do conto, o microconto” publicado na Revista *Carandá*:

Textos concisos e que possuem intensa significação e narratividade, e que fogem do convencional, os microcontos apresentam diálogo ininterrupto com o contemporâneo e as inovações tecnológicas. O discurso é sucinto, um recorte cirúrgico no tumultuado cotidiano do final do século XX e deste início de XXI, o que provoca inquietação no leitor e o exige na coautoria. (MARTINS, 2011, p. 225) [...]

E complementa:

No discurso do microconto o importante é estabelecer apenas um núcleo significativo, ou seja, não importa quem é a personagem, se homem ou mulher, se há espaço delimitado ou demasiado aberto, se era dia ou noite: é o leitor que completa as cenas. Há um jogo silencioso entre a ocultação total e a revelação parcial [...] (MARTINS, 2011, p. 281-282).

A pesquisadora afirma que o microconto não apresenta base teórica sólida (encontramos a mesma afirmação em CAMPOS, 2011, p. 300.), mas que necessita ainda de definição. Entretanto cita como características possíveis que podem ser depreendidas do microconto a brevidade associada à capacidade de síntese; a seleção dos vocábulos para que a síntese ocorra, conservando a clareza do texto; temas ligados ao cotidiano; as molduras (marcas de início e fim da narrativa) são empregadas de modo a fazer com que as narrativas comecem pelo meio da ação, fazendo com que o leitor tenha conhecimento da história em andamento, algumas vezes não chegando também ao seu fim; esse desvirtuamento da moldura narrativa contribui para a coalescência, última característica citada, em que a ação está fundida ao clímax, assim como o início ao epílogo (MARTINS, 2011, p. 292).

Se pegarmos o romance como exemplo, podemos verificar que há exploração rica em detalhes dos elementos que compõem esse tipo de narrativa, havendo caracterização dos personagens, do espaço, do tempo, das situações em que as ações se desenvolvem etc., estimulando, segundo Ian Watt (WATT, 2010, p. 51 apud⁸ SOUZA e RODRIGUES, 2011, p. 260), “um tipo de hábito de leitura rápida, desatenta, quase inconsciente”. Isso fica mais evidente quando o comparamos com o microconto, que exige leitura mais cuidadosa das palavras que o compõem, algumas vezes envolvendo trabalho de pesquisa por parte do leitor que pode necessitar de algum conhecimento sobre outros trabalhos publicados ou realizados pelo autor, para assim diluir a opacidade do texto:

⁸ Não foi encontrada tradução para o livro, por isso optou-se por utilizar “apud”.

É, o microconto, como subgênero, não é gentil. Não tem a compaixão do romance ou a simpatia do conto. Não oferece filme ou foto. Exige. É o leitor quem começa, termina ou, simplesmente, aceita a história. (SOUZA e RODRIGUES, 2011, p. 256). (...) No caso do microconto, um subgênero cuja maior característica é a concisão extrema, a disponibilidade de informações privadas enriquece a leitura e desafia o leitor a entender os limites entre o escritor e sua obra, bem como dos elementos que constituem a narrativa (SOUZA e RODRIGUES, p. 270).

A intertextualidade é outra característica muito presente nesse gênero, por meio dela há fragmentação de narrativas e releitura da situação da obra original a partir de um novo contexto de produção, muitas vezes indicando outra direção argumentativa. A sala de aula se torna um espaço privilegiado para que isso ocorra, pois, muitas vezes, alunos e professores iniciam suas discussões com base em outros textos trazidos para aquele espaço, de forma disciplinar ou interdisciplinar.

Bazerman em seu livro *Gênero, agência e escrita* adotará o termo “recontextualização” em que “o autor corrente assume um novo ponto de vista, adota uma certa atitude e discute ou avalia as palavras originais” (BAZERMAN, 2021, p 153). Diante disso, as palavras utilizadas fora de seu contexto de produção ganham novo sentido por meio desse “movimento através dos contextos”, em que importará para intertextualidade não mais a mera relação com outros textos, mas como e para que podemos usá-los, que posicionamentos adotamos ao elaborar nossos argumentos (BAZERMAN, 2021, p. 161).

Nesse sentido, o leitor ganha mais uma possibilidade de leitura e pode construir o sentido da obra em diálogo com o autor a partir de sua memória social, conforme afirma Luciene Lemos de Campos em artigo publicado na Revista *Carandá*:

Ao nível de análise de microcontos se percebe o diálogo entre textos, tal aspecto deve ser ressaltado, a fim de se compreender e explorar tais narrativas-relâmpago, entrecortadas de frinchas onde o leitor é convidado a “espiar” as várias possibilidades de leituras que se abrem, visto que a expressividade é, também, garantida pelo narratário como coautor (CAMPOS, 2011, p. 318).

1.5 Algumas considerações

Diante das questões aqui apresentadas e partindo do ponto de que a proposta a ser trabalhada tenha que estar em consonância com os descritores propostos pela BNCC para o 7º ano do Ensino Fundamental, principalmente no que tange às valorizações da literatura e da diversidade cultural em sala de aula, bem como estar em conformidade com o que propõem as

leis 10.639/2003 e 11.645/2011, tenho me questionado sobre a dificuldade, reiterada ano após ano, de meus alunos em reconhecer o "conflito gerador" como um dos elementos estruturais presentes em narrativas curtas como o conto e a crônica, por exemplo.

De modo que o trabalho com microconto em sala de aula veio de maneira a contribuir com a identificação de elementos que compõem a narrativa, em particular aqueles que estão também presentes no conto. Como exemplo, pode-se mencionar a narratividade (progressão e transformação que se dão de um ponto inicial a um ponto final, por vezes, extraíndo do texto sua opacidade), que possibilita aos alunos identificarem com maior clareza o conflito gerador (elemento que desencadeia a ação presente na narrativa e que organiza os fatos que a compõem). Massaud Moisés, em *A criação literária: prosa I*, a respeito do conto afirma que

é, pois, uma narrativa unívoca, univalente: constitui uma unidade dramática, uma célula dramática, visto gravitar ao redor de um só conflito, uma só ação. Caracterizando-se, assim, por conter unidade de ação, tomada esta como sequência de atos praticados pelos protagonistas, ou de acontecimentos que participam (2006, p. 40).

Nessa perspectiva, o conflito existe a partir de uma força de oposição que gera a ação central e dela faz parte. Geralmente, pressupõe a existência de um interlocutor (ação externa), mesmo que a ação se desenvolva acerca do protagonista, há a necessidade de uma relação contraditória entre personagens, o que o autor chama de “tensão dialética entre as personagens” (MOISÉS, 2006, p. 51). Mas também pode ser um conflito interno (ação interna) que ocorre na mente do personagem. Na maior parte das vezes, a presença do diálogo torna-se indispensável para que o conflito ocorra, pois a ação se revela após as discordâncias provenientes da fala:

A explicação para isso está em que os conflitos, os dramas residem mais nas falas, nas palavras proferidas (ou mesmo pensadas) do que nos atos ou gestos (que são reflexos ou sucedâneos da fala). Sem diálogo, não há discórdia, desavença ou mal-entendido, e portanto, não há enredo nem ação. (MOISÉS, 2006, p. 54).

Compondo o enredo, o conflito se inicia na complicação (conflito gerador), tem seu ponto de maior tensão no clímax e caminha para a solução no desfecho. Desse modo, o conflito torna-se sinônimo de drama, não no sentido teatral que equivaleria a comédia e a tragédia, mas sob a ótica da prosa de ficção. Assim, forma uma unidade dramática em que os elementos que compõem a ação caminham para a mesma direção, sem que nada possa ser substituído sem o prejuízo de comprometer o todo:

O conto é, pois, uma narrativa unívoca, univalente: constitui uma unidade dramática, uma célula dramática, visto gravitar ao redor de um só conflito, um só drama, uma só ação. Caracteriza-se, assim, por conter unidade de ação, tomada esta como a sequência de atos praticados pelos protagonistas, ou de acontecimentos de que participam. (MOISÉS, 2006. P, 40).

O conflito é responsável por manter o leitor na narrativa, por criar nele expectativas durante a leitura. Após a apresentação dos personagens na introdução do conto, o narrador inicia o conflito com a complicação (ou conflito gerador) e a ação da narrativa tem início. Sua importância é tamanha a ponto de o conto ser definido também por ter sua narrativa centrada em um único conflito, único drama, diferentemente do que ocorre com a novela e com o romance.

O êxito ou o insucesso do conto se evidencia na articulação ou desarticulação entre o núcleo dramático e o seu envoltório não-dramático. Um e outro pode formar-se dos mesmos materiais narrativos (personagens, ação, espaço, tempo, etc.), mas os componentes do núcleo ostentam o sentido dramático, ou seja, empenham-se no conflito, ao passo que os ingredientes periféricos não exibem conotações dramáticas (MOISÉS, 2006, p. 49).

Uma única ação contribui para se caracterizar o conto como uma narrativa fechada, em que o passado ou o futuro dos personagens não têm relevância para sua formação, até estes existirem em função dela, sendo a ação narrada um acontecimento que ocorrerá em um curto período de tempo, em que o espaço se dá de maneira limitada, sem muita diversificação. Importa o espaço em que o drama acontece. Tudo acontece de forma a transportar o leitor para dentro do conto, como se dele fizesse parte ao retirar uma única impressão, cada acontecimento leva o leitor em uma única direção, cada palavra trabalha para compor um todo significativo:

A tensão do conto nasceu dessa eliminação fulgurante de ideias intermédias, de tapas preparatórias, de toda a retórica literária deliberada, uma vez que estava em jogo uma operação de algum modo fatal que não tolerava perda de tempo; estava ali, e só com um tapa podia arrancá-la do pescoço ou da cara. (CORTÁZAR, 2008, p. 231)

Ação, tempo, espaço e tom, por apresentarem unidades, selecionam um número restrito de personagens para que o conto ocorra:

Compreende-se com mais segurança e nitidez que no conto tudo há de convergir para a impressão única, quando nos lembramos de que ele opera com a ação e não com os caracteres. Estes entendidos como personagens redondas no grau máximo de complexidade [...], situam-se fora da narrativa curta, embora seus protagonistas

usuais não se confundam com meros bonecos de mola nas mãos do ficcionista. (MOISÉS, 2006, p. 45-46)

Não podemos ignorar o fato de que esse tipo de narrativa está intimamente ligado à oralidade, principalmente no que diz respeito à produção literária do arquipélago cabo-verdiano. Como podemos constatar, as histórias orais nas ilhas antecedem o registro escrito, de modo que, respeitadas algumas diferenças, elas tendem a apresentar características em comum. Algo que vem como um facilitador da aprendizagem desse tipo de narrativa por parte dos alunos, visto que todos, desde muito cedo, temos a capacidade de contar histórias, de estruturá-las e de narrá-las de forma a instigar o interesse de nossos ouvintes.

O trabalho com a intertextualidade, que se configura, muitas vezes, como elemento fundamental para a construção de sentidos do microconto, tende a facilitar a percepção do sentido global do texto por parte dos alunos, pois o diálogo entre os textos pode dar uma compreensão maior da direção narrativa.

Além disso, tenho observado a dificuldade desses alunos em identificarem suas raízes africanas, bem como entenderem como tal cultura influenciou na formação da sociedade brasileira, ressaltando aspectos positivos e indo além das questões de um povo outrora escravizado, desconstruindo a noção de povo escravo, tão imprópria para os dias atuais. Abordar tais questões em ambiente escolar desconstruirá preconceitos e falas tão enraizados por parte dos discentes, ajudando-os a compreenderem a própria história, suas origens e a riqueza da África no Brasil.

2 A LITERATURA DE CABO VERDE

Cabo Verde é um arquipélago formado por dez ilhas concentradas a quinhentos quilômetros da República do Senegal: Sal, Boa Vista, Maio, Santo Antão, Ilha de Santiago, Fogo, Santa Luzia, São Nicolau, São Vicente e Brava. O país da África Insular tem atividade vulcânica em todas as ilhas e, com exceção das ilhas do Sal, Boa Vista e Maio, que são planas e áridas, as demais têm relevo acidentado e picos bastante elevados. Seu clima é tropical seco, chegando a chover somente em algumas épocas do ano, geralmente de 9 em 9 meses. As ilhas sobrevivem do cultivo de milho, fava, uma variedade de feijões, batata doce, mandioca, abóbora e tabaco.

Independente em 5 de julho de 1975, colonizado em 1460 pelos portugueses e povoado em 1462 por povos escravizados vindos da costa ocidental, o país é formado por etnias e culturas bem diferentes, o que contribuiu para a formação do povo crioulo e para uma nova cultura com tradições, não exclusivamente, mas orais. A esse respeito, T.V. da Silva, em artigo publicado “Tradições orais: antes e depois da Independência”, afirma que

em matéria de tradições orais propriamente ditas, também tem havido incursões escritas, tanto antes como depois da Independência nacional que, como se sabe, data de 1975. Quando comparada a juventude da nação cabo-verdiana com o manancial de tradições orais existentes no país, afigura-se-me ajustada a afirmação de que Cabo Verde é rico em tradições orais (SILVA, 1998, p. 97).

Vale a pena mencionar que, a época da Independência, as tradições eram majoritariamente orais. Por tradições orais a autora vai entender os usos e costumes passados de geração a geração, que se dividiam em campos e subcampos de diversas áreas. Para ela, tais tradições contribuem para a identificação da identidade de um povo e de sua cultura, cabendo a escrita, que surge posteriormente, o papel de evidenciar tal consciência. Então, à escrita caberá assinalar “o substrato constituído pelas tradições orais que se retratam nas atitudes, comportamentos e cosmovisão das personagens a quem as ações são atribuídas” (SILVA, 1998, p. 101). Contudo, ressalta o registro escrito dessas tradições por parte de alguns autores, dentre eles Pedro Cardoso com seu livro *Folclore cabo-verdiano* e Luís Romano com *Cabo Verde: Renascença de uma civilização no Atlântico médio* e outros ensaios.

A esse respeito, após a Independência de Cabo Verde, autora dá a seguinte cronologia:

Depois da Independência, criou-se em 1978 a Direção-Geral da Cultura (O Ministério da Educação e Cultura). No seio dessa Direção-Geral, o Departamento de Tradições Orais ensaiaria seus primeiros passos (embora sem uma definição Clara das suas atribuições e das suas estratégias para a sua materialização) 1980, com as recolhas orientadas por Oswaldo Osório (no quadro das comemorações do quinto Aniversário da Independência) e que se consubstanciarão no livro, *Cantigas de Trabalho*, o primeiro publicado na coleção « Tradições Orais de Cabo Verde». Em finais de 1981, entrou como quadro superior para o Departamento de Tradições Orais o autor destas linhas que acabaria, pouco tempo depois, por assumir a chefia do Departamento. Dos trabalhos realizados resultaram um significativo *corpus* de recolhas de que se publicou, em alguns livros de divulgação (*Fina-sons ddi Na Nasi Gomi*, *Na bók noti*, *Ña Bibiña Kabral: bida y obra*, *Ña Gida Mendi: simenti di onti na com di mñan*, e *Tenpu di tempu*), algumas amostragens. O acervo actualmente existente no Departamento de Tradições Orais conterà matéria prima para mais de 25 livros de divulgação, com 300 páginas cada, apesar das muitas dificuldades de vária ordem teu Departamento tem vindo a enfrentar, desde a sua criação (SILVA, 1998, p. 98-99).

De volta ao período pré-revolução, em 1936, surge o evento literário mais importante da literatura de Cabo Verde, o lançamento do primeiro número da revista *Claridade*, em meio a polémicas e a várias críticas, pois levava a ideia da existência de uma colaboração entre raças que se dava de maneira harmônica com os colonizadores, ou seja, com Portugal. A pesquisadora Norma Sueli Rosa Lima acredita ser este julgamento preconceituoso em relação ao primeiro número da revista:

O fato de Cabo Verde ter sido escolhido pelo discurso colonialista para exemplificar a falsa teoria harmônica entre raças colaborou negativamente para a má recepção e julgamento preconceituoso do conteúdo de *Claridade*, até porque provavelmente pouquíssimos seus maiores críticos tenham lido atentamente os seus exemplares escassos que circulavam mais em Portugal (publicadas e censuradas por lá) do que nas ilhas. Felizmente, em comemoração aos seus 80 anos, uma outra edição será publicada pela Media Comunicações – pelo menos foi o que garantiu, há pouco tempo, o Ministro da Cultura do Arquipélago Abraão Vicente. A edição mais recente, fac-similada, que li integralmente para a confecção da minha tese de doutorado (LIMA, 2000), foi publicada há 30 anos e organizada por Manuel Ferreira (1986), com tiragem de 1.300 exemplares (LIMA, 2016, p. 113-124).

Desse modo, tal lançamento simbolizava o desejo crescente em se romper com a cultura colonizadora, de forma que já havia intelectuais que precederam o lançamento da revista pavimentando o caminho para reflexão crítica da cultura, discutindo a questão do conceito de identidade do homem e da criouldade cabo-verdiana:

A batalha claridosa foi mais cultural do que política, centrando-se na luta pela legítima expressão crioula, desse modo é que Baltasar Lopes rebateu julgamentos e chamou a atenção para a subversão que havia, em plena era da censura, na simbiose linguística do português com o crioulo, realizada pelos integrantes da Revista (LIMA, 2015, p. 124-136).

Um pensamento que vem ganhando mais força após a independência e que tem se tornado crescente no arquipélago por parte dos autores africanos é o de enxergar a multiplicidade cultural da África, a observância de tradições diversas que constituem aquele lugar. A valorização do crioulo e, conseqüentemente da oralidade cabo-verdiana, tem sido adotada por diversos escritores como uma forma de se opor ao legado deixado pelos colonizadores, uma ação que já começa a chegar ao sistema de educação por meio da preparação de professores para o ensino da língua crioula.

Havia uma tentativa em se associar o passado das ilhas de Cabo Verde, numa busca de engrandecimento de sua história e de afastamento de seus colonizadores, a feitos heróicos da mitologia grega, por meio de uma alusão à cidade perdida de Atlântida. Alguns poetas tentavam explicar sua origem por meio de uma associação ao mito hesperitano, em que as Hespérides, três ninfas protetoras do Jardim das Hespérides, local em que se concentravam as maçãs de ouro dadas a Hera por Gaia como presentes de casamento, tão conhecidas do mito presente no livro *O Pomo de Ouro e o Cavalo de Tróia*, de Sonia Travassos (2020), teriam sido transformadas nas dez ilhas de Cabo Verde. A cidade de Atlântida, recebida por Poseidon quando os deuses dividiram a Terra entre si, fora sucumbida por tremores que a afundaram como punição dos deuses pela ganância de seus habitantes, após perder a guerra contra os atenienses. Ficando, assim, seus restos, as ilhas hesperitanas:

Platão dá a entender que a destruição tinha sido provocada pela cólera dos deuses, pois a sua narrativa termina no momento em que realizam uma assembleia em que Zeus, no discurso que deve pronunciar, entende castigar uma raça outrora excelente mas que se tinha abastado pelos cruzamentos com mortais o que a tinha levado a cair na indecência, na avidez de poderio e riquezas etc. (ANDRADE, 1998, p. 18)⁹.

2.1 O conto cabo-verdiano

Segundo Norma Sueli Rosa Lima, quando se trata de literatura, o gênero preferido nas ilhas de Cabo Verde é o conto. Gênero que possui uma relação muito próxima à oralidade e que possui registro escrito a partir do século XIX. A professora citará Bernadete Bricout (2000) para correlacionar o conto ao mito, narrativas originariamente orais:

⁹ VEIGA, Manuel (coordenação). *Insularidade e Literatura*

Como mito, o conto é originado da memória coletiva e contado por um grande locutor anônimo de contornos indecisos. É nela que o contista extrai os motivos da narrativa viva ou pelo menos a trama que os organiza, conferindo-lhes um sentido, uma direção. [...] O narrador não é prisioneiro do modelo fixado pela tradição oral; ele apodera-se dele. Da mesma forma que o músico, embora fiel a uma partitura, pode chegar com sua interpretação a um instante ímpar, o narrador é uma caixa de ressonância atravessada por uma palavra anônima, vinda de algum lugar longínquo, sepultada em nossa memória, já conhecida, mas que aflora no instante da narração como uma palavra nova (BRICOUT, 2000, Apud LIMA¹⁰, 2022, p. 171-172).

Sob este ponto de vista, o conto cabo-verdiano se diferencia do brasileiro que perdeu aspectos da oralidade por estar associado a uma literatura de inspiração francesa, enquadrando as histórias orais ao folclore brasileiro, sem valor estético para a literatura por ter sua origem ligada aos povos negro e indígena (LIMA, 2023)¹¹.

Assim como no Brasil, o conto cabo-verdiano se origina com a população rural, por histórias contadas pelas mães aos filhos como uma forma de ensinar valores. Contudo, pela impossibilidade em se apontar a autoria de tais contos, ao serem recontados, acabam recebendo versões diversas nas ilhas que formam o arquipélago, que por sua vez é formado por grupos étnicos diversos. Por outro lado, o primeiro conto escrito conta da publicação pela revista *Claridade* e foi escrito por seu fundador Baltasar Lopes, cujo título “Infância” inaugurava na revista histórias destinadas ao público infantil. A publicação só fora feita no segundo número da revista, sendo “O lobo e o Chibinho”, de Manuel Lopes, o primeiro conto da revista, conforme o percurso traçado pela pesquisadora Norma Lima:

(...) Cabo Verde já publicara no primeiro número da importante Revista *Claridade* (1936-1962) um conto popular de São Nicolau intitulado “O lobo e o Chibinho”, transcrito por Manuel Lopes. No exemplar seguinte, circulou “Infância”, trecho do futuro romance *Chiquinho* de Baltasar Lopes, outro pioneiro texto da África de língua portuguesa e para além dessas duas informações já conhecidas, observo que na *Claridade* número 1 há o poema “Almanjarra”, de Osvaldo Alcântara (pseudônimo poético de Baltasar Lopes), no qual a personagem Nhô Joca, a fim de seduzir “as crioulinhas cor de tâmara”, lhes conta “causos” (LIMA, 2021, p. 57-72).

Após a revolução, nota-se que tais histórias, geralmente de temas denunciadores “da opressão sofrida pelos segmentos pobres da população” tem por objetivo a formação de valores cívicos pelos mais jovens e tendem a fortalecer, ao serem transpostas para o registro escrito, a história e a cultura das ilhas (LIMA, 2022, p. 175), principalmente no que diz respeito a formação de uma identidade nacional após o período de independência. Tais histórias compõem a memória da população local e fazem parte de um acervo cultural que aos

¹⁰ Artigo: Zaida Sanches e o conto infantil em Cabo Verde.

¹¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/live/IXLghI8MUtw?feature=share> Acessado em 11/06/2023.

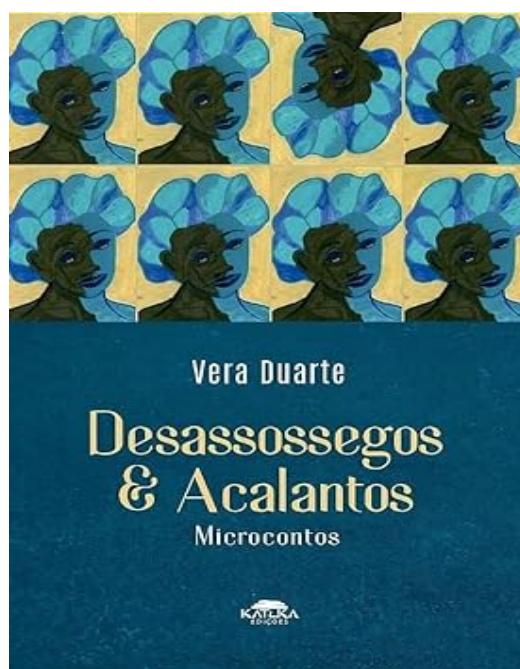
poucos são transpostos para a escrita. Como exemplo, a pesquisadora traz um trecho do livro *O Reino das Rochas*, de Zaida Sanches, em que explica a relação existente entre a Rainha Pedrosa e seu povo, a ser fragilizada pelo colonizador português:

Pedrosa protegia os moradores e realizava seus desejos sempre que pediam. A Rainha Pedrosa estava sempre bem informada sobre o que se passava na cidade das pedras. As pedras acompanhavam a vida de toda a gente e contavam tudo à rainha através de vibrações. Os habitantes ficavam curiosos porque não percebiam essa linguagem. Admiravam as rochas pela forma discreta como falavam (SANCHES, 2009, 13 apud LIMA, 2022, p. 186).

2.2 O livro *Desassossegos & Acalantos*

Desassossegos & Acalantos é um livro que inaugura o microconto na literatura cabo-verdiana. Escrito por Vera Duarte, o livro conta com 55 narrativas, e traz como pano de fundo a pandemia de COVID-19 que assolou o mundo, mas não se detém somente nessa temática. Partindo de catástrofes e múltiplas formas de violência até a necropolítica e extermínio de vidas, a autora serve de voz a princípios defendidos pelos Direitos Humanos de modo a trazer como pauta suas reivindicações:

Figura 1 - *Desassossegos & Acalantos*



Vera Duarte Lobo de Pina é desembargadora, poeta e escritora. Encontra-se na segunda orelha de seu livro uma pequena biografia que aborda sua formação em Direito pela Universidade de Lisboa. Filha de Eufêmia Filipa Benrós de Melo Duarte, de origem judaica e ascendência europeia, e Domingos António Duarte, Vera, na infância, teve uma saúde bastante fragilizada, a contar de seu difícil nascimento, pois nasceu com a cabeça em volta no saco amniótico, à doença que desenvolveu posteriormente que lhe tirava a vontade de se alimentar. Seu gosto pela poesia veio do contato com a Igreja Nazareno, em que, nas festividades natalícias, era estimulada a escrever e recitar poemas.

Sua inclinação à área jurídica aparece já muito cedo. Aos 10 anos de idade, se torna a única aluna da classe a responder à pergunta feita pela professora sobre qual profissão seguiria na fase adulta. Ser advogada foi a resposta. Sonho perseguido ainda aos 15 anos quando teve que se mudar para Lisboa a fim fazer o sexto e o sétimo anos dos liceus.

Vera produz seus textos na língua oficial de Cabo Verde que é o português e, por um tempo, até a democratização de Portugal, sentira-se um pouco desconfortável por não os produzir em crioulo cabo-verdiano, como afirmou em entrevista dada à Revista *Soletras* em 2021. Vale lembrar que a escritora magistrada é uma ativista ligada aos Direitos Humanos e acredita que crimes cometidos contra a humanidade por governantes devam ser julgados pela justiça:

Eu sou um ser essencialmente gregário e só consigo ser feliz na base da trilogia de Liberdade, Igualdade, Fraternidade.

Por um lado não sou do tipo de pessoa que reclama mas fica parada a ver a banda passar. Eu Acredito nos meus ideais e parto para a luta a procura da sua materialização. A literatura tem sido para mim também uma arma de combate em prol de causas em que acredito (DUARTE, 2021, p. 216)¹².

Em seu microconto “Menino de Rua”, Vera conta a história de Pidrin, menino lavador de carros, que durante a pandemia de COVID-19 se vê quase sem trabalho tendo que ajudar no sustento de sua mãe e 8 irmãos:

Menino de rua

Com a quarentena, imposta pelo novo coronavírus, ninguém lavava carros e Pidrin, de nove anos, estava, há vários dias, quase sem comer. Vivia com a mãe e oito irmãos E trabalhava na rua para sobreviver. O Sol inclemente ia a pino quando, de repente, Pidrin viu-se a comer a mais lauta refeição que jamais poderia imaginar. Tinha encontrado o seu pote de ouro no final do Arco-Iris...

¹² Disponível em: DUARTE, Vera. O Grupo de Pesquisa UERJ-CNPQ entrevista a escritora Vera Duarte. LIMA, Norma Sueli Rosa. *Soletras Revista*. São Gonçalo, N. 42, p. 216, jul.-dez., 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/62576/40784>. Acesso em: 23/05/2023.

Acordou entubado na ambulância que o levava para as urgências do hospital da ilha. (DUARTE, 2021, p. 26)

A pertinência do trabalho deste microconto em sala de aula se deve a sua temática ser contemporânea à realidade dos alunos. Todos foram afetados de alguma forma pela pandemia de COVID-19, contaminando-se com o vírus ou presenciando a contaminação de um ente próximo, ou mesmo acompanhando as notícias que chagavam por meio dos meios de comunicação. Com temática inteligível, o microconto apresenta um conflito que tem a sua complicação bem marcada logo após a apresentação do personagem e de sua situação econômica. Além da atualidade do tema, o texto ultrapassa as barreiras geográficas, pois as dificuldades vividas pelo menino pobre, Pidrin, se aplicam às situações vividas em lugares diversos pelo mundo, em que os mais pobres, não tendo de onde tirar seus sustentos, tiveram-lhes negado o direito à quarentena durante a pandemia. Narrativas assim são exemplos que dialogam com o título do livro, compondo o grupo do verbete *desassossego*¹³:

(*de.sas.sos.se.go*)

[ê]

sm.

1. Falta de sossego; AFLIÇÃO; INQUIETAÇÃO: "...corriam-lhe como um óleo sobre o *desassossego* de alma..." (Samuel Maia, *Língua de prata*.)

[F.: Dev. de *desassossegar*. Hom./Par.: *desassossego* (sm.), *desassossego* (fl. de *desassossegar*).]

Já em “Sonhar não é proibido”, tem-se a escolha de um microconto que pode ser trabalhado com o objetivo de explorar a capacidade que os alunos têm de imaginar suas vidas em um futuro próximo, depois da vida escolar. Temos a estória de Deolinda, uma mulher que se destaca vencendo as dificuldades de seu nascimento e superando a dicotomia apresentada pelo destino em sua infância “brilhante ou atrasada”:

Sonhar não é proibido

Deolinda nasceu com saco amniótico à volta da cabeça. Ela seria brilhante ou atrasada. Foi a melhor aluna do liceu e ganhou bolsa para licenciatura, mestrado e doutoramento. Regressada ao seu país, fez uma brilhante carreira e tornou-se a primeira mulher eleita presidente da República. Chegou à Secretária Geral das Nações Unidas. Cuidou, sobretudo, da saúde, da educação e da paz no planeta.

Depois regressou, tranquilamente, ao seu país africano para cuidar dos sete filhos, entre naturais e adotivos, que ela e o marido já tinham. (DUARTE, 2021, p. 48).

¹³ Disponível em <https://www.aulete.com.br/desassossego>

Nele é possível constatar o entrelaçamento entre as vidas de Deolinda e Vera, vidas que se misturam numa narrativa em que a escritora imprime ao texto fatos de sua infância e de sua formação e os empresta à personagem Deolinda na construção de uma utopia, talvez para a própria Vera. Sua trama principia na introdução, momento em que a narradora inicia a estória já no desenrolar da ação. Este fator permite expor aos alunos a possibilidade de o microconto apresentar estrutura diversa para o enredo para o enredo. “Sonhar não é proibido” compõe o grupo correspondente aos acalantos, no qual se pode vislumbrar um olhar positivo sobre a existência. De acordo com o dicionário Aulete¹⁴:

(a.ca.lan.to)

sm.

1. Ação de acalantar, de cantar a meia voz, embalar e aconchegar ao peito uma criança para fazê-la adormecer; ACALENTO; ACALENTAMENTO
2. Mús. Composição musical que lembra as cantigas de ninar; ACALENTO
3. Bras. P.ext. Qualquer canção de ninar.

Mais adiante trataremos de outros microcontos presentes no livro bem como dos temas diversos tratados pela escritora, tais como feminicídio, corrupção, guerras intolerâncias, injustiças etc., algumas vezes de maneira esperançosa, mas, em sua maioria, de modo a denunciar os desrespeitos cometidos contra os mais vulneráveis:

Os microcontos de Vera, como se pode concluir, possuem caráter de testemunho não apenas de uma fase de pandemia trágica, mas de todos os tempos que compreendem comportamentos maléficos de desrespeito à diferença (...). (LIMA, 2022, p. 136)

¹⁴ Disponível em <https://www.aulete.com.br/acalanto>

3 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi feita na Escola Municipal Marechal Pedro Cavalcanti, localizada na rua Porto Firme s/n.º, Parque Estoril - Paciência, Rio de Janeiro - RJ, 23585-630. Há atualmente 1.400 alunos matriculados em 28 turmas regulares, 1 de educação especial e 13 de PEJA (Programa de Educação de Jovens e Adultos).

Eduardo Paes é atualmente o prefeito da cidade e nomeou como secretário de educação Renan Ferreirinha. A cidade do Rio de Janeiro, de acordo com dados de 2022, possui sob sua gestão 1.544 escolas, administradas por 11 coordenadorias regionais, atendendo a um total de 644.007 alunos matriculados na rede pública. Sendo:

Figura 2 - Total de alunos matriculados na rede

Total de alunos por segmento						
	Educação Infantil : Creche e Pré-escola	Ensino Fundamental	Educação Especial: Classe Especial	Projetos de correção de fluxo	Educação de Jovens e Adultos	Total
Rede	144.206	445.560	4.188	18.149	21.904	634.007

Disponível em: <https://educacao.prefeitura.rio/educacao-em-numeros/> Acessado em: 09/06/2023

A escola atende a alunos da comunidade em que está localizada e de comunidades vizinhas, alguns vindos por transferência de outras escolas por indisciplina.

Este projeto será aplicado ao 7º ano, na turma 1.704, do turno da manhã. Esta turma possui 38 alunos, com 13 inscritos em programa de distribuição de renda do Governo Federal, dentre eles há aqueles que acumulam o programa de distribuição de renda da prefeitura (Cartão Carioca (6)). No sistema, o do Governo Federal ainda consta como “Bolsa Família / Benefício Variável Jovem”.

Encontro a turma duas vezes por semana: dois tempos de 50m na quinta e 3 na sexta. A turma é um pouco agitada, mas de maioria frequente e participante das atividades propostas. Entre os alunos infrequentes, estão boa parte dos que recebem algum benefício dos governos federal e municipal, algo que merece uma investigação mais detalhada, visto que, durante a gestão do governo Bolsonaro, não houve controle de frequência para pagamento do

auxílio às famílias de baixa renda¹⁵. Costumo compartilhar alguns livros com os alunos que gostam de ler em casa, já que a sala de leitura está sem professor para o horário diurno.

¹⁵ Fonte G1: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/educacao/noticia/2022/03/28/governo-federal-nao-retomou-controle-de-frequencia-escolar-de-criancas-que-recebem-auxilio-brasil-apos-volta-as-aulas-presenciais.ghtml>

4 SUMARIZAÇÃO

A pesquisa foi apresentada com uma INTRODUÇÃO, em que foram apontados o problema, a hipótese e os objetivos alcançados, bem como uma contextualização do tema, da turma e da escola escolhida para estudo; uma FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA em que foram descritos os conceitos e teorias que a fundamentaram, tal como o entendimento de língua, de ensino etc.; uma METODOLOGIA que norteou a aplicação das atividades; uma DESCRIÇÃO METODOLÓGICA para a geração, coleta e análise dos dados; e as CONSIDERAÇÕES FINAIS, bem como os ANEXOS do material analisado.

Além disso, houve um(a):

- ✓ análise e delimitação da situação inicial;
- ✓ os resultados que se espera encontrar;
- ✓ identificação de todos os problemas a serem resolvidos para se elucidar a questão principal;
- ✓ planejamento das ações correspondentes;
- ✓ execução e avaliação das ações.

5 METODOLOGIA

Para se pensar a pesquisa, é necessário se entender as relações que se desenvolvem dentro da escola e o caminho percorrido por seus agentes no processo de ensino e aprendizagem. Não se pode esquecer que educar é também um ato político e que a escola pública é um espaço de democratização da educação, fazendo com que o trabalho com o conhecimento seja partilhado por todos: Em “Para quem investigamos – para quem escrevemos: Reflexões sobre a responsabilidade social do pesquisador”, artigo publicado no livro *Para quem pesquisamos: para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais*, Regina Leite Garcia afirma que “mais do que nunca, a ideia de que toda ação política tem um sentido educativo e que toda ação educativa carrega um forte componente político”. (GARCIA, 2011, p. 16).

Ao longo dos anos, práticas exitosas produzidas em sala de aula por educadores dedicados e comprometidos com a aprendizagem de seus educandos são registradas ou mesmo compartilhadas em conversas na sala dos professores por profissionais que apostam na melhoria da educação brasileira. Esse espaço de encontro acaba sendo muitas vezes único de colaboração entre os educadores. Contudo, muito do que se produz acaba se perdendo ou se restringindo a quem o produziu. Práticas que alcançaram bons resultados ou que fracassaram no final do processo são de conhecimento imprescindível para as ações educativas, e o registro delas, se bem fundamentadas teoricamente, tendem a colaborar com a constituição do exercício de professores que busquem o desenvolvimento de seus alunos.

Trata-se de uma aproximação entre a universidade e a escola, em uma tentativa de se buscar o educador que pense sobre sua própria prática e sobre ela coloque dúvidas, que deseje a descoberta, mas que ao mesmo tempo tenha ela bem fundamentada em estudos produzidos por universidades, numa linguagem compreendida por quem vivencia o desenrolar da educação na sala de aula:

Livres da armadilha da verdade objetiva e real, eis-nos entregues a dúvidas e incertezas que, afinal, são uma boa razão para pesquisarmos, pois, como já se disse, quem tem certezas não tem motivos para pesquisar. Daí por que estamos sempre envolvidas, eu e meu grupo, em pesquisar, numa busca permanente por melhor compreender a complexidade da escola, do processo de ensinar/aprender, do fracasso de tantos e do sucesso de alguns que não seria esperado que o conseguissem (GARCIA, 2011, p. 22).

Quando um professor entra em uma sala, ele precisa ter como objetivo sua compreensão pelos alunos, de modo que há um esforço em se traduzir o conhecimento para que seja assimilado por todos e, assim, possam avançar nas etapas de aprendizagem, numa busca de se alterar determinada realidade e de se dar voz a todos os sujeitos desse processo. Regina Leite Garcia (2011) tece um trabalho rico em informações que dizem respeito ao uso da linguagem no trabalho acadêmico, à necessidade de se ter uma linguagem acessível a quem está fora desse tipo de ambiente, numa tentativa de se aproximar a teoria da prática e vice-versa. E menciona a preocupação de Paulo Freire, bem como de outros intelectuais, na importância de ser compreendido naquilo que se escreve, afirmando que, “em Paulo Freire, forma e conteúdo estão fortemente articulados. Todos e todas o compreendem ainda que dele possam discordar” (GARCIA, 2011, p. 30).

Então, pensando no destinatário da pesquisa, surgem as perguntas feitas por Magda Soares em seu artigo “Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos?” publicado no livro *Para quem pesquisamos: para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais*. Para a pesquisadora, o primeiro passo é definir quem seriam os sujeitos da ação de pesquisar e escrever, no caso nós acadêmicos; o segundo é se concentrar no verbo da segunda pergunta (escrevemos) que tem como resposta algo que já está aludido na primeira pergunta: o resultado da pesquisa. Havendo assim 2 tipos de sujeito para ação de escrever, que seriam o pesquisador-autor e o escritor:

Em síntese: para o escritor, escrever é um gesto criador, é fruto de inspiração, é uma forma de exprimir-se, é terapia, é exigência interna, é processo de aprendizagem; para o pesquisador-autor, escrever é um cumprimento de dever, é fruto de estudo e pesquisa, resposta a exigências internas, é produto da aprendizagem (SOARES, 2011, p.78).

Para nós, no âmbito deste trabalho de pesquisa, não cabe ressaltar o papel do escritor (também apontado como autor de textos literários nas palavras de Magda Soares), pois este escreve para a sua satisfação pessoal, deixando, como objetivo secundário, a satisfação do outro. Cabe aqui para nós entendermos o papel do pesquisador-autor, que escreve para alguém e que precisa de um posicionamento positivo ou negativo do leitor, já que o faz por uma “exigência, uma obrigação, um compromisso” acadêmico ou profissional. (SOARES, 2011, p. 81). E, quando na área da educação, tem questões que além de pesquisadas precisam ser resolvidas, o pesquisador-autor precisará intervir para alcançar uma mudança no quadro analisado.

Por ser um produto que surge da sala de aula de modo a ter um professor regente como autor-pesquisador, esta pesquisa ultrapassa a esfera acadêmica de modo a ser compreendida por professores interessados na temática aqui discutida e por alunos que tenham interesse no processo educativo. Há aqui o objetivo de socializar o conhecimento produzido em sala de aula a quem realmente tem o poder de intervir no processo de ensino/aprendizagem:

(...) são textos que socializam o conhecimento produzido para aqueles a quem talvez sobretudo interesse esse conhecimento, por que são aqueles que têm a possibilidade, como foi anteriormente dito, de alterar as condições de funcionamento das “leis sociais” e transformar a “lógica do jogo” — o que o pesquisador que desvendou as leis e a lógica do jogo em geral não pode de forma direta fazer, porque atua na instância que investiga, não na instância que opera (SOARES, 2011, p. 87).

Este projeto traz a Pesquisa-ação como metodologia de pesquisa pelo entendimento de que será feita uma pesquisa qualitativa com vista a se interpretar os significados dos dados obtidos dentro de um contexto de produção. Isso não quer dizer que não haverá aqui dados quantitativos referentes ao número de alunos, idades, situações socioeconômicas etc., mas tais dados serão analisados de maneira subjetiva, a partir da visão do professor da turma analisada:

Posso fazer uma pesquisa que utiliza basicamente dados quantitativos, mas na análise que faço desses dados estarão sempre presentes o meu quadro de referência, os meus valores e, portanto, a dimensão qualitativa. As perguntas que eu faço no meu instrumento estão marcadas por minha postura teórica, meus valores, minha visão de mundo (ANDRÉ, 1995: s/p).

Então teremos uma pesquisa qualitativa do tipo explicativa, cujo objetivo é apresentar uma ação em vista da resolução do problema apresentado, de maneira cooperativa, envolvendo o pesquisador e os participantes da situação-problema, relacionando teoria à prática escolar. Segundo Thiollent, em *Metodologia de Pesquisa-ação* (2005, p. 14),

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A escolha dessa metodologia resulta de a possibilidade de poder definir os problemas que surjam no decorrer de uma pesquisa experimental, bem como a ordem com que serão tratados e resolvidos, sob um plano de ação baseado “em objetivos, em processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo”, numa relação de causa e efeito, conforme Marli Eliza D. A. de André em seu livro *Etnografia*

em sala de aula (1995, s.p.). Para isso será de grande relevância o uso de uma escuta ativa, que busque compreender os meandros da pesquisa, e a exploração das hipóteses apresentadas que guiarão os questionamentos e a busca pelas informações que nortearão este trabalho. Serão observadas as decisões, ações e toda a atividade intencional dos participantes a fim de se apresentar um melhor direcionamento para as situações que venham a surgir:

Um exemplo clássico é o professor que decide fazer uma mudança na sua prática docente e a acompanha com um processo de pesquisa, ou seja, com um planejamento de intervenção, coleta sistemática dos dados, análise fundamentada na literatura pertinente e relato dos resultados (ANDRÉ, 1995, s/p).

Segundo Thiollent (2005, p. 16), os principais aspectos da pesquisa-ação que envolvem uma estratégia metodológica são:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o "nível de consciência" das pessoas e grupos considerados.

Isso quer dizer que na pesquisa-ação haverá a proposição de soluções às situações que se apresentem, de forma a se acompanhar o desenvolvimento das ações e a tomada de consciência dos participantes, numa produção de conhecimento e aquisição de experiências.

As habilidades estabelecidas pelo currículo da prefeitura em conformidade à BNCC serão respeitadas como objetivos a serem alcançados. Assim sendo, a matriz curricular será composta pelo que orienta a BNCC e por uma Parte Diversificada (Círculo de Leitura, Projeto de Vida, Eletivas, Estudos Orientados etc.). Trata-se de um currículo produzido para dar conta das necessidades provenientes do período de pandemia da COVID-19, em que diversas crianças deixaram de frequentar a escola e não tiveram os meios necessários para acompanhar as aulas remotas. Tal currículo está em construção e terá sua versão final a partir de 2024.

Desse modo, os procedimentos metodológicos foram criados por meio de uma diagnose que envolveu a percepção de um problema recorrente na turma em questão, mas que precisava de uma nova sistematização e registro por meio da produção de dados, posterior

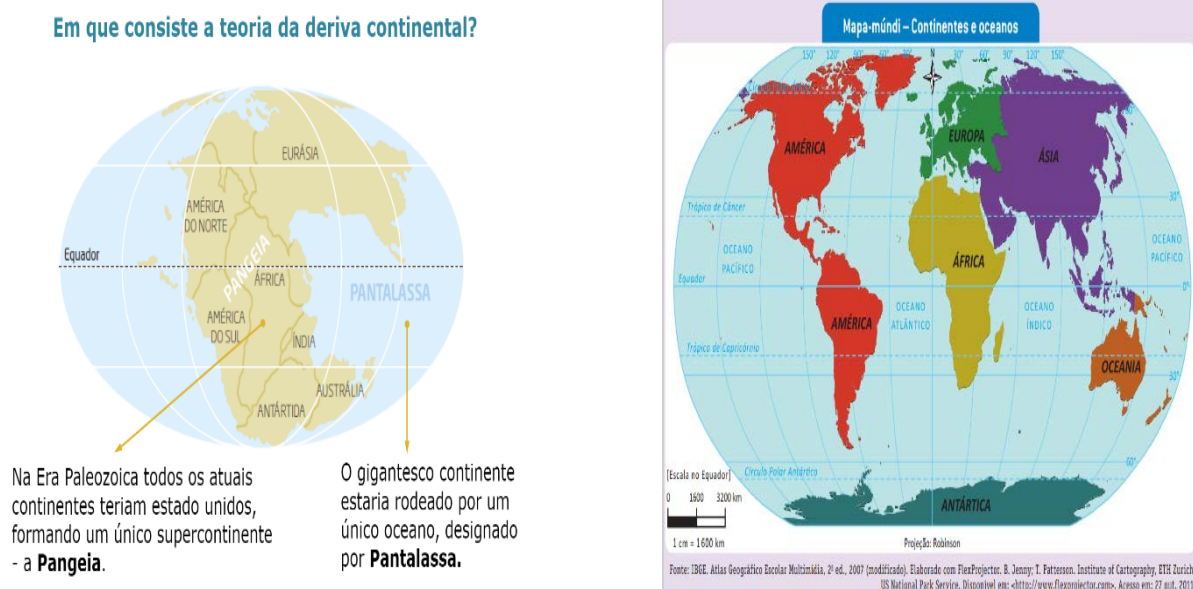
análise e identificação dos demais problemas que venham, de alguma forma, interferir na temática principal. A escolha da expressão “produção de dados” em detrimento a “de coleta de dados” se dá em conformidade com as metodologias de pesquisa contemporâneas e com o que propõem Laura Pozzana de Barros e Virgínia Kastrup em *Cartografar é acompanhar processo*: “Não se trata de uma mera mudança de palavras, de apenas evitar o vocabulário tradicional, mas de propor uma mudança conceitual, visando nomear, de modo mais claro e literal, práticas de pesquisa que se distinguem daquelas da ciência moderna cognitivista” (BARROS e KASTRUP, 2015, p.59).

Esse diagnóstico se deu por meio do trabalho com texto e de um questionário que envolveu questões objetivas e subjetivas, com duração de duas aulas de 50 min. É pertinente indagar os alunos a respeito do conhecimento da África, da cultura produzida lá e dos costumes exclusivos dos afro-brasileiros, dos países colonizados que falam língua portuguesa e de sua história enquanto colônia de Portugal etc.

É pertinente ressaltar que o primeiro bimestre de 2023 teve assuntos referentes à África como habilidades desenvolvidas na aula de Língua Portuguesa, o que serviu como ponto inicial da diagnose. O primeiro aspecto mencionado foi a aproximação geográfica entre o continente e o Brasil, que outrora, segundo estudos geológicos, estavam ligados quando a Terra era formada por um único continente e possuía um único oceano: a Pangeia e o Pantalassa respectivamente.

Dois mapas foram apresentados, um que correspondia a formação da Terra há 200 milhões de anos e outro que representava os dias atuais:

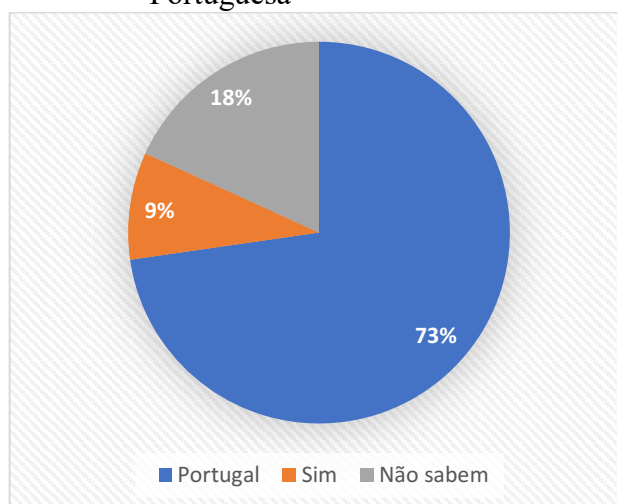
Figura 3 - Formação dos continentes



Os alunos foram levados a refletir sobre a formação dos novos continentes e sobre a ligação que havia entre o Brasil e a África, principalmente por observação da costa brasileira, que se encaixa como uma peça de um quebra-cabeça à costa africana. Para tanto, tiveram de rememorar a aula do primeiro bimestre em que o texto “África”, de Antonio Prata, foi abordado e discutido com a turma. Nele temos a história de Fábio e Antonio, dois jovens amigos, que acreditam poder chegar à África nadando do litoral brasileiro ao continente.

O conhecimento acerca da África e de sua influência na formação da cultura brasileira também foi aferido e, em sua maioria, os alunos responderam que se trata de um continente, bem como o Brasil estar localizado na América do Sul. Quando perguntados sobre outro país que também tenha como idioma a Língua Portuguesa, a maioria citou Portugal:

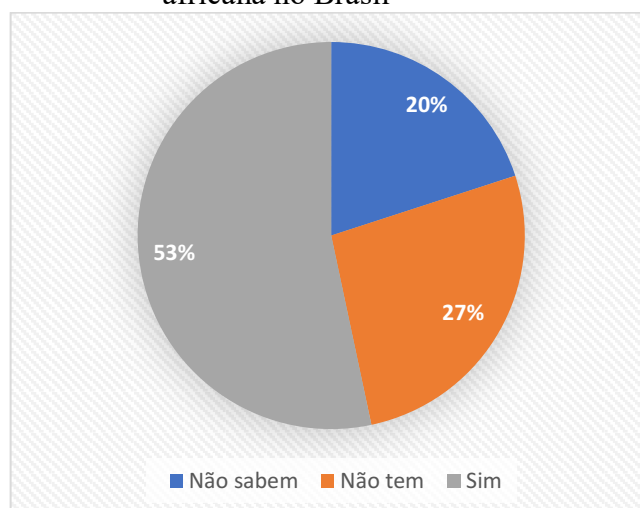
Gráfico 1 - Conhecimento acerca de outros países que falam a Língua Portuguesa



Contudo, 9% responderam que conhecem, mas não especificaram quais e 18% não souberam responder. Dois alunos citaram além de Portugal, Angola ou Moçambique. Nenhum aluno estabeleceu qualquer relação do idioma falado em países colonizados por Portugal ser a Língua Portuguesa, mas 5 fizeram essa associação quando se referiram ao Brasil.

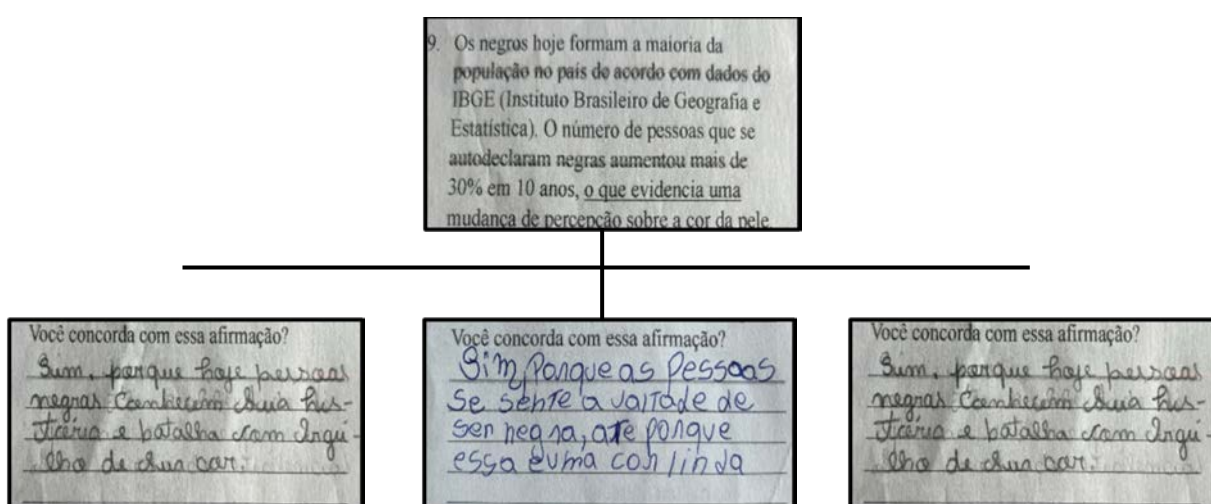
O Brasil em sua formação teve significativa participação dos negros traficados como mercadorias do continente Africano, fato que influenciou na formação de nossa cultura e de nossa população. Questionados sobre a influência africana presente no país, 20% não souberam identificar quaisquer fatores, nem genético nem cultural; 27% afirmaram que não havia; e 53% mencionaram fatores de ordem cultural como a religião, a música, a culinária etc.

Gráfico 2 - Conhecimento acerca da influência africana no Brasil



Atualmente, o Brasil possui, de acordo com dados do IBGE de 2022, 45,3% de pessoas pardas e 10,2% de pretas, totalizando 55,7% de negros autodeclarados, um aumento em relação a 2010 em que 50,7 da população se considerava negra (preta e parda). Tais dados evidenciam uma mudança de percepção da população brasileira na forma de se autodeclarar que tem ocorrido paulatinamente. Quando questionados sobre essa percepção, as respostas foram diversas:

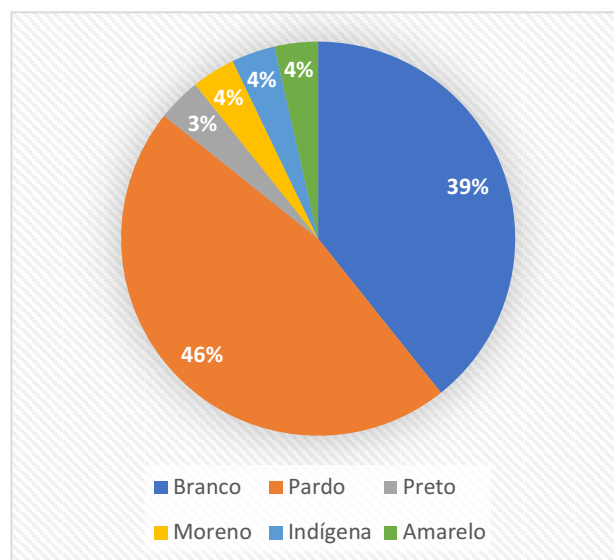
Figura 4 - Respostas acerca da percepção do aumento do número de pessoas que se consideram negras no Brasil



Cabe salientar uma correção a ser feita na questão passada oralmente a turma, visto que o aumento de 30% em 10 anos se refere ao percentual de pessoas que se declararam pretas e não negras como foi redigida. Não obstante haver um aumento no número de pessoas que se declararam pardas também, provocando com isso um aumento no percentual de indivíduos que se autodeclararam negros.

A turma é composta, em sua maioria, por alunos pretos e pardos, alguns destes brancos autodeclarados. Houve o caso de uma aluna preta se autodeclarar morena e de um aluno pardo se declarar amarelo, mesmo sem ser de origem oriental. A autopercepção sobre a cor da pele provocou certa discordância entre eles, principalmente em relação aos pardos que se consideravam brancos e aos pretos que se diziam pardos. A aluna “morena”, quando indagada, afirmou que “preto possui a pele mais escura” que a dela.

Gráfico 3 - Autodeclaração dos alunos



Ainda tratando da questão racial, pensou-se na composição do imaginário dos alunos e da representatividade dentro da literatura. Foi pedido, então, que eles refletissem sobre o poema “Fábula”, do poeta Moçambicano José Craveirinha. Trata-se de um poema muito próximo à prosa, com vocabulário simples e uma estória sendo contada, abordando situações que compõem o universo infantil, analisando as questões sociais que afligiam a população moçambicana, num contraste entre privilegiados e marginalizados, colonizador e colonizados:

Figura 5 - Poema “Fábula”

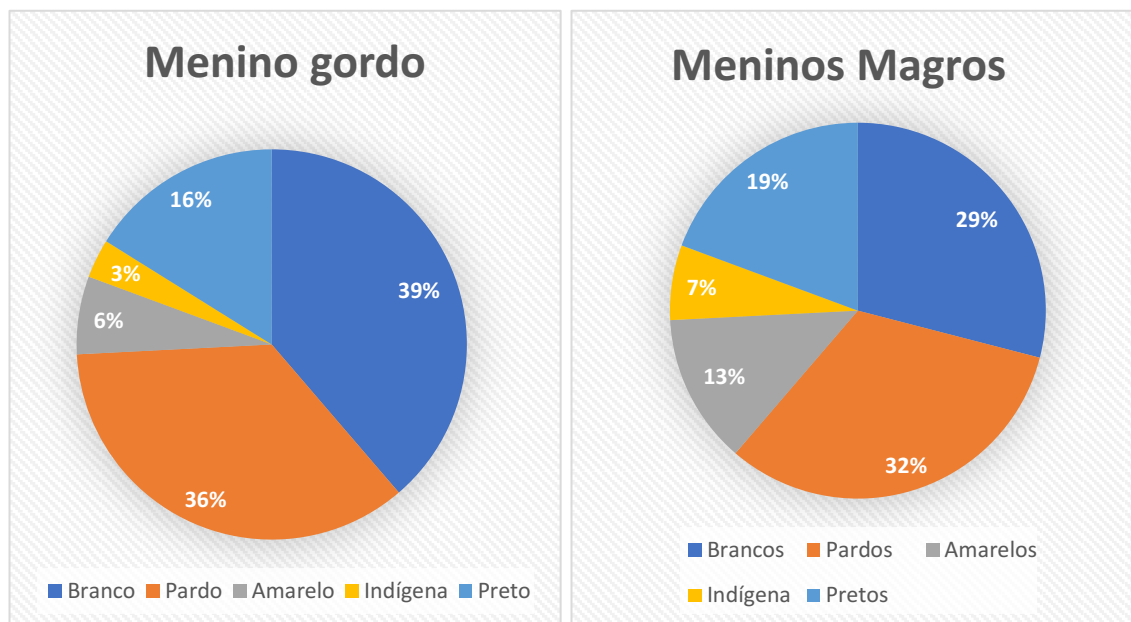
FÁBULA

Menino gordo comprou um balão
 E assoprou
 Assoprou com força o balão amarelo.
 Menino gordo assoprou
 Assoprou
 Assoprou
 O balão inchou
 Inchou
 E rebentou!
 Meninos magros apanharam os restos
 E fizeram balõezinhos.

Discutidas as questões de interpretação que envolvem o poema, bem como o fato de crianças marginalizadas dividirem o resto deixado por uma única privilegiada, foi pedido aos

alunos que compusessem fisicamente os personagens no fator cor da pele, evidenciando algo que somente a literatura fornece em sala de aula: trabalhar com o imaginário do aluno desde a composição dos personagens:

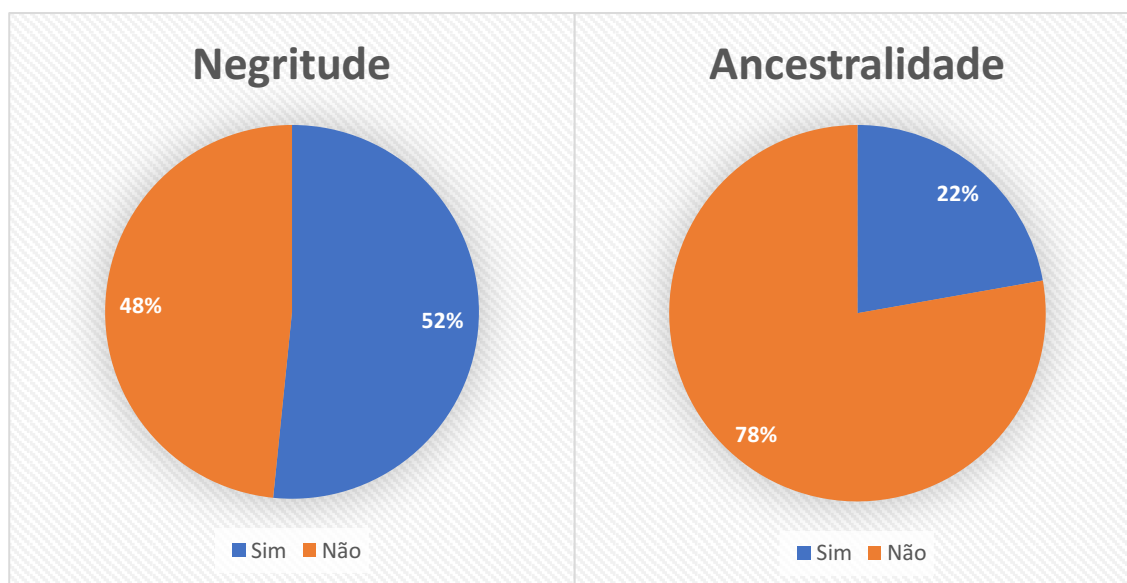
Gráfico 4 - Percepção acerca da composição dos personagens



Analisando o gráfico “Menino gordo”, percebe-se que a maioria dos alunos projeta um personagem branco, 39%, contra 16% que tem no menino um personagem negro. Já em relação aos Meninos Magros, mesmo que haja um aumento para 19% daqueles que os idealizam na cor preta, em relação ao primeiro gráfico, ainda é inferior aos de cor branca, 29%. Mantendo-se elevada nos dois gráficos a cor parda. Pode ser que a baixa representatividade da população preta nas mídias visuais seja o fator preponderante para a composição dos dois gráficos, de modo que os papéis que configurem local de privilégio sejam desempenhados por brancos, como mostram o primeiro gráfico, e os marginalizados exercidos pelos demais. Um percentual elevado de brancos no grupo marginalizado se explicaria pela baixa representatividade negra no meio artístico.

Já próximo a concluir a atividade de diagnose, os alunos tiveram que responder se tinham conhecimento sobre os conceitos de “negritude” e “africanidade”, duas palavras tão importantes na luta do movimento negro contra o racismo. O primeiro representando o orgulho racial e a consciência da riqueza cultural do povo negro; o segundo, uma identidade com a África, uma busca pela ancestralidade.

Gráfico 5 - Conhecimento acerca dos conceitos de “negritude” e “ancestralidade”



Após marcarem suas respostas na folha de diagnose, foi pedido àqueles que responderam que sim que explicassem para turma tais conceitos. Muitos responderam que negritude era uma característica do homem negro e ancestralidade referia-se aos antepassados, e, aos poucos, discussões realizadas no primeiro bimestre foram sendo lembradas, tais como apropriação cultural, orgulho, identidade, intolerância religiosa etc.

Para responder as questões sobre a estrutura narrativa, os alunos fizeram uma nova leitura do poema objetivando identificar a situação inicial e a complicação que dá início a trama. Essa atividade foi possível devido ao fato de o poema “Fábula” ser muito próximo a um texto em prosa. Como o gênero fábula esteve presente no primeiro bimestre, foi pedido, antes da resposta dos alunos à questão, que consultassem o Material Rioeduca (caderno pedagógico elaborado pela Multirio, empresa da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro) do primeiro bimestre e analisassem o conceito de fábula e dissessem se o poema correspondia a aquele gênero narrativo, no que a resposta foi negativa. Expôs-se aos alunos que o título não correspondia ao gênero textual por estar muito atrelado a subjetividade do autor. Buscou-se, então, qualquer outra característica que atrelasse o poema ao gênero fábula, no que uma aluna mencionou o ensinamento moral (de que aos pobres sobrevivem com o resto que sobra dos ricos), que, no texto, se configurava mais como uma denúncia da imoralidade das condições de vida que atingem o povo Moçambicano.

As respostas para o fato que dá início à narrativa não se mostraram como uma dificuldade a maioria da turma, muitos conseguiram identificar o momento de apresentação do personagem e da situação, conforme os exemplos abaixo:

Figura 6 - Respostas dos alunos acerca dos elementos da narrativa

Com alteração para

a. a apresentação da situação:

15. Relata a fábula e identifica o fato que dá início à narrativa:
O menino gordo comprou um balão

b. apresentação da personagem somente:

15. Relata a fábula e identifica o fato que dá início à narrativa:
O menino gordo

c. mistura entre os demais elementos que compõem a trama:

15. Relata a fábula e identifica o fato que dá início à narrativa:
O menino gordo comprou um balão



Sendo as ocorrências de c. as respostas que configuram falta de compreensão do que fora pedido. Mesmo identificando a situação inicial, muitos alunos apresentaram dificuldades na identificação da complicação, misturando-a com o clímax ou com a situação inicial, respectivamente:

Figura 7 - Respostas acerca do conflito gerador

16. Identifique o conflito gerador da fábula:
O balão inchou, inchou e a rebentou!

16. Identifique o conflito gerador na fábula:
O menino gordo arrachou o balão

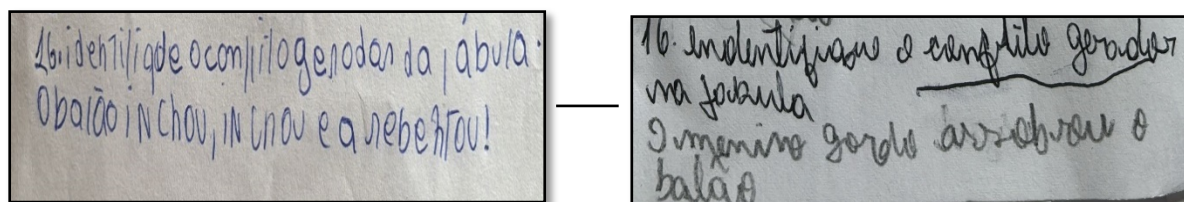


Gráfico 6 - Identificação do conflito gerador



Esse resultado aponta para o problema central desta dissertação, cujas aulas buscam desenvolver com os discentes estratégias para o aprendizado e compreensão do conflito que estrutura a narrativa. 94% da turma mostraram falta de compreensão desse elemento da narrativa, domínio apresentado por somente 6% dos alunos.

Com o material produzido e analisado, coube optar pelo planejamento da melhor ação para a resolução das questões encontradas, como também a definição da quantidade dos tempos de aula necessários para tal. Pode-se pensar na organização das atividades numa sequência de etapas e numerá-las conforme os objetivos a serem alcançados. Planejar é de extrema relevância, uma vez que o planejamento também envolve a escolha dos recursos disponíveis para o trabalho com os conteúdos, bem como possíveis dificuldades que possam aparecer no decorrer do processo:

O aspecto principal é projetivo e remete à criação ou ao planejamento. O problema consiste em saber como alcançar determinados objetivos, produzir determinados efeitos, conceber objetos, organizações, práticas educacionais e suportes materiais com características e critérios aceitos pelos grupos interessados (BARROS e KASTRUP, 2015, p. 75).

Trata-se aqui de um raciocínio em vista de que caberá ao pesquisador-autor um conhecimento prévio sobre os procedimentos a serem adotados para a solução e alcance dos objetivos pretendidos, soluções que vão surgindo do contato com os participantes, deixando-

os a par das decisões tomadas; em outras palavras, haveria uma tomada de consciência das ações a serem desenvolvidas.

Foi levado em consideração o fato de que as escolas do município do Rio de Janeiro hoje concentram seu material didático no trabalho com o texto de modo a fazer uma análise discursiva, considerando o texto como um espaço em que ocorre evento enunciativo, ou seja, na interação entre autor, texto e leitor.

O próximo passo refere-se à execução do que foi planejado, colocando em prática os procedimentos metodológicos escolhidos no planejamento, uma sequência didática que se adequou não só à turma como também ao tempo disponível para a execução da proposta. Num primeiro momento, com duração de 1h40 min, houve a apresentação da história do arquipélago cabo-verdiano. Em uma televisão, foram mostrados o arquipélago no mapa e a disposição das 10 ilhas que o formam: Sal, Boa Vista, Maio, Santo Antão, Ilha de Santiago, Fogo, Santa Luzia, São Nicolau, São Vicente e Brava.

Figura 8 - Mapa do arquipélago cabo-verdiano



Disponível em: <https://www.viajanet.com.br/blog/cabo-verde-passeios-imperdiveis-na-ilha-do-sal/>

Os alunos tomaram conhecimento da colonização de Cabo Verde pelos portugueses em 1460, de sua independência em 1975 e de seu povoamento por povos escravizados em 1462 que vinham da costa ocidental. O idioma oficial do país, o Português, e o não oficial falado pela população local, o crioulo cabo-verdiano, foram apresentados por meio de um vídeo de 13 minutos, momento em que a turma ficou um pouco dispersa e agitada. O vídeo, na parte em que se falou português, serviu para salientar as diferenças dialetais entre o idioma do Brasil e o cabo-verdiano, visto que os alunos apresentaram um pouco de dificuldade em compreender algumas frases ditas ali; já para o crioulo cabo-verdiano, os alunos tiveram o

primeiro contato com o idioma e puderam ver a escrita de algumas palavras que apareciam na tela.

Após o vídeo, foi perguntado se a turma havia assistido ao filme *Shazan 2*, que estreara naquele ano nos cinemas, no que a maioria respondera que sim. Como não haveria tempo de passar o filme para que todos assistissem, optou-se por um trailer em que o herói e as vilãs aparecessem. Mesmo mencionando que o protagonista lutava contra filhas de Atlas, não houve uma associação imediata com a mitologia grega, o que já era esperado. Para a apresentação do mito, escolheu-se um vídeo do canal Mitológica do Youtube, em que uma narradora explica a história das filhas de Atlas, os 12 trabalhos de Hércules e o pomo de ouro dado como presente à Deusa Era em decorrência de seu casamento com Zeus, o deus do Olimpo. Em seguida, foram distribuídos os exemplares do livro *O Pomo de Ouro e o Cavalo de Tróia*, de Sonia Travassos, e pediu-se que os alunos fizessem a leitura individual em até 20 min. Quando perguntados sobre outros personagens mitológicos, a turma mencionou a série de jogos – para Playstation (Sony) – *God of War*, que conta a estória de Kratos, guerreiro espartano que luta contra os deuses do Olimpo em busca de vingança por ter sido levado a assassinar sua própria família; o filme *Percy Jackson e o Ladrão de raios*, adolescente que se descobre filho do deus Poseidon e é acusado de roubar o raio de Zeus tendo que se aventurar numa jornada fantástica para provar sua inocência etc.

Figura 9 - Mitologia





Contextualizado o aspecto mitológico, falou-se da tentativa de alguns poetas em associar o passado de Cabo Verde aos eventos mitológicos gregos, em uma busca de engrandecimento de sua história e um distanciamento de um passado construído em cima da exploração advinda da colonização. De forma que o outrora Jardim das Hespérides, protegido pelas três ninfas filhas de Atlas, havia se tornado as dez ilhas o arquipélago. Ninfas retratadas no filme *Shazan 2*, que tentam reestabelecer o Jardim na Terra.

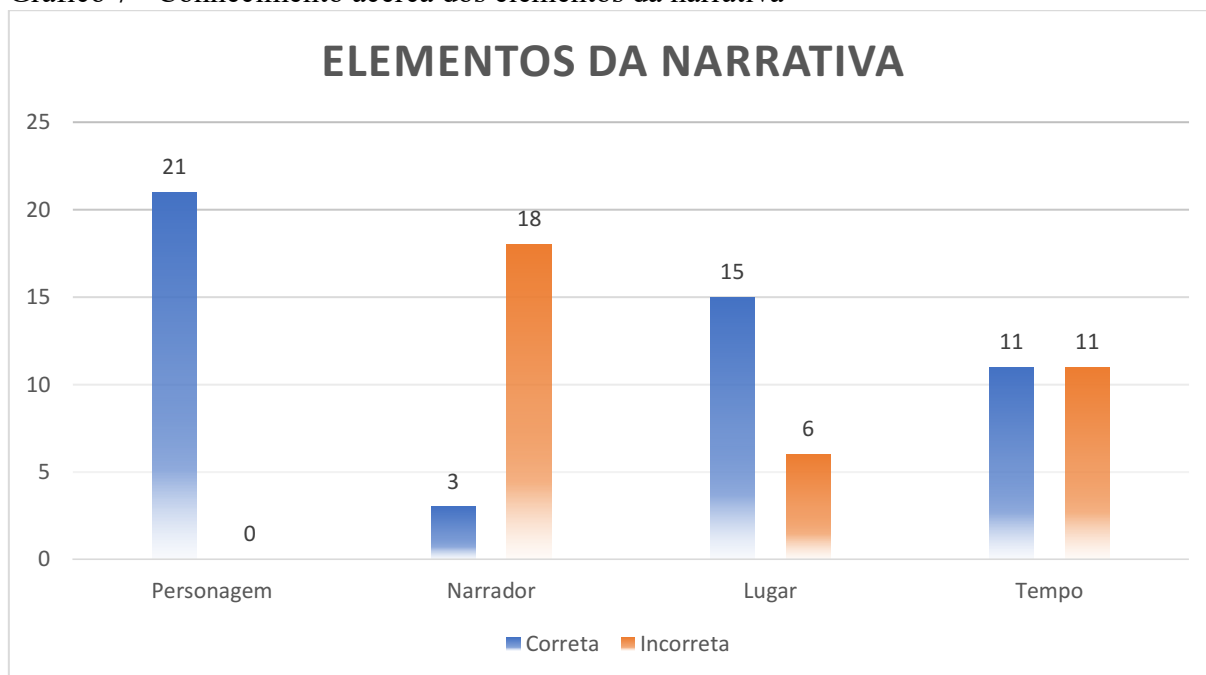
Figura 10 - Filme Shazan 2



A terceira etapa teve duração de 2h, quase as 3 aulas disponibilizadas para o dia. Os alunos terão o primeiro contato com o microconto tirado do livro *Desassossegos e Acalantos*, de Vera Duarte, “Menino de Rua”. Nele há a estória de Pidrin, menino lavador de carros, que durante a pandemia de COVID-19 se vê quase sem trabalho tendo que ajudar no sustento de sua mãe e 8 irmãos. Não foi possível organizar a sala com as cadeiras dispostas em círculo por não haver espaço suficiente, mas foi permitido que se unissem em grupo de 4, cada um

fazendo sua própria atividade. Foi entregue uma folha contendo o microconto sem o título e pedido a turma que fizesse uma leitura silenciosa do texto para em seguida fazer uma discussão sobre ele. Foi solicitado que identificassem os elementos da narrativa: personagem, narrador, espaço, tempo; e a situação inicial e seu conflito gerador. Houve grande número de acertos para personagem, lugar e tempo, mas não para o tipo de narrador, que acabou sendo confundido com a autoria. Alguns alunos deixaram de responder ao menos um dos itens, o que não entrou para a análise.

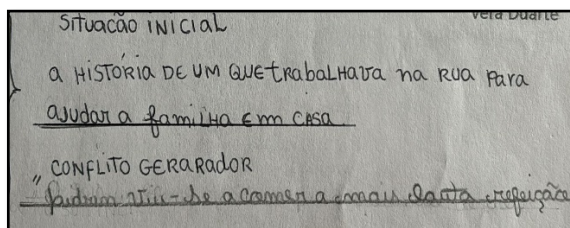
Gráfico 7 - Conhecimento acerca dos elementos da narrativa



Pediu-se, ainda, que os alunos identificassem a situação inicial e o conflito gerador presentes no microconto. Após finalizarem essa tarefa, os conceitos desses fatos que compõem o enredo foram anotados no quadro como forma de revisão. Para situação inicial colocou-se “momento em que o narrador apresenta os personagens, o local e a época em que se passa a estória” e, para conflito gerador, “momento em que algo quebra o equilíbrio da narrativa, em que a trama se inicia”.

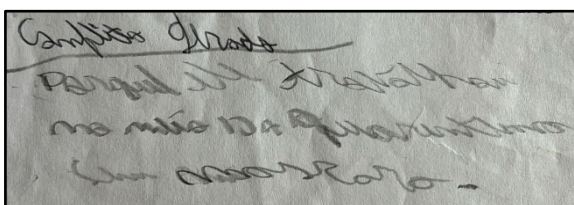
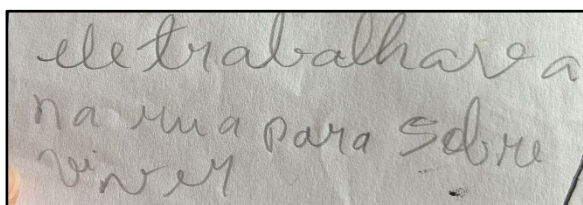
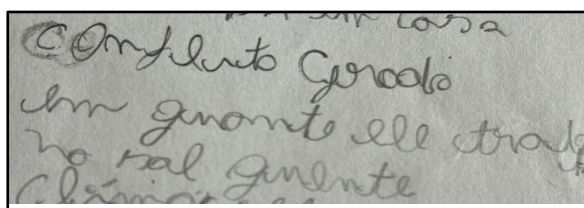
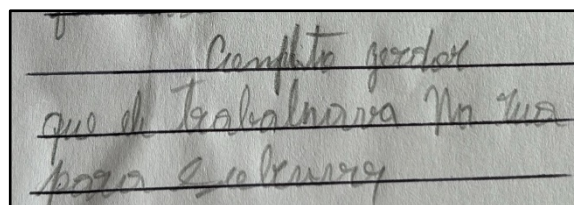
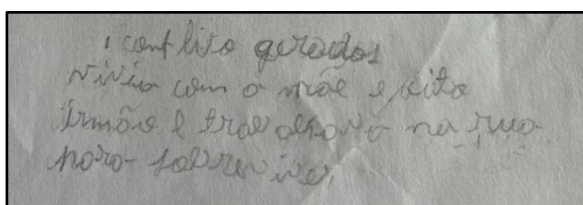
Poucos alunos identificaram a complicação no trecho em que o personagem se depara com uma farta refeição, momento marcado pela expressão “de repente” em que se rompe com o equilíbrio e a ação se inicia:

Figura 11 - Resposta de aluno na identificação da complicação



Por ser o trecho “trabalhava na rua para sobreviver” um dos aspectos negativos da vida do personagem, principalmente quando comparado à realidade das crianças brasileiras, que têm leis que protegem a infância, foi apontado como o fato que dá início à trama por quase todos os alunos que responderam a essa questão:

Figura 12 - Respostas dos alunos acerca da complicação



O passo seguinte decorreu da escolha de um título para o texto lido. Tal escolha motiva o aluno a se envolver com o texto lido, a assumir sua autoria fazendo-o se posicionar de maneira responsável diante do que foi lido, num processo de coautoria com o produtor do texto. Muitos abordaram a temática, optando por títulos como “A quarentena”, “O coronavírus mata”, “A COVID-19”, “Sobre a covid-19”, “A pandemia”. Outros preferiram as estruturas nominais não ligadas a temática como “O falso banquete”, “O grande susto”, “Entre a vida e a

morte”, “No final do arco-íris”, “O banquete falso”, “Culpa do capitalismo”. Houve também a escolha por frases verbais como “O que é a pandemia”, “Na verdade não era sorte”, “O coronavírus mata”, “Os sonhos nem sempre se realizarão”. Contudo, os títulos “O fim da quarentena” e “O sol inclemente” se distanciaram em demasia da proposta: o primeiro por ir em direção contrária ao conteúdo do texto; o segundo por não traduzir qualquer ideia ali presente.

Para iniciar uma discussão sobre o texto, fizemos uma nova leitura, mas dessa vez em voz alta, e começamos por analisar a situação social de Pidrin. Foi pedido que os alunos apontassem quais eram as informações que revelavam a situação de pobreza vivida pelo personagem, no que os eles destacaram o trecho “trabalhava na rua para sobreviver”. Mencionou-se que esse mesmo trecho revelava a falta de opção para o isolamento, porque, se o fizesse, morreria de fome. Alguns alunos questionaram os significados das palavras “pino” e “lauta” e perguntaram se poderiam consultar na internet. Os conceitos foram anotados no quadro branco após a pesquisa. Quanto à expressão “pote de ouro no final do Arco-íris”, houve a necessidade de se explicar que havia uma relação de intertextualidade com o mito irlandês em que se acredita que um duende capturado pode levar um indivíduo ao fim do arco-íris onde está seu pote de ouro. Nesse mesmo trecho, também se trabalhou a ironia presente na frase. Essa figura de linguagem fora abordada diversas vezes durante o ano, logo, identificá-la não foi um problema para os alunos.

Diante da situação de Pidrin, foi perguntado aos alunos o que haviam feito durante o período de isolamento decorrente da pandemia de COVID-19. Muitos responderam que ficaram em casa com os pais, assistiram séries, jogaram vídeo game, navegaram na internet, estreitaram suas relações familiares etc. Disseram haver muita notícia ruim na televisão, mas que se isolaram ao menos no pico da pandemia, quando o número de mortes estava muito elevado. Pediu-se, então, que em casa registrassem essa discussão e trouxessem na aula seguinte.

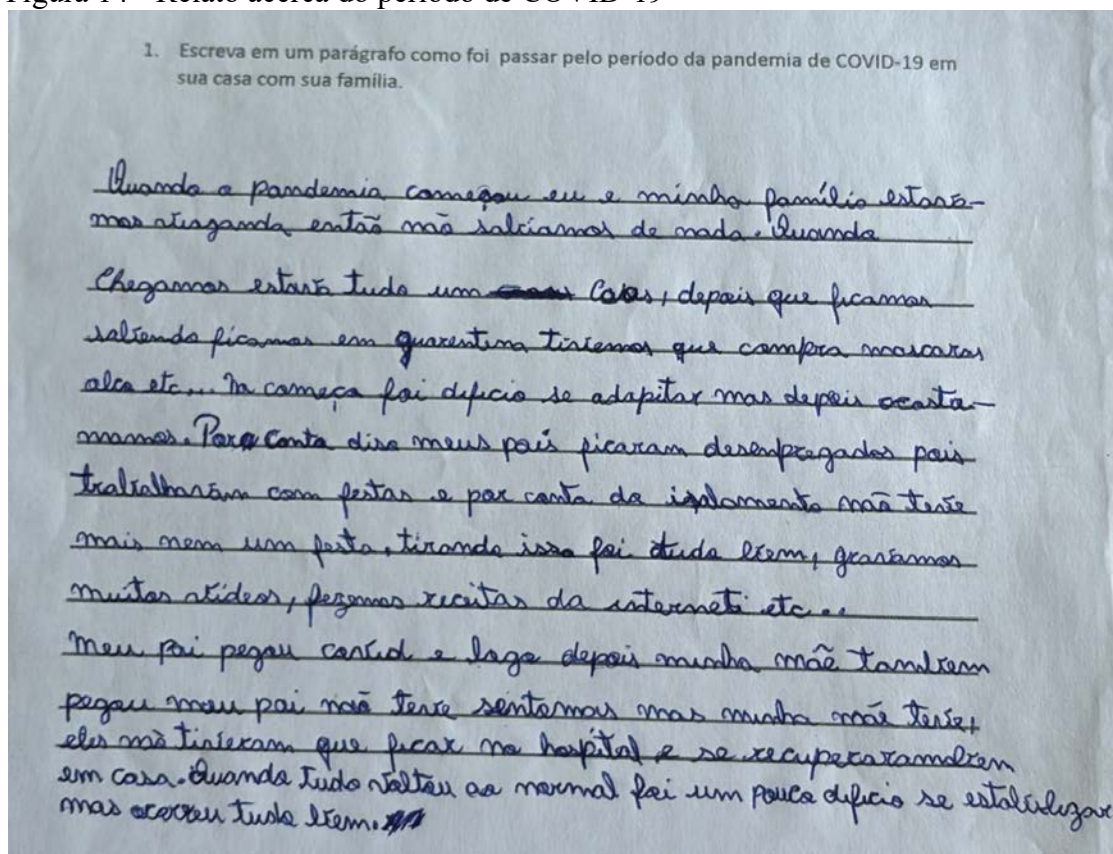
Figura 13 - Relato acerca do período de COVID-19

sua casa com sua família.

Passar pelo período da pandemia de COVID-19 em minha casa com a minha família foi legal, pois minha prima estava morando lá em casa, mais infelizmente ela pegou COVID-19 e teve que ir embora da minha casa, e depois disso me aproximei bastante da minha mãe, nós tivemos momentos enriquecedores que nunca irei esquecer, mais eu ainda estava muito triste com o que estava acontecendo com muitas pessoas, mas enfim esse foi meu período da pandemia de COVID-19, e minha prima não se preocupa ela está bem.

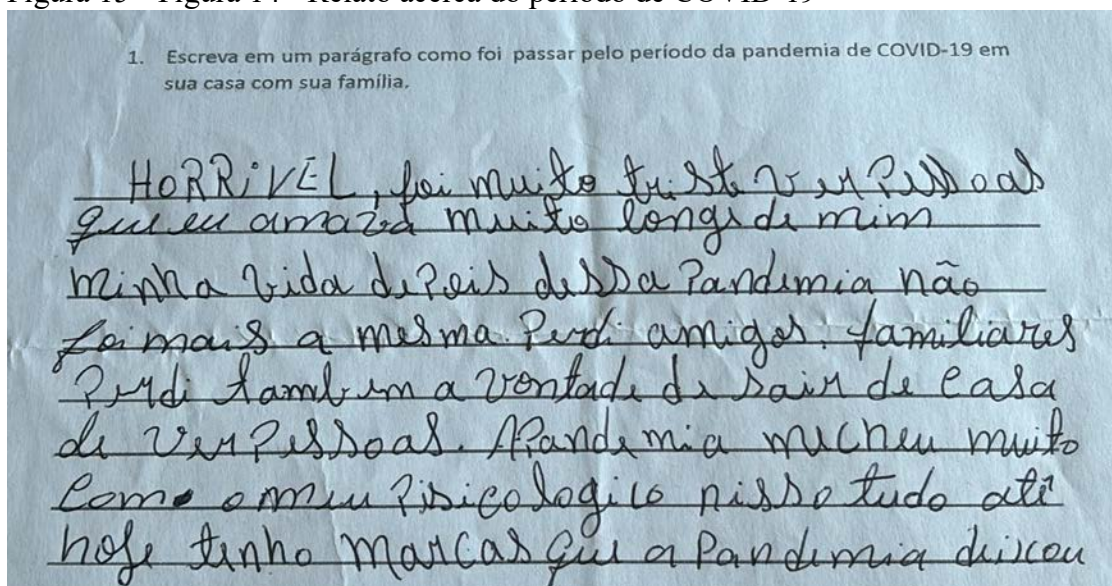
Alguns, como o personagem do microconto, tiveram que enfrentar dificuldades financeiras, principalmente os filhos de pais autônomos, sem vínculo empregatício, impedidos de exercer suas atividades para não se infectarem com o vírus. Pais que encontraram formas de entreter os filhos no período de isolamento.

Figura 14 - Relato acerca do período de COVID-19



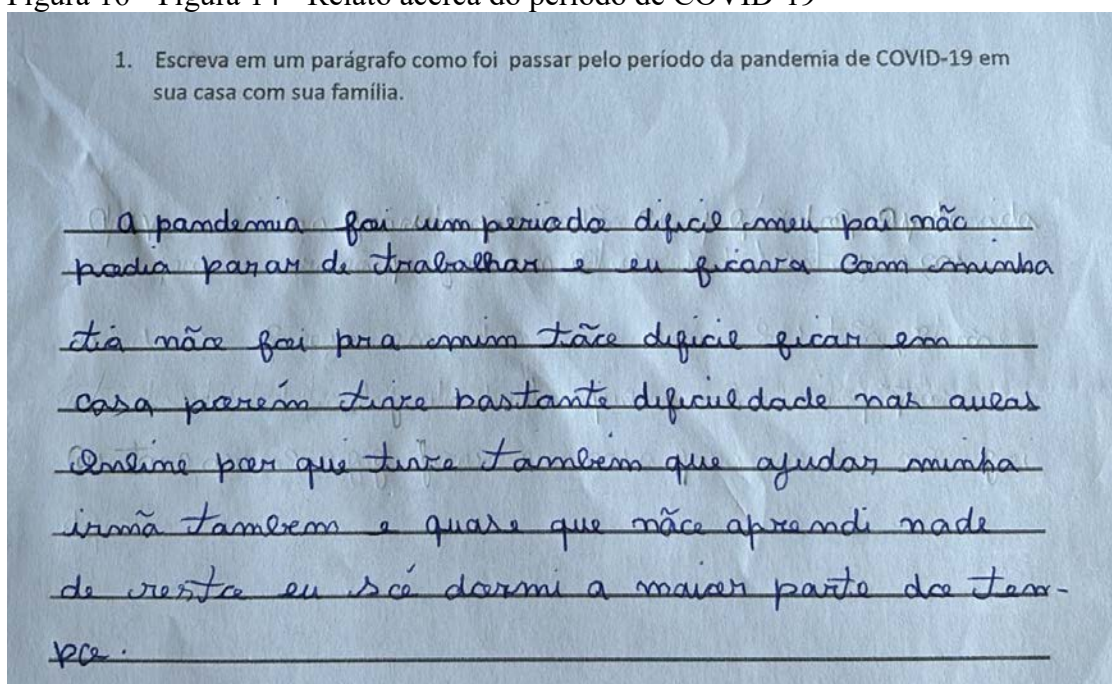
Essas crianças viram seus familiares serem contaminados e tiveram que lidar com o medo da perda, como isolamento forçado e com a descrença de que o momento difícil que viviam passaria. Nem todos conseguiram a distração e a socialização que precisavam, algo antes oferecido pela escola. Muitos têm nesse espaço o único lugar para recreação e socialização.

Figura 15 - Figura 14 - Relato acerca do período de COVID-19



Além disso, as aulas online não deram conta de substituir o ensino presencial, não havia uma estrutura adequada que suprisse as necessidades de aprendizagem dos alunos. Em algumas casas, os mais velhos precisavam ensinar aos mais novos:

Figura 16 - Figura 14 - Relato acerca do período de COVID-19



Diante disso, dando continuidade à atividade do dia, posteriormente à leitura do microconto, o aluno estabeleceu com o texto uma relação individual, trazendo para ele sua história, suas experiências, ou seja, sua visão de mundo formada até aquele momento em sua

vida. Em se tratando da decifração da obra como um todo, o professor teve a oportunidade de verificar se houve uma apreensão global do texto lido, pedindo ao aluno que criasse e registrasse em uma folha um título para a narrativa. Dessa forma foi possível identificar se os alunos conseguiram estabelecer inferências possíveis, localizadas em um dos cinco horizontes de leituras salientados por Marcuschi, o horizonte máximo; ou se extrapolaram o processo inferencial se distanciando do núcleo (texto original, repetição do que está dito no texto). Cabe salientar que, até este momento, o trabalho com as habilidades constantes no currículo do sétimo ano:

Opinar com coerência sobre assuntos significativos; Realizar exposições orais de assuntos de forma fluente e expressiva e consequência lógica, coerente; Identificar o assunto e o tema; Inferir informações implícitas, seguindo as pistas fornecidas pelo texto como um todo; Localizar informações explícitas literalmente expressas no texto ou dele parafraseadas.

Estabelecida a relação individual do aluno com o texto e apresentado o título original da narrativa, expandiu-se os sentidos construídos até aqui por meio da análise de outros microcontos. Nesta etapa que durou 2 tempos de 50 min, a turma foi dividida em sete grupos para a análise de sete narrativas diferentes. Solicitou-se que cada grupo discutisse sobre um tema e, numa folha, escrevesse o que apresentaria oralmente aos demais grupos da sala. Os microcontos escolhidos foram “Superação”, “Amor à primeira vista”, “Máscara”, “Cronos”, “Retorno ao passado”, “Paranoia” e “Emigração clandestina”, a serem analisados em grupo; “Sonhar não é proibido” para análise individual. Tal escolha se deveu a presença de um conflito gerador bem marcado na narrativa, de um enredo de fácil compreensão para uma dinâmica curta e objetiva. Um membro de cada grupo fez a apresentação:

Figura 17 - Síntese do microconto "Superação" produzida pelos alunos

Superação	
Desde criança, Manelito gostava de dançar. Sonhava ser bailarino. Contudo, um terrível acidente privou-o das duas pernas. Passou a habitar uma cadeira de rodas. Mas os sonhos não morrem e, na sua estrada, encontrou uma jovem fada que também queria ser bailarina. Começaram uma jornada de dores e alegrias, risos e tristezas e trabalho, muito trabalho. A eles se juntaram outros sonhadores. Hoje o <i>Bailarodando</i> é um grupo de dança, convidado e aplaudido em inúmeros palcos pelo mundo à fora. Cada espetáculo deles é a prova irrefutável de que Deus existe. <i>sonho</i>	<i>que nós gostamos e rimos muito fala isolare um ferem que quer se bailarina mais acontecer um acidente horrível mais um milagre aconteceu e se realizou seu</i>

Figura 18 - Síntese do microconto "Amor à primeira vista" produzida pelos alunos

Amor à primeira vista	
A minha amiga Jacinta viajou para Angola para participar de uma conferência sobre novos métodos para tratamento da dengue, lá derrotada. Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muitos anos, por isso não estava interessada em conhecer outros homens, pelo menos no sentido bíblico do termo. Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco. Não quis acreditar na emoção que sentiu... E já dura há quinze anos. <i>uma conferência sobre novos métodos para tratamento da dengue. Não tinha interesse em conhecer outros homens, mas conheceu Vasco, hoje em dia eles se amam até hoje.</i>	<i>De que fala o microconto? Fala sobre a Jacinta que tinha acabado um lindo casamento e fez uma viagem para participar de uma conferência sobre novos métodos para tratamento da dengue. Não tinha interesse em conhecer outros homens, mas conheceu Vasco, hoje em dia eles se amam até hoje.</i>

Também foi pedido que expressassem suas experiências com a leitura dando uma opinião sobre a obra. Eles foram orientados a anotar as relações de intertextualidade presentes no texto bem como títulos de filmes, músicas ou séries que tinham a mesma temática e que fossem de conhecimento deles. Puderam expressar seus sentimentos em relação à história, de forma que o sentido da obra foi construído por meio do compartilhamento de percepções diversas. Dar voz aos alunos para que contassem suas histórias permitiu que eles participassem ativamente do processo de aprendizagem e demonstrassem o domínio sobre suas próprias narrativas orais.

Reconhecer função/finalidade do texto oral;
 Sintetizar ideias expressas em textos orais;
 Argumentar com coerência na defesa de opinião sobre o assunto e significativos;
 Opinar com coerência sobre o assunto e significativos;
 Participar em situações de interação oral com desenvoltura e autonomia;
 Reconhecer função/finalidade do texto oral;

Figura 19 - Relações de intertextualidade feitas pelos discentes

há alguma relação entre o microconto e a vida: Sim
 realmente as fatos narrados pode acontecer no dia a dia: Sim
 muitas vezes: porque foi assim que muitas pessoas conheciam

Um dos membros do nosso grupo teve
 algo parecido com a vida dele

Pediu-se que os alunos separassem o conflito gerador de cada conto:

Figura 20 - Complicações presentes nos microcontos

Regresso ao passado

Ela e ele apaixonaram-se, perdidamente, no liceu. Mas ela era rica e ele era pobre. Ela era branca, ele era preto. Os pais mandaram-na estudar nos Estados Unidos. Ele também foi com bolsa de estudos para Portugal. Trabalharam, casaram, tiveram filhos e ficaram a viver cada um no país onde estudou. Trinta anos depois, com a proclamação da independência, ambos, já divorciados, voltaram ao país...

Encontraram-se, por acaso, e... não mais se separaram.

conflito: ela foi para os Estados Unidos e ele para Portugal

Superação

Desde criança, Manelito gostava de dançar. Sonhava ser bailarino. Contudo, um terrível acidente privou-o das duas pernas. Passou a habitar uma cadeira de rodas. Mas os sonhos não morrem e, na sua estrada, encontrou uma jovem fada que também queria ser bailarina. Começaram uma jornada de dores e alegrias, risos e tristezas e trabalho, muito trabalho. A eles se juntaram outros sonhadores.

Hoje o *Bailarodando* é um grupo de dança, convidado e aplaudido em inúmeros palcos pelo mundo à fora. Cada espetáculo deles é a prova irrefutável de que Deus existe.

Conflicto: Dificuldade de lidar com a perda das pernas e de não poder dançar como antes.

Paranóia

A pandemia do Covid-19 estava a pôr todo o mundo louco com a paranóia da desinfeção.

Como se estava em período pré-eleitoral, as inaugurações de obras sucediam-se. Entusiasmada, uma mãe distraiu-se a ouvir o seu político preferido, quando deu pela falta da filhinha de três anos. Foi encontrá-la a brincar, passando a boca no corrimão de ferro que demarcava o palco do público.

Desesperada, sacou do álcool-gel que trazia na bolsa e *spraiou* com ele a boca da pequena.

Conflicto: Como mãe distraiu-se a ouvir o seu político preferido.

Cronos

A pandemia virou o mundo de pernas para o ar. Já vivíamos chafurdando na guerra, na corrupção e na criminalidade desenfreada, quando nos aparece mais essa provação.

Desesperada, sai à procura desse tal de Cronos para lhe exigir, em nome da humanidade, a chegada de um tempo novo, sem guerras nem corrupção, sem crimes, nem calamidades, mas, sobretudo, sem pandemia...

— Será que algum dia Cronos ouvirá tal clamor?

*Confli-to = a pan-
demia
ela se pergun-
ta se cronos
vai ouvir o cla-
mor da povo-
ração conde-mnada*

Amor à primeira vista

A minha amiga Jacinta viajou para Angola para participar de uma conferência sobre novos métodos para tratamento da dengue, lá derrotada. Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muitos anos, por isso não estava interessada em conhecer outros homens, pelo menos no sentido bíblico do termo. Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco. Não quis acreditar na emoção que sentiu...

E já dura há quinze anos.

Máscara

Neste tempo do coronavírus é obrigatório o uso de máscaras em lugares públicos, nos recintos fechados e nas aglomerações. Angustiada, Mena lá teve de pôr a máscara, pois era a única forma de poder entrar na repartição pública onde ia tratar de documentos.

Mas, quando entrou no seu carro com o grupo de amigas, não se aguentou e arrancou-a assim que se sentou...

Alguns dias mais tarde, ela testou positivo.

*Confli-to: mena não gostava de usar
máscara, na casa com as amigas apanhou
a máscara, e foi contaminada pelo Covid-19*

Emigração clandestina

A piroga de boca aberta deu à costa e nela as autoridades marítimas encontraram cinco corpos em avançado estado de decomposição... Quantos outros não terão morrido ao sol, à sede e à fome? Os últimos nem tiveram força para serem atirados ao mar...

Já perdi tantos irmãos no mar que decidi edificar a minha morada definitiva no fundo do oceano, onde terei por vizinhança os milhares de africanos que sucumbiram no tráfico negreiro, os marinheiros que pereceram na aventura das descobertas e os emigrantes clandestinos que não conseguiram alcançar terra firme.

Conflicto: As autoridades marítimas encontraram cinco corpos em avançado estado de decomposição.

Na identificação do conflito gerador, os grupos chegaram a conclusões diversas. Em “Regresso ao passado”, o grupo não identificou que a ação e a narrativa se iniciam concomitantemente, um enredo que foge ao padrão costumeiro de análise. Uma estrutura diferente em “Superação”, que apresenta um enredo mais completo. Embora tenha misturado informações da situação inicial, o grupo consegue chegar à complicação da narrativa. A análise de “Paranoia”, “Máscara” e “Emigração clandestina” não apresentou dificuldades na identificação da ação, o mesmo não se pode dizer de “Cronos”. O grupo que o analisou confundiu o início da trama com o tema e com o desfecho. Não houve tempo hábil para a análise do microconto “Amor à primeira vista”.

Comparar textos, estabelecendo relações entre eles (assuntos /tema ter estrutura;
Distinguir um fato de opinião;
Identificar as relações de causa e consequência;
inferir sobre o sentido de uma palavra ou expressão no texto;
Empregar, na produção de textos de base narrativa, elementos da narrativa, tais como: narrador (foco narrativo), personagem (principal e secundários) e suas características físicas e psicológicas, tempo/espço da narrativa;
Reproduzir textos de base narrativa com estrutura adequada: situação inicial, complicação (conflito gerador e clímax), desfecho

Anteriormente à análise de “Sonhar não é proibido”, fez-se necessário apresentar a biografia da escritora numa nova etapa com duração de 50 minutos. Os alunos receberam uma folha resumindo sua trajetória e salientando aspectos de sua vida que, em uma relação de intertextualidade, contribuíram para a análise do microconto. Ali constavam informações de

uma infância muito fragilizada fruto de um parto cheio de dificuldades, de uma formação no liceu e de um ativismo ligado aos Direitos Humanos.

Na atividade de análise do microconto “Sonhar não é proibido”, os alunos tiveram que identificar e comentar a relação de intertextualidade com a biografia da escritora. Assim como a personagem Deolinda, Vera Duarte também teve um parto difícil e uma saúde frágil na infância. As respostas foram as seguintes:

Figura 21 - Resultado da relação de intertextualidade envolvendo a biografia da escritora

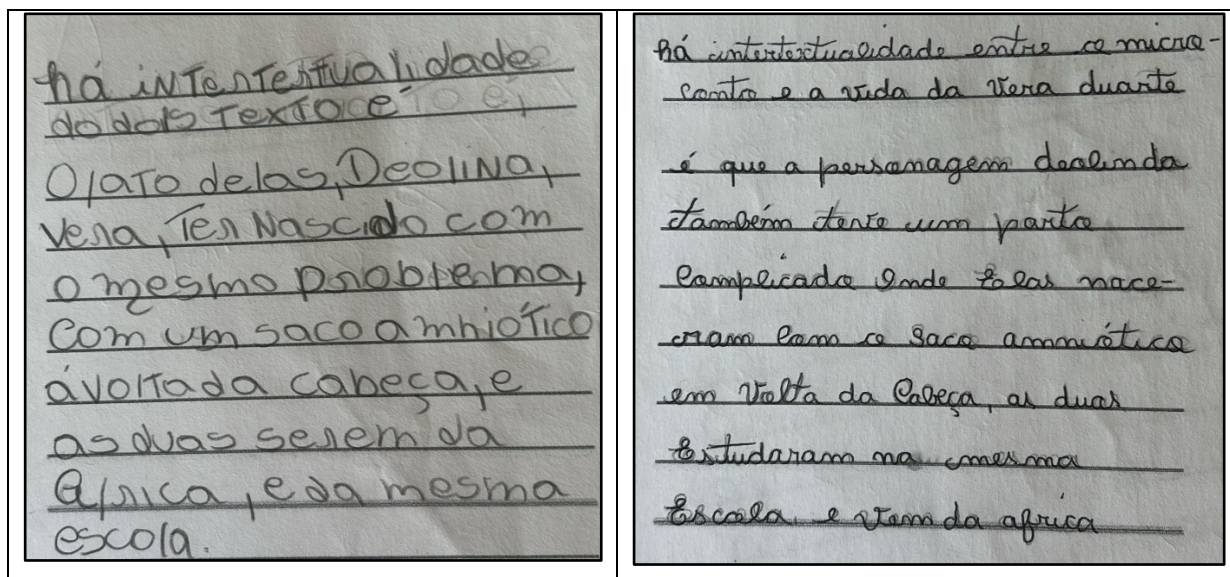
Sonhar não é proibido

Deolinda nasceu com o saco amniótico à volta da cabeça. Ela seria brilhante ou atrasada. Foi a melhor aluna do liceu e ganhou bolsa para licenciatura, mestrado e doutoramento. Regressada ao seu país, fez uma brilhante carreira e tornou-se a primeira mulher eleita presidente da República. Chegou a Secretária Geral das Nações Unidas. Cuidou, sobretudo, da saúde, da educação e da paz no planeta.

Depois regressou, tranquilamente, ao seu país africano para cuidar dos sete filhos, entre naturais e adotivos, que ela e o marido já tinham.

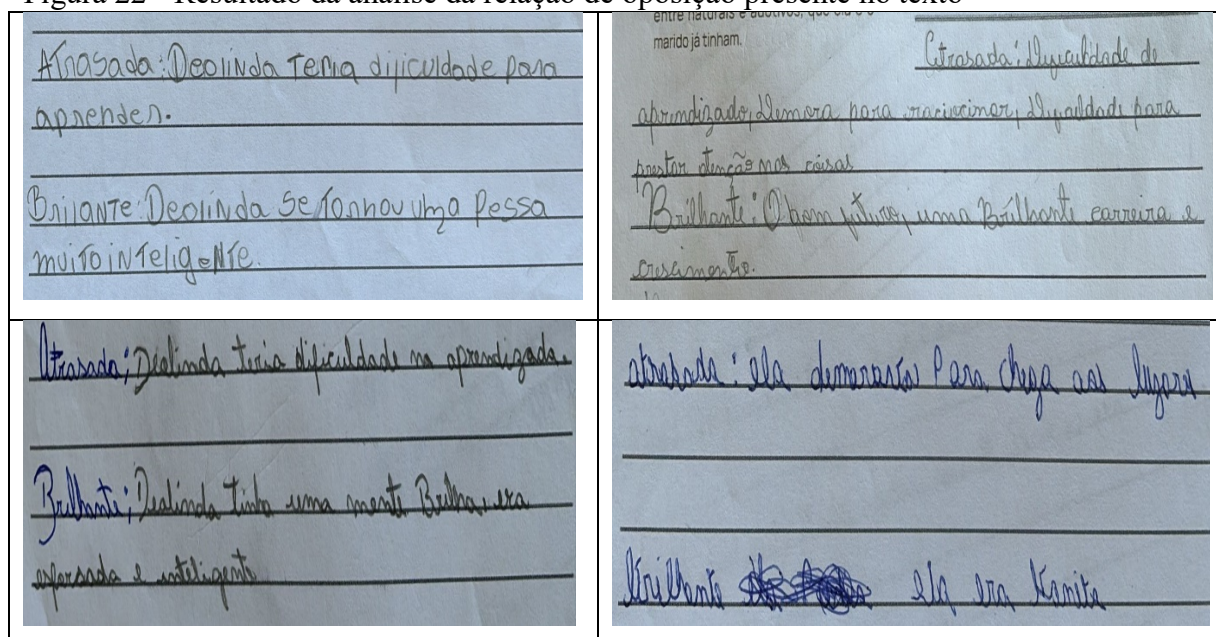
Há intertextualidade entre o microconto, entre Vera Duarte e Deolinda e aqueles estudantes na mesma escola e os dois nasceram com o saco na cabeça e nasceram na África.

Há intertextualidade entre o microconto e Deolinda. Vera Duarte é que nasceu com o saco amniótico à volta da cabeça. E tornaram-se a primeira mulher eleita presidente da República. Chegou a Secretária Geral das Nações Unidas. Cuidou, sobretudo, da saúde, da educação e da paz no planeta.



Todas as respostas apresentaram a intertextualidade na mesma direção, apontando para o nascimento de Deolinda. Pediu-se, então, que comentassem a relação de oposição presente no trecho “Ela seria brilhante ou atrasada”, no intuito de se compreender o caminho de sucesso da personagem traçado dentro da narrativa, ou melhor, estórias possíveis a partir de conflitos distintos. As respostas foram as seguintes:

Figura 22 - Resultado da análise da relação de oposição presente no texto



Os três primeiros exemplos traçam bem o futuro de Deolinda, que se torna uma mulher brilhante, e dão como aspecto negativo da possibilidade de ser atrasada uma dificuldade para a aprendizagem, algo que dificultaria seu futuro. Contudo, o último exemplo

traz aspectos que não são mencionados no texto, tão pouco dele podem ser inferidos. Não se tem um lugar a que a personagem quisesse chegar e não é dito como a personagem poderia ser brilhante, revelando uma falta de compreensão da mensagem do texto.

Como visto, as características referentes à Cabo Verde foram feitas por meio de uma apresentação que envolveu a identificação do arquipélago no mapa, o tipo de clima, a população local, a língua oficial e a língua crioula. Também foram escolhidos alguns microcontos para apresentar o livro *Desassossegos & Acalantos*. Com o livro em mãos, chegava o momento de explorar seu título, pois nele há uma síntese da proposta da autora por meio de microcontos que provocam inquietações e refrigério à alma.

Diante disso, numa etapa que durou 3 tempos de 50 min, foram entregues em folhas separadas exemplos de uso das palavras que compõem o título do livro. Usou-se como estratégia a apresentação da música “Ainda é tempo pra ser feliz”, de Arlindo Cruz, e a sinopse presente no “Livro do desassossego”, de Fernando Pessoa, que continham as duas palavras num esforço de contextualizar os significados: um “auxílio luxuoso” a exemplo do que faz o professor Pasquale Cipro Neto no quadro “A Nossa Língua de Todo Dia” na Rádio CBN¹⁶:

Acalanto	Desassossego
<i>Ainda é tempo pra ser feliz</i>¹⁷ Arlindo Cruz Com o fim do nosso amor Eu também tô por aí Já não sei pra onde vou Quantas noites sem dormir Alivia minha dor E me faça, por favor, sorrir Vem pros meus braços Meu amor, meu acalanto Leva esse pranto Pra bem longe de nós dois Não deixe nada pra depois É a saudade que me diz Que ainda é tempo pra viver feliz.	<i>Livro do desassossego - Fernando Pessoa</i>¹⁸ Publicado pela primeira vez em 1982, quase meio século após a morte de Fernando Pessoa, o Livro do Desassossego é uma obra-prima pouco convencional, resistente às habituais classificações literárias. A palavra desassossego refere-se à angústia existencial do narrador, sim, mas também à sua recusa em ficar quieto, parado. Sem sair de Lisboa, este viaja constantemente na sua maneira de ver, sentir e dizer. Ler este livro, repleto de emoção e observações penetrantes, é uma experiência estranhamente libertadora. A presente edição procura, na medida possível, respeitar a visão que o próprio autor do Livro nutria para a sua publicação. Inclui todo o material explicitamente destinado à obra e alguns textos adicionais que com quase toda a certeza lhe pertencem e cujo estatuto conjetural é, de qualquer modo, assinalado. A transcrição dos originais, constantemente melhorada ao longo dos anos, é a

¹⁶ Exemplo retirado de: <https://globoplay.globo.com/podcasts/episode/a-nossa-lingua-de-todo-dia-pasquale-cipro-neto/d14ebf09-46a7-4ddf-b298-119c5deaa065/>

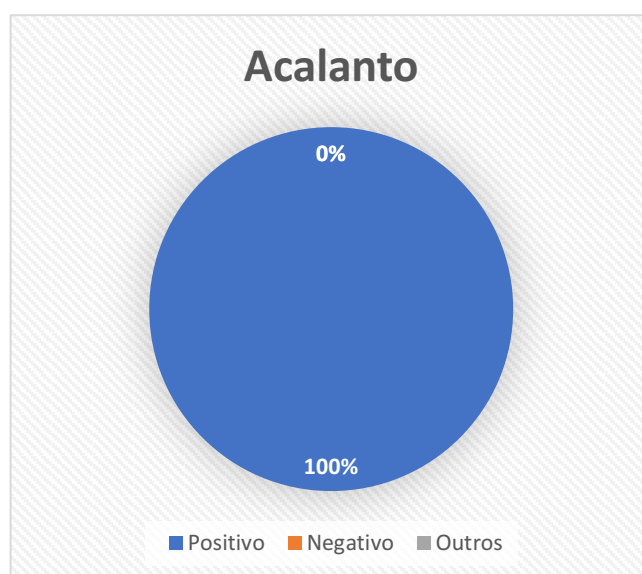
¹⁷ Trecho da música retirado de: <https://www.letras.mus.br/arlindo-cruz/570635/>

¹⁸ Sinopse retirada de: <https://poetria.pt/o-r/livro-do-desassossego-fernando-pessoa>

	mais apurada de todas as edições feitas até a data. A introdução do organizador traça a evolução do Livro que ocupou Pessoa durante mais de vinte anos, propondo-nos novas linhas de leitura.
--	---

Ao analisar a empregabilidade desses termos no texto, os alunos tiveram que apontar a conotação positiva ou negativa dessas palavras. Esperava-se que, diante do contexto musical que trata de uma relação amorosa, os alunos compreendessem a carga positiva presente na palavra “acalanto”, principalmente ao analisar o trecho “Meu amor, meu acalanto”. Resultado positivo obtido por todos os alunos:

Gráfico 8 - Resultado acerca da palavra “acalanto”



Para tanto, justificaram da seguinte forma:

Figura 23 - Justificativa (acalanto)

1. A palavra acalanto apresenta uma conotação positiva. Como podemos chegar a essa conclusão?

Pelo o seu significado E Pelo fato que ele é usado

1. A palavra acalanto apresenta uma conotação positiva. Como podemos chegar a essa conclusão?

Ele está se referindo ao amor da sua vida

1. A palavra acalanto apresenta uma conotação positiva. Como podemos chegar a essa conclusão?

acalanto é uma forma usada a sua amada

1. A palavra acalanto apresenta uma conotação positiva. Como podemos chegar a essa conclusão?

Porque significa amor na música

Quanto ao emprego da palavra “desassossego” presente na sinopse do livro de Fernando Pessoa, não houve unanimidade. Esperava-se que, ao lerem o trecho “A palavra desassossego refere-se à angústia existencial do narrador”, os alunos identificassem algo de negativo. Contudo, houve a inserção da palavra “aconchego” ou mesmo ausência de resposta:

Gráfico 9 - Resultado acerca da palavra "desassossego"



Para tanto, justificaram da seguinte forma:

Figura 24 - Justificativa (desassossego)

2. Enquanto ~~desassossego~~ apresenta uma conotação negativa. Por quê?
~~Significa tristeza angustia de no peito~~

2. Enquanto ~~desassossego~~ apresenta uma conotação negativa. Por quê?
~~Porque significa inquietação no texto~~

2. Enquanto ~~desassossego~~ apresenta uma conotação negativa. Por quê?
~~Porque é a angustia da caminhada.~~

Figura 25 - Justificativa (desassossego)

2. Enquanto ~~desassossego~~ apresenta uma conotação negativa. Por quê?
~~Falta de sossego inquietação~~

Diante da análise das duas palavras dentro de um contexto de uso, era hora de conhecer seus significados fazendo uso de um dicionário. Contudo, percebeu-se que nem todos os alunos dominavam essa habilidade. Pediu-se, então, que eles colocassem em ordem alfabética da primeira letra as palavras que foram escritas no quadro (pedra, casa, padaria, mesa, armário), sendo que, para as palavras que começassem com a mesma letra, deveria ser observada a ordem alfabética da segunda e assim por diante. Foi pedido que fizessem o mesmo com as palavras “pedra”, “pedreiro”, “pedregulho”, “pedrada”, “pedregal”, “pedrinhas”. A essa altura os alunos já haviam pesquisado também o significado das palavras “desassossego” e “acalanto”, estando capazes de explicar o título dado ao livro.

Figura 26 - Uso do dicionário

3. Procure no dicionário os significados delas:

desassossego: *falta de sossego inquietação*

acalanto: *continga de fazer dormir*

Explique o título *Desassossegos e Acalantos* do livro de Vera Duarte considerando o contexto de sua produção.

Porque no livro tem coisa branca e coisa ruim.

3. Procure no dicionário os significados delas:

desassossego: *(1) subst. - másc. - falta de sossego; inquietação*

acalanto: *subst. - masc. - continga de dormir ou acalento*

Explique o título *Desassossegos e Acalantos* do livro de Vera Duarte considerando o contexto de sua produção.

é sobre coisas boas e coisas ruins

3. Procure no dicionário os significados delas:

desassossego: *falta de sossego e inquietação*

acalanto: *continga para embalar ou adormecer ^{de dormir} antes de dormir*

Explique o título *Desassossegos e Acalantos* do livro de Vera Duarte considerando o contexto de sua produção.

no título fala que ter coisas boas e coisas ruins desassossego angustia tristeza acalanto é que ele ama

A atividade seguinte foi feita com o microconto “Amor à primeira vista”, de Vera Duarte. Nele temos a história de uma viúva que viaja trabalho e encontra um novo amor. Escolheu-se o microconto pela possibilidade de se explorar o conceito de narração e de foco narrativo. Aqui tem-se uma narrativa contada por uma narradora que, mesmo presente na estória, não tem em si o centro da ação. Seu título, por ser parte de uma expressão popular, forneceu elementos necessários para explorar os efeitos de sentido decorrentes de tal expressão, além da relação de intertextualidade estabelecida com filmes ou outros textos de conhecimento dos alunos.

Figura 27 - Efeitos de sentido do título

Amor à primeira vista

A minha amiga Jacinta viajou para Angola para participar de uma conferência sobre novos métodos para tratamento da dengue. Ia derrotada. Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muitos anos, por isso não estava interessada em conhecer outros homens, pelo menos no sentido bíblico do termo. Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco. Não quis acreditar na emoção que sentiu... E já dura há quinze anos.

1. A expressão “Amor à primeira vista” foi utilizada em que sentido? <u>Ela se apaixonou por ele pela primeira vez que o viu</u>	1. A expressão “Amor à primeira vista” foi utilizada em que sentido? <u>Apresentou o microconto e falou sobre como começou esse romance</u>
1. A expressão “Amor à primeira vista” foi utilizada em que sentido? <u>Quando as pessoas se apresentaram pela primeira vez com uma vontade</u>	1. A expressão “Amor à primeira vista” foi utilizada em que sentido? <u>Ela se apaixonou por ele pela primeira vez que o viu e ele conseguiu a melhor e mais cuidadosa coisa</u>

Distinguir autor de narrador também é um elemento imprescindível na análise narrativa. Por isso a próxima atividade buscou tratar da questão. Primeiro foi explicado que o narrador é a voz da narrativa, um elemento criado pelo autor tal como os personagens, o espaço, o tempo etc. Em seguida, pediu-se que os alunos respondessem quem era a autora do microconto.

Figura 28 - Identificação da autoria do microconto

2. A autoria do microconto pertence a uma pessoa real, de existência verdadeira, diferenciando-se do narrador por este ser uma entidade fictícia, isto é, um ser inventado pelo autor. a. Quem é o autor da narrativa? <u>Vera Duarte</u>	2. A autoria do microconto pertence a uma pessoa real, de existência verdadeira, diferenciando-se do narrador por este ser uma entidade fictícia, isto é, um ser inventado pelo autor. a. Quem é o autor da narrativa? <u>anjo d'monte</u>
--	---

Todos chegaram a mesma conclusão, a autoria do microconto era de Vera Duarte. Então, foi perguntado se a narradora participava da estória, no que alguns responderam que não, talvez por não conseguirem distinguir a estória como um todo da ação. Isto é, a estória envolve a narradora e a amiga, enquanto a ação diz respeito somente à amiga. Tal percepção foi possível dadas as justificativas:

Figura 29 - Identificação do narrador

b. Quanto à narradora, ela está presente na narrativa participando da estória?

ela não participa

c. Podemos afirmar que o microconto é sobre ela? Por quê?

Não porque ela não falou sobre ela, e sim sobre a amiga dela

b. Quanto à narradora, ela está presente na narrativa participando da estória?

Não.

c. Podemos afirmar que o microconto é sobre ela? Por quê?

Não, porque o microconto é sobre Jacinta.

Identificados os aspectos correspondentes à narração, os alunos tiveram que apontar parte da situação inicial da narrativa, o primeiro fato do enredo. Esperava-se, na atividade, que identificassem o estado emocional da protagonista Jacinta, apresentado pela narradora, após a perda do marido.

Figura 30 - Primeiro fato do enredo

d. Na primeira parte da narrativa, há uma apresentação sobre a personagem amiga da narradora. Que momento em sua vida ela vivia?

a morte do marido dela.

d. Na primeira parte da narrativa, há uma apresentação sobre a personagem amiga da narradora. Que momento em sua vida ela vivia?

ela tinha acabado de perder o marido

Contudo, a morte do marido da protagonista também foi apontada como a complicação que deu início à trama. Alguns alunos não compreenderam que a chegada de Vasco à estória tenha sido o fator preponderante para o início da ação na narrativa e ignoraram a apresentação feita pela narradora.

Figura 31 - Elemento perturbador da narrativa

e. Há um elemento perturbador que muda a situação inicial da estória. O que acontece?

O marido de Santa morre.

e. Há um elemento perturbador que muda a situação inicial da estória. O que acontece?

O marido de Santa morre

Outros, porém, atingiram o objetivo, como nos dois exemplos abaixo. Contudo, todos apresentaram dificuldades na compreensão da questão referente ao desfecho. Em vez de uma questão direta para a identificação do desfecho, optou-se pela identificação de alternativas de uma questão objetiva, conforme o último exemplo.

Figura 32 - Conflito e desfecho

e. Há um elemento perturbador que muda a situação inicial da estória. O que acontece?

Quando ela se conheceu o Vasco

e. Há um elemento perturbador que muda a situação inicial da estória. O que acontece?

quando ela conheceu o Vasco

3. A estabilidade da narrativa é retomada em

a) “Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muito anos”

☒ b) “Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco”

c) “Não quis acreditar na emoção que sentiu”.

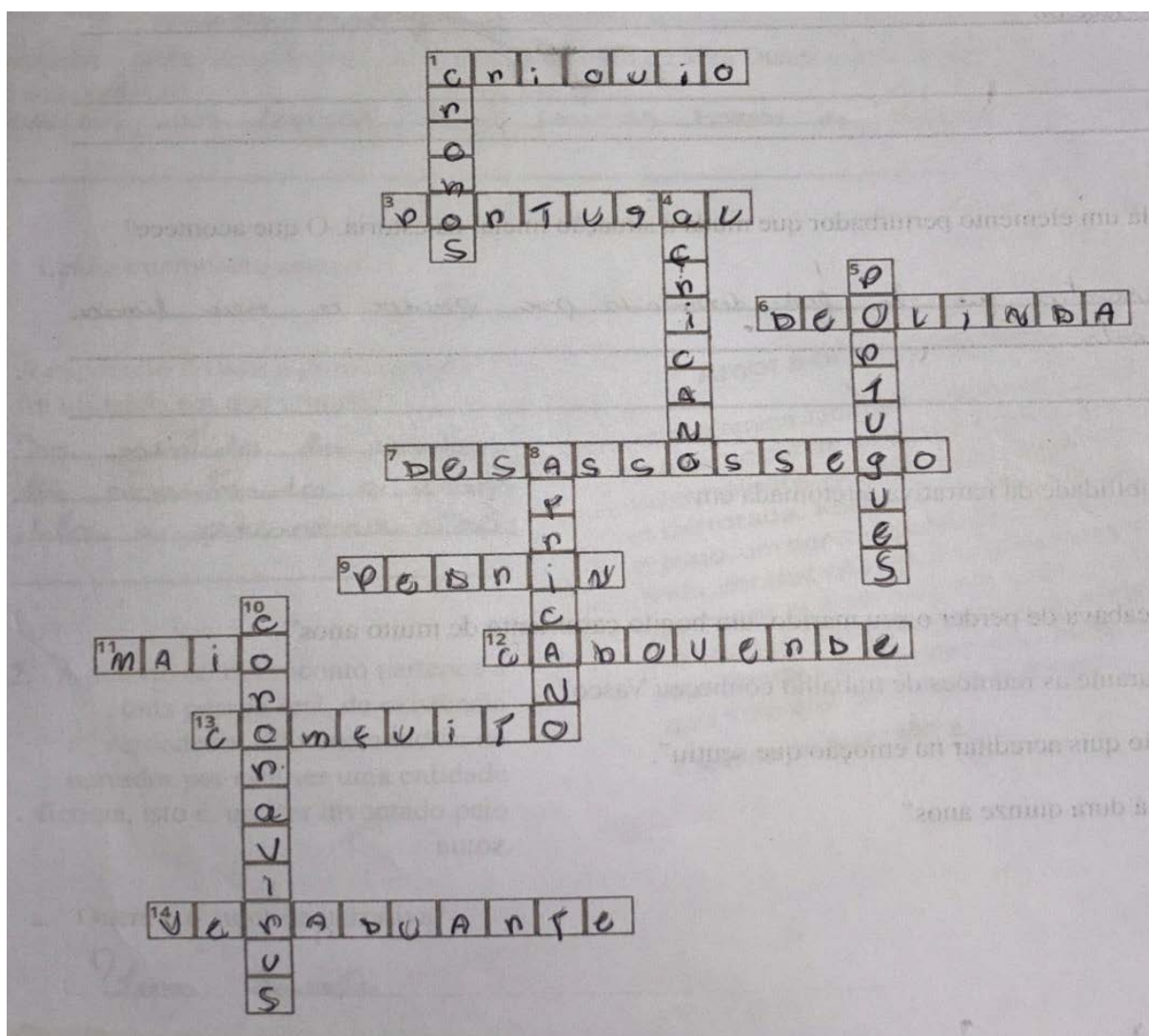
d) “E já dura quinze anos”

Para concluir as atividades, pensou-se em algo que visasse o lúdico. Os alunos foram orientados a preencher uma “cruzadinha” que revisava alguns pontos discutidos em aula. Para alguns foi o primeiro contato com esse gênero textual, havendo, assim, a necessidade de orientação para o preenchimento.

Figura 33 - Cruzadinha

III. Resolva a cruzadinha

Horizontais	Verticais
1. Idioma falado em Cabo Verde	1. Titã do tempo que deu título a um dos microcontos da autora
3. Colonizador do Arquipélago africano	4. Cantar a meia voz
6. Personagem inspirada na vida da autora	5. Idioma oficial do Arquipélago
7. Falta de sossego	8. Continente onde se localiza o Arquipélago
9. Personagem do microconto Menino de Rua	10. Vírus causador da Covid-19
11. Ilha de Cabo Verde	
12. Arquipélago Africano formado por 10 ilhas	
13. Compõe o enredo da narrativa	
14. Autora do livro de microcontos Desassossegos e Acalantos	



Para a criação das palavras cruzadas, foi utilizado o site educolorir.com que organiza as palavras e as perguntas conforme é alimentado. Isso possibilita a criação da atividade com qualquer tema escolhido, inclusive criação dos próprios alunos, o que não foi feito por falta de estrutura adequada para a realização da tarefa (celulares, computadores, internet, impressora etc.).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista do baixo desempenho dos alunos da educação básica nas avaliações externas aplicadas nos últimos anos e da dificuldade encontrada por meus educandos do 7º ano na identificação e criação do conflito gerador ao produzir ou analisar uma narrativa, produziu-se este trabalho com o objetivo de se criar um espaço privilegiado de valorização da literatura e da diversidade cultural, de forma a se atender às leis 10.639/2003 e 11.645/2011, que inserem na educação o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana. Leis que embasaram a criação da Gerência de Relações Étnico-Raciais por parte da Prefeitura do Rio de Janeiro para fomentar na educação políticas públicas de combate ao racismo e de valorização da identidade racial.

Para tanto, foi feito um paralelo entre o ensino de literatura e de leitura literária nas escolas, apontando para a ineficácia do estudo de uma cronologia literária como suporte para o trabalho com fenômenos da linguagem e para um ensino que busque a ludicidade da leitura, desconsiderando o trabalho com a palavra, fruto, muitas vezes, de uma formação deficitária promovida pelas universidades responsáveis pela formação dos professores da educação básica.

Houve uma discussão que reconheceu no conto suas origens orais, seu limite físico tal qual uma fotografia limitada pelo ângulo da câmera e pelo princípio estético do fotógrafo. Falou-se de seus precursores Edgar Allan Poe e Jacob Grimm e da tensão que surge da trama narrativa que envolve o leitor desligando-o da realidade, de forma que cada palavra atue para compor um todo significativo sem digressões desnecessárias.

Mas a análise do conto se deu com um propósito: estudar o microconto, gênero que conserva do conto características como narratividade, intensidade e brevidade, além de uma única situação que se baseia em uma única ação, mas se distancia por geralmente ter seu início no desenrolar da ação, a um passo do clímax. O microconto é contemporâneo e se difunde pelos meios digitais, porém, identificamos sua presença já no início do século passado e sua proximidade de relação com a poesia de Oswald de Andrade dentre outros.

Para contextualização do microconto, escolheu-se a literatura de Cabo Verde, arquipélago africano que tem como seu idioma oficial o Português. Conheceu-se a história de sua colonização e emancipação e de como o conto se tornou o gênero preferido das ilhas. Os microcontos presentes no Livro *Desassossegos e Acalantos*, de Vera Duarte, serviram como objeto de análise para esta pesquisa e tiveram boa receptividade por parte dos alunos, que

trouxeram relatos orais e por escrito de vivências na pandemia provocada pelo vírus SARS-COV-2. Além disso, tais textos contribuíram de maneira muito eficaz para que, com certa autonomia, os discentes aprimorassem sua capacidade de interpretar/identificar informações implícitas e explícitas ali presentes, refletissem sobre suas vivências e a dos seus pares e analisassem posicionamentos frente a uma realidade tão semelhante a deles. Notou-se um progresso em relação à análise dos elementos da narrativa.

Com o objetivo de sanar as dificuldades apresentadas pela turma durante a execução do projeto, buscou-se fazer com que os alunos experienciassem a leitura literária, tendo na figura do professor um mediador do processo de letramento que contribuiu de modo a fazer com que seus educandos desenvolvessem o gosto por obras literárias e expandissem sua visão de mundo, de maneira crítica e consciente, acerca de questões impostas à realidade atual; no atendimento ao que propõe a BNCC quanto ao desenvolvimento de suas capacidades de produção, recepção, tratamento e análise das linguagens em diversas práticas sociais.

Tratou-se aqui da produção de um trabalho de pesquisa que excede a esfera acadêmica por ser produzido por um pesquisador-autor que, enquanto professor em regência de sala de aula, observou sua prática atrelando-a a uma base teórica e que escreve para outro professor. Isto é, esta dissertação trouxe como metodologia a Pesquisa-ação e se destina a professores interessados no tema e na reflexão da própria prática pedagógica como uma forma de socialização das ideias que emanam do espaço escolar.

Não obstante não ser este um trabalho bibliográfico, esperou-se reunir aqui percepções teóricas que pudessem embasar a prática pedagógica do professor docente que queira se libertar das amarras do ensino tradicional de literatura nas aulas de Língua Portuguesa e que esteja disposto a promover uma reflexão sobre os desafios do ensino atual.

Compreender as características do gênero textual microconto foi essencial para se trabalhar os elementos que compõem a narrativa, bem como os fatos que integram o enredo, principalmente no que diz respeito ao conflito gerador. Dessa forma, no quadro, para a realização das atividades, explicou-se os elementos que compõem a narrativa, detalhando o foco narrativo e os fatos que integram o enredo. Expôs-se os efeitos de sentido presentes na estrutura narrativa.

Pôde-se aferir o aproveitamento dos conteúdos ministrados, algo tão importante quanto a primeira diagnose. Reescrever durante o processo possibilitou um diálogo com o texto de origem, ou seja, propiciou um exercício que envolveu a intertextualidade. Assim, os alunos tiveram a oportunidade de reescrever o microconto com suas próprias palavras.

Diante disso, as atividades propostas visaram a obtenção de uma quantidade expressiva de registro escrito dos participantes, fruto de uma ação planejada que tinha como objetivo a resolução de um problema que se apresenta e de um processo de reflexão da prática então empregada. O objetivo que se buscou nesta pesquisa é a melhoria da qualidade de ensino. Na medida em que o professor pudesse refletir sobre sua própria prática acerca dos caminhos da aprendizagem alcançados por meio de uma reorientação de seu trabalho, houve uma significativa contribuição para melhoria do ensino. Nas palavras de Marli Eliza D.A. de André no livro *Etnografia da prática escolar* (1995):

Se por um lado reconhecemos o valor de tal estratégia para a melhoria da qualidade do ensino, uma reflexão profunda sobre o trabalho docente e a uma busca coletiva de modificação da própria ação, por outro lado sabemos que ela por si só não garante essa qualidade. Não podemos nos esquecer nem dos sérios problemas estruturais que enfrenta o ensino no nosso país, nem das condições institucionais/organizacionais que afetam a ação escolar diária (s. p.).

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, a coleta de dados foi feita por meio de questionários que tiveram seus conteúdos analisados e comentados nesta dissertação.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- BARROS, Laura Pozzana e KASTRUP, Vírínia. **Cartografar é acompanhar processos. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade** / In.: PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Vírínia e ESCÓCIA, Liliana da. – Porto Alegre: Sulina, 2015, p. 55-75.
- BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. Judith C. Hoffnagel; Ângela P. Dionísio (Orgs.). 2. ed. Recife: Pipa Comunicação, Campina Grande: EDUFPG, 2021. Livro em PDF disponível em 18/03/2024: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/29607/1/G%C3%8ANERO%2C%20AG%C3%8ANCIA%20E%20ESCRITA%20-%20E-BOOK%20EDUFPG%202021.pdf>
- BOSI, Alfredo. **O Conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Cultrix, 1975.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- CAMPOS, Luciene Lemos de. “Entre frinchas, a poética do microconto brasileiro. **Revista Carandá**, Corumbá, n.4, p. 299-321, nov. 2011.
- CORTÁZAR, Julio. **Valise do Cronópio**. 3ª reimpr. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed., 12ª reimpressão. —São Paulo: Contexto, 2021.
- DUARTE, Vera. **Desassossegos e Acalantos**. 1.ed. Salvador: Katuka Edições, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GANCHO, Cândida Vilares. **Como Analisar Narrativas**. 9a ed., Série Princípios, São Paulo: Ática, 2014. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/marcelmatias/Disciplinas/fundamentos-da-literatura-1/fundamentos-da-literatura-2018.1/como-analisar-narrativas>
- GARCIA, Regina Leite. **Para quem investigamos – para quem escrevemos: Reflexões sobre a responsabilidade social do pesquisador**. In: GARCIA, Regina Leite (org.) [et. al.]. *Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos?*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GIL, Carlos Antonio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.
- JOLLES, André. **Forma Simples**. São Paulo: Editora Cultrix, 1930.
- JUNIOR, Benjamin Abdala. **Introdução à análise da narrativa**. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os sentidos**. 3ª. ed., 5ª. reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. 2ª ed., 1ª reimpressão. -São Paulo: Editora Contexto, 2012.

LIMA, N.S.R.. Desassossegos & acalantos: os microcontos de Vera Duarte. In: Norma Sueli Rosa Lima; Mário César Lugarinho. (Org.). **Rotas das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa**. 1aed.Curitiba: RCV, 2022, v. 4, p. 129-139.

LIMA, N.S.R.; CURVELO, S. R. B. **Literaturas Africanas de língua portuguesa e literatura afro-brasileira: leitura e formação de leitores**. Pensares em revista, v. 24, p. 6-23, 2022.

LIMA, Norma Sueli Rosa. Claridade revista (2000-2013). In: GOMES, Simone Caputo, LIMA, Norma Sueli Rosa. Estórias do boi Blimundo, de Cabo Verde: liberdade diversidade. **Mulemba**. Rio de Janeiro: UFRJ, volume 13, número 24, p.57 – 72, jan.-jun. 2021. ISSN:2176-381X

LIMA, Norma Sueli Rosa. Literaturas brasileira e cabo-verdiana para aprendizagem afro-brasileira. In: **Revista de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da UFF**. vol. 8, nº 17, 20 semestre, 2016, p. 113-124.

LIMA, Norma Sueli Rosa. O ensino das literaturas de língua portuguesa no Brasil. In: **Diadorim**, Rio de Janeiro, Revista 18 volume 1, p. 172-184, Jan-Jun 2016.

LIMA, Norma Sueli Rosa. Zaida Sanches e o Conto Infantil em Cabo Verde. **Caderno Seminal Digital** (Rio De Janeiro), v. 1, p. 167-194, 2022.

MANTOVANI, Antonio Aparecido, PEREIRA, Érica Antunes (Org.). **Literatura Cabo-verdiana: leituras universitárias**. Cáceres: UNEMAT, 2015. p. 124-136.

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

MARTINS, Waleska Rodrigues de Matos Oliveira. Intensidade, brevidade e coalescência: das vertentes do conto, o microconto. **Revista Carandá**, Corumbá, n.4, p. 274-298, nov. 2011.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: prosa 1**. 20ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006. Mortatti, Maria do Rosario. **Entre a literatura e o ensino: a formação do leitor**. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018. ISBN: 978-85-9546-285-4 (eBook).

POE, Edgar Allan. **Contos de Imaginação e Mistério** (trad. C. A. Leite e Ilustr. H. Clarke). 1ª ed. São Paulo: Tordesilhas, 2012. ISBN 978-85-64406-48-3. E-book.

SILVA, T.V. da. Tradições orais: antes e depois da Independência. In: Manuel Veiga (Coord.). **Cabo Verde: insalubridade e literatura**. Paris: Karthala, 1998, p. 95-107.

SOARES, Magda. **Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos?.** In: GARCIA, Regina Leite (org.) [et. al.]. Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos?. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SOUZA e RODRIGUES, Fabiana Martinez de, Rauer Ribeiro. Uma introdução historiográfica ao estudo do conto brasileiro. **Revista Carandá**, Corumbá, n.4, p. 253-273, nov. 2011.

TRAVASSOS, Sônia. **O Pomo de Ouro e O Cavalo de Troia:** Duas histórias gregas do jeitinho que eu gosto de contar. 1. ed. Rio de Janeiro: Escrita Fina, 2020.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação.** 14.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

ZILBERMAN, Regina. **A escola e a leitura da literatura.** In: ZILBERMAN, Regina e RÖSING, Tania M. K. Escola e leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Gobar, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura.** Curitiba: Ibpx, 2012.

SITES:

<http://www.letras.ufmg.br/literafrro/literafricas/literatura-cabo-verdiana/1572-norma-sueli-rosa-lima-claridade-revista-2000-2013>

https://drive.google.com/file/d/1Y0kPjwSIYMRerI2YJXy3GctDYEu8fXl_/view

<https://revistas.ufrj.br/index.php/mulemba/article/view/41028/25183>

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/69438>

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/65847>

ANEXO A – Termo de Autorização



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

PROFLETRAS

Faculdade de Formação de Professores

Programa de Mestrado Profissional em Letras — PROFLETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

PESQUISA: A importância do conflito gerador para o desenvolvimento da narrativa: análise dos microcontos de Vera Duarte.

Responsável: Marcos Antonio Ferreira Soares

Eu, Walter Dias Martins Neto (adjunto), diretor-geral da E. M.

Marechal Pedro Cavalcanti, declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta instituição. Caso necessário, podemos revogar esta autorização, a qualquer momento, se comprovadas atividades que causem algum prejuízo a esta instituição ou ao sigilo da participação dos integrantes desta instituição.

Declaro, ainda, que não recebemos qualquer tipo de remuneração por esta autorização, bem como os participantes também não o receberão. E asseguramos que possuímos a infraestrutura necessária para o realização/desenvolvimento da pesquisa.

Rio de Janeiro, 14 de março de 2024

Walter Dias Martins Neto
Diretor Adjunto

Matr. 12/242 249-1

Responsável pela Instituição (assinatura e carimbo legível)

ANEXO B – Artigo 26-a LDB/96 e Lei 10.639/2003

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO V

DOS NÍVEIS E DAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO E ENSINO

CAPÍTULO II DA EDUCAÇÃO BÁSICA

**Seção I
Das Disposições Gerais**

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

** § 3º, caput, com redação dada pela Lei nº*

10.793, de 01/12/2003. I - que cumpra

jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

** Inciso I acrescido pela Lei nº 10.793, de*

01/12/2003. II - maior de trinta anos de idade;

** Inciso II acrescido pela Lei nº 10.793, de*

01/12/2003.

III - que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

** Inciso III acrescido pela Lei nº 10.793, de 01/12/2003.*

IV - amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;

** Inciso IV acrescido pela Lei nº 10.793, de 01/12/2003.*

V - (VETADO)

** Inciso V acrescido pela Lei nº 10.793, de 01/12/2003. VI - que tenha prole.*

** Inciso VI acrescido pela Lei nº 10.793, de 01/12/2003.*

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das

diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

**LEGISLAÇÃO CITADA ANEXADA PELA
COORDENAÇÃO DE ESTUDOS LEGISLATIVOS -
CEDI**

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

** Artigo, caput, acrescido pela Lei nº 10.639, de 09/01/2003.*

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

** § 1º acrescido pela Lei nº 10.639, de 09/01/2003.*

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

** § 2º acrescido pela Lei nº 10.639, de 09/01/2003.*

§ 3º (VETADO)

** § 3º acrescido pela Lei nº 10.639, de 09/01/2003.*

.....
.....

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura AfroBrasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=228488#:~:text=26%2DA.,de%2009%2F01%2F2003. Acessado em 19/03/2024.

ANEXO C – Lei 11.645/2008

**Presidência da República****Casa Civil****Subchefia para Assuntos Jurídicos**LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

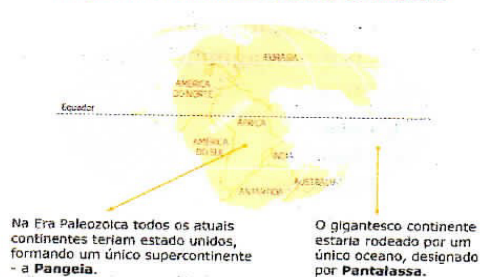
*

ANEXO D – Diagnose realizada pelos alunos

 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI	
	Rio de Janeiro, <u>09</u> de Novembro de 2023.	
	Professor Marcos Soares	
	Aluno <u>[Redacted]</u>	
	7º ano	Turma 1704 Manhã
Eu me autodeclaro: <u>parda</u>		

DIAGNOSE

Em que consiste a teoria da deriva continental?



1. No 1º bimestre, vimos alguns aspectos da relação do Brasil com o continente africano. Os dois mapas representam o formato dos continentes com uma diferença de 200 milhões de anos. Observando-os, a que conclusão podemos chegar?

que o Brasil fazia parte da África porque os continentes eram juntos

2. A África é

- a) um país
b) um município
c) um estado
☒ d) um continente

3. Quais lugares da África você já ouviu falar?

Que eu não tenho nenhuma

4. Já ouviu falar em Cabo Verde?

- a) sim
☒ b) não

5. O Brasil estaria em qual continente no mapa acima?

América

6. Você conhece algum outro país que tenha como língua oficial o Português?

não

7. Você sabe por que se fala português no Brasil?

Sim

8. Você vê influência da África no Brasil? Em que?

Comida, religião, costumes e etc.

9. Os negros hoje formam a maioria da população no país de acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). O número de pessoas que se autodeclararam negras aumentou mais de 30% em 10 anos, o que evidencia uma mudança de percepção sobre a cor da pele. Você concorda com essa afirmação?

Sim, porque hoje pessoas negras combateram a discriminação e batalha com orgulho de sua cor.

10. No Brasil, no tempo da escravização, os negros foram privados de cultuarem seus deuses, pois sua religião fora considerada feitiçaria. Você considera que essa visão permanece no dia de hoje?

meu tempo, por causa que ainda existe esse tipo de preconceito mesmo em coisas que Deus deu a nós
gostei

11. Marque um X sobre o prato brasileiro de origem africana:

- ☒ acarajé
b) mungunzá
c) vatapá
d) angu
e) bobó

f) feijoada

12. Leia a fábula

FÁBULA

Menino gordo comprou um balão
E assoprou
Assoprou com força o balão amarelo.
Menino gordo assoprou
Assoprou
Assoprou
O balão inchou
Inchou
E rebentou!
Meninos magros apanharam os restos
E fizeram balõeszinhos.

Em relação ao menino gordo, como você o imaginou? Marque uma opção

- a) preto
b) pardo
☒ branco
d) indígena
e) amarelo

Faça o mesmo em relação aos meninos magros

- ☒ preto
b) pardo
c) branco
d) indígena
e) amarelo

13. Você sabe o significado da palavra **negritude**?

- ☒ sim
b) não

14. Você sabe o significado da palavra **africanidade**?

- ☒ sim
b) não

15. Leia a fábula e identifique o fato que inicia a narrativa

R: O menino comprou um balão

16. Identifique o conflito gerador da fábula: O menino gordo assoprou com força o balão amarelo

 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI		
	Rio de Janeiro, <u>09</u> de Novembro de 2023.		
	Professor Marcos Soares		
	Aluno(a) [REDACTED]		
	7º ano	Turma 1704	Manhã
Eu me autodeclaro: <u>Pardo</u>			

DIAGNOSE

Em que consiste a teoria da deriva continental?



Na Era Paleozóica todos os atuais continentes teriam estado unidos, formando um único supercontinente - a **Pangeia**.

O gigantesco continente estaria rodeado por um único oceano, designado por **Pantalassa**.



1. No 1º bimestre, vimos alguns aspectos da relação do Brasil com o continente africano. Os dois mapas representam o formato dos continentes com uma diferença de 200 milhões de anos. Observando-os, a que conclusão podemos chegar?

Que mudou. Eles se separaram.

2. A África é
 - a) um país
 - b) um município
 - c) um estado
 - d) um continente
3. Quais lugares da África você já ouviu falar?

Não me lembro.
4. Já ouviu falar em Cabo Verde?
 - a) sim
 - b) não
5. O Brasil estaria em qual continente no mapa acima?

América do Sul.
6. Você conhece algum outro país que tenha como língua oficial o Português?

Sim.
7. Você sabe por que se fala português no Brasil?

Porque a gente foi colonizado por Portugal.

8. Você vê influência da África no Brasil? Em que?

Sim, algumas culturas

9. Os negros hoje formam a maioria da população no país de acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). O número de pessoas que se autodeclararam negras aumentou mais de 30% em 10 anos, o que evidencia uma mudança de percepção sobre a cor da pele. Você concorda com essa afirmação?

Sim. Porque antes não tinha nada de sua descrição, mas agora sim.

10. No Brasil, no tempo da escravização, os negros foram privados de cultuarem seus deuses, pois sua religião fora considerada feitiçaria. Você considera que essa visão permanece no dia de hoje?

Sim, por algumas pessoas.

11. Marque um X sobre o prato brasileiro de origem africana:

- ☒ acarajé
☐ mungunzá
☐ vatapá
☒ angu
☐ bobó

☒ feijoada

12. Leia a fábula

FÁBULA

Menino gordo comprou um balão
 E assoprou
 Assoprou com força o balão amarelo.
 Menino gordo assoprou
 Assoprou
 Assoprou
 O balão inchou
 Inchou
 E rebentou!
 Meninos magros apanharam os restos
 E fizeram balõeszinhos.

Em relação ao menino gordo, como você o imaginou? Marque uma opção

- a) preto
☒ b) pardo
 c) branco
 d) indígena
 e) amarelo

Faça o mesmo em relação aos meninos magros

- a) preto
 b) pardo
☒ c) branco
 d) indígena
 e) amarelo

13. Você sabe o significado da palavra **negritude**?

- ☒ a) sim
 b) não

14. Você sabe o significado da palavra **africanidade**?

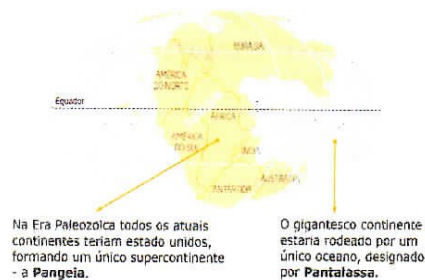
- a) sim
☒ b) não

15. Releia a fábula e identifique o fato que dá início a narrativa o menino comprar um balão.
16. Identifique o conflito gerador da fábula o menino assoprar com força o balão amarelo.

 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI		
	Rio de Janeiro, <u>09</u> de Novembro de 2023.		
	Professor Marcos Soares		
	Aluno(a): <u>[Redacted]</u>		
	7º ano Turma 1704 Manhã		
Eu me autodeclaro: <u>Parda</u>			

DIAGNOSE

Em que consiste a teoria da deriva continental?



1. No 1º bimestre, vimos alguns aspectos da relação do Brasil com o continente africano. Os dois mapas representam o formato dos continentes com uma diferença de 200 milhões de anos. Observando-os, a que conclusão podemos chegar?

Não sei

2. A África é

- a) um país
- b) um município
- c) um estado
- ☒ d) um continente

3. Quais lugares da África você já ouviu falar?

Não eu me lembro nenhum

4. Já ouviu falar em Cabo Verde?

- a) sim
- ☒ b) não

5. O Brasil estaria em qual continente no mapa acima?

América

6. Você conhece algum outro país que tenha como língua oficial o Português?

Não

7. Você sabe por que se fala português no Brasil?

Não sei nada

8. Você vê influência da África no Brasil? Em que?

Sei lá

9. Os negros hoje formam a maioria da população no país de acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). O número de pessoas que se autodeclararam negras aumentou mais de 30% em 10 anos, o que evidencia uma mudança de percepção sobre a cor da pele. Você concorda com essa afirmação?

Sim! Por modinho, tudo isso por modinho. Antes não tinha isso por acharam a cor de pele diferente, achando um direito de esbranquiçar?

10. No Brasil, no tempo da escravidão, os negros foram privados de cultuarem seus deuses, pois sua religião fora considerada feitiçaria. Você considera que essa visão permanece no dia de hoje?

Sim, inclusive a maioria são brancos e católicos, pois na cabeça deles só a religião deles são a salvação

11. Marque um X sobre o prato brasileiro de origem africana:

- a) acarajé
b) mungunzá
c) vatapá
☒ d) angu
e) bobó

f) feijoada

12. Leia a fábula

FÁBULA

Menino gordo comprou um balão
E assoprou
Assoprou com força o balão amarelo.
Menino gordo assoprou
Assoprou
Assoprou
O balão inchou
Inchou
E rebentou!
Meninos magros apanharam os restos
E fizeram balõeszinhos.

Em relação ao menino gordo, como você o imaginou? Marque uma opção

- a) preto
b) pardo
☒ c) branco
d) indígena
e) amarelo

Faça o mesmo em relação aos meninos magros

- a) preto
☒ b) pardo
c) branco
d) indígena
e) amarelo

13. Você sabe o significado da palavra **negritude**?

- ☒ a) sim
b) não

14. Você sabe o significado da palavra **africanidade**?

- a) sim
☒ b) não

15. Leia a fábula e identifique o fato que dá início a narrativa
O menino gordo comprou um balão
16. Identifique o conflito gerador na fábula
O menino gordo assoprou o balão

 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI		
	Rio de Janeiro, <u>09</u> de Novembro de 2023.		
	Professor Marcos Soares		
	Aluno(a) [REDACTED]		
	7º ano	Turma 1704	Manhã

Eu me autodeclaro: branco

DIAGNOSE

Em que consiste a teoria da deriva continental?



Na Era Paleozóica todos os atuais continentes teriam estado unidos, formando um único supercontinente - a **Pangéia**.

O gigantesco continente estaria rodeado por um único oceano, designado por **Pantalassa**.



1. No 1º bimestre, vimos alguns aspectos da relação do Brasil com o continente africano. Os dois mapas representam o formato dos continentes com uma diferença de 200 milhões de anos. Observando-os, a que conclusão podemos chegar?

Não sei

2. A África é
- um país
 - um município
 - um estado
 - ☒ um continente
3. Quais lugares da África você já ouviu falar?
- Etiópia
4. Já ouviu falar em Cabo Verde?
- sim
 - ☒ não
5. O Brasil estaria em qual continente no mapa acima?
- América do Sul
6. Você conhece algum outro país que tenha como língua oficial o Português?
- Portugal
7. Você sabe por que se fala português no Brasil?
- Não

8. Você vê influência da África no Brasil? Em que?

Não

9. Os negros hoje formam a maioria da população no país de acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). O número de pessoas que se autodeclararam negras aumentou mais de 30% em 10 anos, o que evidencia uma mudança de percepção sobre a cor da pele. Você concorda com essa afirmação?

Sim, porque as pessoas se sentem a vontade de ser negra, até porque essa é uma cor linda

10. No Brasil, no tempo da escravização, os negros foram privados de cultuarem seus deuses, pois sua religião fora considerada feitiçaria. Você considera que essa visão permanece no dia de hoje?

Não, a maioria hoje é umbandista etc... e eu acho que não tem mais essa palhaçada e racismo.

11. Marque um X sobre o prato brasileiro de origem africana:

- a) acarajé
b) mungunzá
c) vatapá
d) angu
e) bobó

☒ feijoada

12. Leia a fábula

FÁBULA

Menino gordo comprou um balão
E assoprou
Assoprou com força o balão amarelo.
Menino gordo assoprou
Assoprou
Assoprou
O balão inchou
Inchou
E rebentou!
Meninos magros apanharam os restos
E fizeram balõeszinhos.

Em relação ao menino gordo, como você o imaginou? Marque uma opção

- a) preto
b) pardo
☒ branco
d) indígena
e) amarelo

Faça o mesmo em relação aos meninos magros

- a) preto
☒ pardo
c) branco
d) indígena
e) amarelo

13. Você sabe o significado da palavra **negritude**?

- ☒ sim
b) não

14. Você sabe o significado da palavra **africanidade**?

- ☒ sim
b) não

15. Meleia a fábula e identifique o ponto que dá início à narrativa:
O menino gordo comprou um balão e assoprou.
16. Identifique o conflito gerador da fábula.
O balão inchou, inchou e a rebentou!

ANEXO E – Atividade 1 realizada pelos alunos

	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI Rio de Janeiro, <u>16</u> de Novembro de 2023.
Educação	Professor Marcos Soares Aluno: [REDACTED] 7º ano Turma 1704 Manhã

O fim da quarentena

Com a quarentena, imposta pelo novo coronavírus, ninguém lavava carros e Pidrin, de nove anos, estava, há vários dias, quase sem comer. Vivia com a mãe e oito irmãos E trabalhava na rua para sobreviver. O Sol inclemente ia a pino quando, de repente, Pidrin viu-se a comer a mais lauta refeição que jamais poderia imaginar. Tinha encontrado o seu pote de ouro no final do Arco-Íris... Acordou entubado na ambulância que o levava para as urgências do hospital da ilha.

Vera Duarte

 Rio PREFEITURA	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI
Educação	Rio de Janeiro, <u>16</u> de Novembro de 2023.
	Professor Marcos Soares
	Aluno(a): [REDACTED]
	7º ano Turma 1704 Manhã

O final do arco-íris.

Com a quarentena, imposta pelo novo coronavírus, ninguém lavava carros e Pidrin, de nove anos, estava, há vários dias, quase sem comer. Vivia com a mãe e oito irmãos E trabalhava na rua para sobreviver. O Sol inclemente ia a pino quando, de repente, Pidrin viu-se a comer a mais lauta refeição que jamais poderia imaginar. Tinha encontrado o seu pote de ouro no final do Arco-Íris... Acordou entubado na ambulância que o levava para as urgências do hospital da ilha.

Vera Duarte

 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI Rio de Janeiro, <u>16</u> de Novembro de 2023. Professor Marcos Soares Aluno(a): [REDACTED] 7º ano Turma 1704 Manhã
--	--

A Quarentena (o sofrimento para sobreviver)

Com a quarentena, imposta pelo novo coronavírus, ninguém lavava carros e Pidrin, de nove anos, estava, há vários dias, quase sem comer. Vivia com a mãe e oito irmãos E trabalhava na rua para sobreviver. O Sol inclemente ia a pino quando, de repente, Pidrin viu-se a comer a mais lauta refeição que jamais poderia imaginar. Tinha encontrado o seu pote de ouro no final do Arco-Íris... Acordou entubado na ambulância que o levava para as urgências do hospital da ilha.

Personagem: PIDRIN
 narrador: Vera Duarte
 lugar: ruas
 tempo

Vera Duarte



 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI		
	Rio de Janeiro, <u>23</u> de Novembro de 2023.		
	Professor Marcos Soares		
	Aluno(a): [REDACTED] <u>26</u>		
	7º ano	Turma 1704	Manhã

a Covid 19

Com a quarentena, imposta pelo novo coronavírus, ninguém lavava carros e Pidrin, de nove anos, estava, há vários dias, quase sem comer. Vivia com a mãe e oito irmãos E trabalhava na rua para sobreviver. O Sol inclemente ia a pino quando, de repente, Pidrin viu-se a comer a mais lauta refeição que jamais poderia imaginar. Tinha encontrado o seu pote de ouro no final do Arco-Íris... Acordou entubado na ambulância que o levava para as urgências do hospital da ilha.

PERSONAGEM | Pedrin

MARRADOR | Vera Duarte

LUGAR | na ilha

TEMPO | durante o coronavírus

Vera Duarte

a história de um menino
que trabalhava na rua lavando
carros para sustentar a sua família

Ele trabalhava na rua
para sobreviver

 Rio PREFEITURA	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI
Educação	Rio de Janeiro, <u>16</u> de Novembro de 2023.
	Professor Marcos Soares
	Aluno [REDACTED]
	7º ano Turma 1704 Manhã

O Solro Conquete

Com a quarentena, imposta pelo novo coronavírus, ninguém lavava carros e Pidrin, de nove anos, estava, há vários dias, quase sem comer. Vivia com a mãe e oito irmãos. E trabalhava na rua para sobreviver. O Sol inclemente ia a pino quando, de repente, Pidrin viu-se a comer a mais lauta refeição que jamais poderia imaginar. Tinha encontrado o seu pote de ouro no final do Arco-Íris... Acordou entubado na ambulância que o levava para as urgências do hospital da ilha.

personagens: Pidrin;

movimentos: Alguém de fora

lugares: na ilha

Tempo: de dia

Enredo: A história de um menino que trabalha na rua para ajudar no sustento da casa. Enquanto ele trabalha no sol quente,

clima: Ele está imaginando coisas desbucha: Ele acorda na ambulância

Vera Duarte

 Rio PREFEITURA	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI
Educação	Rio de Janeiro, <u>16</u> de Novembro de 2023.
	Professor Marcos Soares
	Aluno(a) [REDACTED]
	7º ano Turma 1704 Manhã

A quarentena

Com a quarentena, imposta pelo novo coronavírus, ninguém lavava carros e Pidrin, de nove anos, estava, há vários dias, quase sem comer. Vivia com a mãe e oito irmãos. E trabalhava na rua para sobreviver. O Sol inclemente ia a pino quando, de repente, Pidrin viu-se a comer a mais luenta refeição que jamais poderia imaginar. Tinha encontrado o seu pote de ouro no final do Arco-Íris... Acordou entubado na ambulância que o levava para as urgências do hospital da ilha.

Personagem Pidrin

Narrador Vera Duarte

Lugar Na rua

Tempo da pandemia

SITUAÇÃO inicial Vera Duarte

~~É~~ É uma história de um menino que trabalhava na rua para sustentar sua família. Ele trabalhava na rua para sobreviver.

ANEXO F – Atividade 2 realizada pelos alunos

 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI Professor Marcos Soares Alunos [REDACTED] 7º ano Turma 1704 Manhã
---	--

1. Escreva em um parágrafo como foi passar pelo período da pandemia de COVID-19 em sua casa com sua família.

A pandemia foi a época mais frustrante da minha vida por não poder sair de casa e ficar muito frustrado pois meu pai pegou COVID-19 mas graças a Deus foi só ele e ele não morreu

	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI Professor Marcos Soares Alunos: _____
	7º ano Turma 1704 Manhã

1. Escreva em um parágrafo como foi passar pelo período da pandemia de COVID-19 em sua casa com sua família.

Foi muito chato ficar todo o tempo em casa e não poder sair. Meu pai chegou com muito medo de ficar doente. Ele ficou muito tempo em casa e não podia sair. Ele tinha que usar máscara e luvas. Ele também tinha que lavar as mãos muito bem. Ele também tinha que evitar ir para lugares públicos. Ele também tinha que evitar ir para lugares com muita gente. Ele também tinha que evitar ir para lugares com muita gente. Ele também tinha que evitar ir para lugares com muita gente.

No período da pandemia não podia sair para nada. Fiquei sozinho em casa e não podia sair. Meu pai ficou muito preocupado com a minha saúde. Ele não queria que eu ficasse doente. Ele também não queria que eu ficasse triste. Ele também não queria que eu ficasse sozinho. Ele também não queria que eu ficasse sem amigos. Ele também não queria que eu ficasse sem escola. Ele também não queria que eu ficasse sem nada. Ele também não queria que eu ficasse sem nada. Ele também não queria que eu ficasse sem nada.

	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI Professor Marcos Soares Alunos: [REDACTED] 7º ano Turma 1704 Manhã
---	---

1. Escreva em um parágrafo como foi passar pelo período da pandemia de COVID-19 em sua casa com sua família.

a covid 19 foi a pior doença
 porque ela pega muito rápido
 ela foi estranho com pessoas
 com a imunidade muito baixa
 muita coisa pegou eu fiquei
 muito triste mais ela não
 morreu porque eles cuidam dela
 eu nunca fiquei mais eu
 não gostei da pandemia
 eu queria ir para escola
 estudar para eu ter um
 futuro sem mais fim

	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI Professor Marcos Soares Alunos [REDACTED]
	7º ano Turma 1704 Manhã

1. Escreva em um parágrafo como foi passar pelo período da pandemia de COVID-19 em sua casa com sua família.

A covid-19 não veio tanto com minha família a gente não saiu muito fora rua quando a gente via usava máscara dentro de casa a gente usava álcool na mão eu peguei covid 19 que foi por causa a alimentação não falta mais ninguém da minha família morreu a gente dentro de casa também não respirava e usava máscara e a distância a respirador isso foi minha pandemia.

	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI		
	Professor Marcos Soares		
	Alunos: [REDACTED]		
	7º ano	Turma 1704	Manhã

1. Escreva em um parágrafo como foi passar pelo período da pandemia de COVID-19 em sua casa com sua família.

A pandemia foi um período difícil meu pai não podia parar de trabalhar e eu ficava com minha tia não foi pra mim tão difícil ficar em casa porém tive bastante dificuldade nas aulas online por que tive também que ajudar minha irmã também e quase que não aprendi nada de resto eu só dormi a maior parte do tempo.

ANEXO G – Atividade 3 realizada em grupo

 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI
	Rio de Janeiro, <u>23</u> de Novembro de 2023.
	Professor Marcos Soares
	Alunos: _____
	7º ano Turma 1704 Manhã

Máscara

Neste tempo do coronavírus é obrigatório o uso de máscaras em lugares públicos, nos recintos fechados e nas aglomerações. Angustiada, Mena lá teve de pôr a máscara, pois era a única forma de poder entrar na repartição pública onde ia tratar de documentos.

Mas, quando entrou no seu carro com o grupo de amigas, não se aguentou e arrancou-a assim que se sentou...

Alguns dias mais tarde, ela testou positivo.

O momento fala de tempo
do coronavírus, sobre o uso
de máscara obrigatório

Não achamos legal o texto máscara
por causa de se trata-se sobre
o uso de máscara obrigatório
e ela não respeitou o uso

de máscara e acabou sendo contaminada pela Covid-19

A uma relação sobre o momento e a vida nem
por que tem muito caso de Pemas que morreu de Covid
por não usar máscara

O fato mesmo pode acontecer no dia a dia
por que mesmo o uso de máscara não sendo obrigatório
ainda existem caso de Covid-19

Conclusão: Mena não gostava de usar
máscara, na certa com as amigas amarela
a máscara, e foi contaminada pela Covid-19



ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI

Rio de Janeiro, 23 de Novembro de 2023.

Professor Marcos Soares

Alunos: _____

7º ano

Turma 1704

Manhã

Amor à primeira vista

A minha amiga Jacinta viajou para Angola para participar de uma conferência sobre novos métodos para tratamento da dengue. Ela derrotada. Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muitos anos, por isso não estava interessada em conhecer outros homens, pelo menos no sentido bíblico do termo. Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco. Não quis acreditar na emoção que sentiu...

E já dura há quinze anos.

Uma conferência sobre novos métodos para tratamento da dengue. Não tinha interesse em conhecer outros homens, mas conheceu Vasco, hoje em dia eles se amam até hoje.

Que que fala o microscópio?
Fala sobre a Jacinta
que tinha acabado um
lindo casamento e fez uma
viagem para participar de

Qual é a sua opinião sobre o microscópio?

É um microscópio bem legal e feio. Meus amigos acham que
foi um lição de vida, pois ela não queria conhecer ninguém



ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI

Rio de Janeiro, 22 de Novembro de 2023.

Professor Marcos Soares

7º ano Turma 1704

Emigração clandestina

A piroga de boca aberta deu à costa e nela as autoridades marítimas encontraram cinco corpos em avançado estado de decomposição. Quantos outros não terão morrido ao sol, à sede e à fome? Os últimos nem tiveram força para serem atirados ao mar...

Já perdi tantos irmãos no mar que decidi edificar a minha morada definitiva no fundo do oceano, onde terei por vizinhança os milhares de africanos que sucumbiram no tráfico negreiro, os marinheiros que pereceram na aventura das descobertas e os emigrantes clandestinos que não conseguiram alcançar terra firme.

Do que fala o microconto?
O microconto fala sobre

a morte de milhares de
pessoas que sucumbiram
no tráfico negreiro.

Qual é sua opinião
sobre o microconto?

Foi um pouco triste.

Há alguma relação entre

Conflicto: As autoridades marítimas e o microconto e a vida
encontraram cinco corpos em real? Sim, na vida
avançado estado de decomposição real pessoas desaparecem
fases.

desaparecem
nesta conta também

Realmente a foto narrada
pode acontecer na vida real?
pode



ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI

Rio de Janeiro, 23 de Novembro de 2023.

Professor Marcos Soares

Alunos:

7º ano

Turma 1704

Manhã

Sangue negro

O policial branco carregou sobre o homem indefeso. Saudades da Ku Klux Klan e sede de sangue negro toldavam o seu espírito. Matou-o a sangue frio. Já tinha feito isso tantas vezes...

Desde a morte de Floyd que um levante percorre o mundo clamando por justiça.

Chauvin, transformado em vil serpente, rastejará por décadas, suplicando perdão.

Do que fala o microconto?

O microconto fala sobre o policial branco que matou o homem indefeso.

Qual sua opinião sobre o microconto?
Orível, porque nos faz ver isso no dia a dia.

há alguma relação entre o microconto e a vida?
Sim, porque as pessoas são racistas.

Realmente a foto narrado pode acontecer?
hoje em dia, pode.

Conflito: o policial matou o homem preto, vil serpente rasteja por décadas.

ANEXO H – Atividade 4 realizado pelos alunos

 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI Rio de Janeiro, <u>23</u> de Novembro de 2023. Professor Marcos Soares Alunos: <u>[REDACTED]</u> 7º ano Turma 1704 Manhã
--	--

Sonhar não é proibido

Deolinda nasceu com o saco amniótico à volta da cabeça. Ela seria brilhante ou atrasada. Foi a melhor aluna do liceu e ganhou bolsa para licenciatura, mestrado e doutoramento. Regressada ao seu país, fez uma brilhante carreira e tornou-se a primeira mulher eleita presidente da República. Chegou a Secretária Geral das Nações Unidas. Cuidou, sobretudo, da saúde, da educação e da paz no planeta.

Depois regressou, tranquilamente, ao seu país africano para cuidar dos sete filhos, entre naturais e adotivos, que ela e o marido já tinham.

A intertextualidade entre
a microconto e que a porra-
magem Deolinda e a escri-
tora Vera Duarte, nascem
com um saco amniótico
em volta da cabeça.

Há uma relação de oposição entre as palavras
Brilhante e Atrasada.

Atrasada; Deolinda teria dificuldade na aprendizagem.

Brilhante; Deolinda tinha uma mente Brilhante era
excessada e inteligente.



ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI

Rio de Janeiro, 23 de Novembro de 2023.

Professor Marcos Soares

Alunos: _____

7º ano

Turma 1704

Manhã

Sonhar não é proibido

Deolinda nasceu com o saco amniótico à volta da cabeça. Ela seria brilhante ou atrasada. Foi a melhor aluna do liceu e ganhou bolsa para licenciatura, mestrado e doutoramento. Regressada ao seu país, fez uma brilhante carreira e tornou-se a primeira mulher eleita presidente da República. Chegou a Secretária Geral das Nações Unidas. Cuidou, sobretudo, da saúde, da educação e da paz no planeta.

Depois regressou, tranquilamente, ao seu país africano para cuidar dos sete filhos, entre naturais e adotivos, que ela e o marido já tinham.

há intertextualidade entre
microtexto e os dois textos

na colação há uma relação
de oposição entre os
textos. Também uma
ligação para licenciatura,
mestrado e doutoramento.
regressa ao seu país
faz uma brilhante carreira
e tornou-se a primeira

mulher eleita presidente da república chegou
a secretária geral das nações unidas

atrasada: ela demonstrou para chegar aos lugares

brilhante ~~ela~~ ela era bonita

 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI		
	Rio de Janeiro, <u>23</u> de Novembro de 2023.		
	Professor Marcos Soares		
	Alunos [REDACTED]		
	7º ano	Turma 1704	Manhã

Sonhar não é proibido

Deolinda nasceu com o saco amniótico à volta da cabeça. Ela seria brilhante ou atrasada. Foi a melhor aluna do liceu e ganhou bolsa para licenciatura, mestrado e doutoramento. Regressada ao seu país, fez uma brilhante carreira e tornou-se a primeira mulher eleita presidente da República. Chegou a Secretária Geral das Nações Unidas. Cuidou, sobretudo, da saúde, da educação e da paz no planeta.

Depois regressou, tranquilamente, ao seu país africano para cuidar dos sete filhos, entre naturais e adotivos, que ela e o marido já tinham.

há intertextualidade
do do texto e

O/ato delas, Deolinda,
vera, ter nascido com
o mesmo problema,
com um saco amniótico
à volta da cabeça, e
as duas serem da
África, e da mesma
escola.

há uma relação de oposição entre as
palavras, Brilhantes, atrasada,

Atrasada: Deolinda tem dificuldade para
aprender.

Brilhante: Deolinda se tornou uma pessoa
muito inteligente.



ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI

Rio de Janeiro, 23 de Novembro de 2023.

Professor Marcos Soares

Alun

7º ano

Turma 1704

Manhã

Sonhar não é proibido

Deolinda nasceu com o saco amniótico à volta da cabeça. Ela seria brilhante ou atrasada. Foi a melhor aluna do liceu e ganhou bolsa para licenciatura, mestrado e doutoramento. Regressada ao seu país, fez uma brilhante carreira e tornou-se a primeira mulher eleita presidente da República. Chegou a Secretária Geral das Nações Unidas. Cuidou, sobretudo, da saúde, da educação e da paz no planeta.

Depois regressou, tranquilamente, ao seu país africano para cuidar dos sete filhos, entre naturais e adotivos, que ela e o marido já tinham.

Há intertextualidade entre o
Microconto Entre Deolinda

Uma Deolinda é que nasceu
com o Saco Amniótico à Vo-
lta da Cabeça. E também
ela acabou da oposição
Estudaram no colégio Escola

Há uma relação de opinião
Entre as Palavras atrasada e Brilhante

atrasada: Deolinda tinha Pouco desenvolvimento e algumas
difficuldades.

Brilhante: Deolinda foi uma Presidente incrível e mu-
ito amada por todos.

 Rio PREFEITURA Educação	ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI Rio de Janeiro, <u>23</u> de Novembro de 2023. Professor Marcos Soares Alunos: _____ 7º ano Turma 1704 Manhã
--	---

Sonhar não é proibido

Deolinda nasceu com o saco amniótico à volta da cabeça. Ela seria brilhante ou atrasada. Foi a melhor aluna do liceu e ganhou bolsa para licenciatura, mestrado e doutoramento. Regressada ao seu país, fez uma brilhante carreira e tornou-se a primeira mulher eleita presidente da República. Chegou a Secretária Geral das Nações Unidas. Cuidou, sobretudo, da saúde, da educação e da paz no planeta.

Depois regressou, tranquilamente, ao seu país africano para cuidar dos sete filhos, entre naturais e adotivos, que ela e o marido já tinham.

há intertextualidade entre o nascimento e a vida de Deolinda e Viena. As nascidas da mesma forma, uma da outra, e estudam na mesma escola, uma da outra, e as duas são africanas.

há uma relação de oposição entre os palavras Atrasada e Brilhante

Atrasada: Deolinda tinha dificuldade para estudar

Brilhante: Deolinda é muito Responsável



ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL PEDRO CAVALCANTI

Rio de Janeiro, 23 de Novembro de 2023.

Professor Marcos Soares

Alunos: [REDACTED]

7º ano

Turma 1704

Manhã

Sonhar não é proibido

Deolinda nasceu com o saco amniótico à volta da cabeça. Ela seria brilhante ou atrasada. Foi a melhor aluna do liceu e ganhou bolsa para licenciatura, mestrado e doutoramento. Regressada ao seu país, fez uma brilhante carreira e tornou-se a primeira mulher eleita presidente da República. Chegou a Secretária Geral das Nações Unidas. Cuidou, sobretudo, da saúde, da educação e da paz no planeta.

Depois regressou, tranquilamente, ao seu país africano para cuidar dos sete filhos, entre naturais e adotivos, que ela e o marido já tinham.

Ho' intertextualidade entre a mi-
crônica.

A vida de Deolinda nasceu -
em longe a mesma Deolinda -
foi, por isso, extremamente
nas melhores escolas das
moçambique na África.

Ho' uma relação de oposição entre a Deolinda aten-
zada e brilhante.

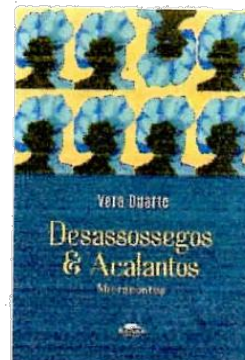
Deolinda tinha dificuldade para aprender as ci-
ências.

Deolinda se tornou uma presidente brilhante.

ANEXO I – Atividade Final realizada pelos alunos

Educação	7º ano	Turma 1704	Manhã
	Nº 21		

I. Observe o título do livro de microcontos de Vera Duarte



As palavras “desassossego” e “acalanto” também aparecem nos dois textos abaixo. Veja:

<u>Acalanto</u>	<u>Desassossego</u>
<i>Ainda é tempo pra ser feliz</i> Arlindo Cruz Com o fim do nosso amor Eu também tô por aí Já não sei pra onde vou Quantas noites sem dormir Alivia minha dor E me faça, por favor, sorrir Vem pros meus braços Meu amor, meu <u>acalanto</u> Leva esse pranto Pra bem longe de nós dois Não deixe nada pra depois É a saudade que me diz Que ainda é tempo pra viver feliz.	<i>Livro do desassossego - Fernando Pessoa</i> Publicado pela primeira vez em 1982, quase meio século após a morte de Fernando Pessoa, o Livro do Desassossego é uma obra-prima pouco convencional, resistente às habituais classificações literárias. A palavra <u>desassossego</u> refere-se à angústia existencial do narrador, sim, mas também à sua recusa em ficar quieto, parado. Sem sair de Lisboa, este viaja constantemente na sua maneira de ver, sentir e dizer. Ler este livro, repleto de emoção e observações penetrantes, é uma experiência estranhamente libertadora. A presente edição procura, na medida possível, respeitar a visão que o próprio autor do Livro nutria para a sua publicação. Inclui todo o material explicitamente destinado à obra e alguns textos adicionais que com quase toda a certeza lhe pertencem e cujo estatuto conjetural é, de qualquer modo, assinalado. A transcrição dos originais, constantemente melhorada ao longo dos anos, é a mais apurada de todas as edições feitas até à data. A introdução do organizador traça a evolução do Livro que ocupou Pessoa durante mais de vinte anos, propondo-nos novas linhas de leitura.

1. A palavra acalanto apresenta uma conotação positiva. Como podemos chegar a essa conclusão?

por que se refere a uma pessoa amada

2. Enquanto Desassossego apresenta uma conotação negativa. Por quê?

falta de sossego inquietação

3. Procure no dicionário os significados delas:

desassossego: falta de tranquilidade

acalanto: _____

Explique o título *Desassossegos e Acalantos* do livro de Vera Duarte considerando o contexto de sua produção.

o título se refere as coisas boas e ruins

II. Leia o microconto abaixo

1. A expressão "Amor à primeira vista" foi utilizada em que sentido?

amor a pessoa

sem as menores condições

2. A autoria do microconto pertence a uma pessoa real, de existência verdadeira, diferenciando-se do narrador por este ser uma entidade fictícia, isto é, um ser inventado pelo autor.

- a. Quem é o autor da narrativa?

do texto de Vera Duarte

Amor à primeira vista

A minha amiga Jacinta viajou para Angola para participar de uma conferência sobre novos métodos para tratamento da dengue. Ia derrotada. Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muitos anos, por isso não estava interessada em conhecer outros homens, pelo menos no sentido bíblico do termo. Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco. Não quis acreditar na emoção que sentiu... E já dura há quinze anos.

- b. Quanto à narradora, ela está presente na narrativa participando da estória?

ela não participa

- c. Podemos afirmar que o microconto é sobre ela? Por quê?

não porque eles não estão sobre ela e sim a amiga dela

- d. Na primeira parte da narrativa, há uma apresentação sobre a personagem amiga da narradora. Que momento em sua vida ela vivia?

clandestina

- e. Há um elemento perturbador que muda a situação inicial da estória. O que acontece?

durante a reunião

3. A estabilidade da narrativa é retomada em

a) "Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muito anos"

☒ b) "Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco"

c) "Não quis acreditar na emoção que sentiu".

d) "E já dura quinze anos"

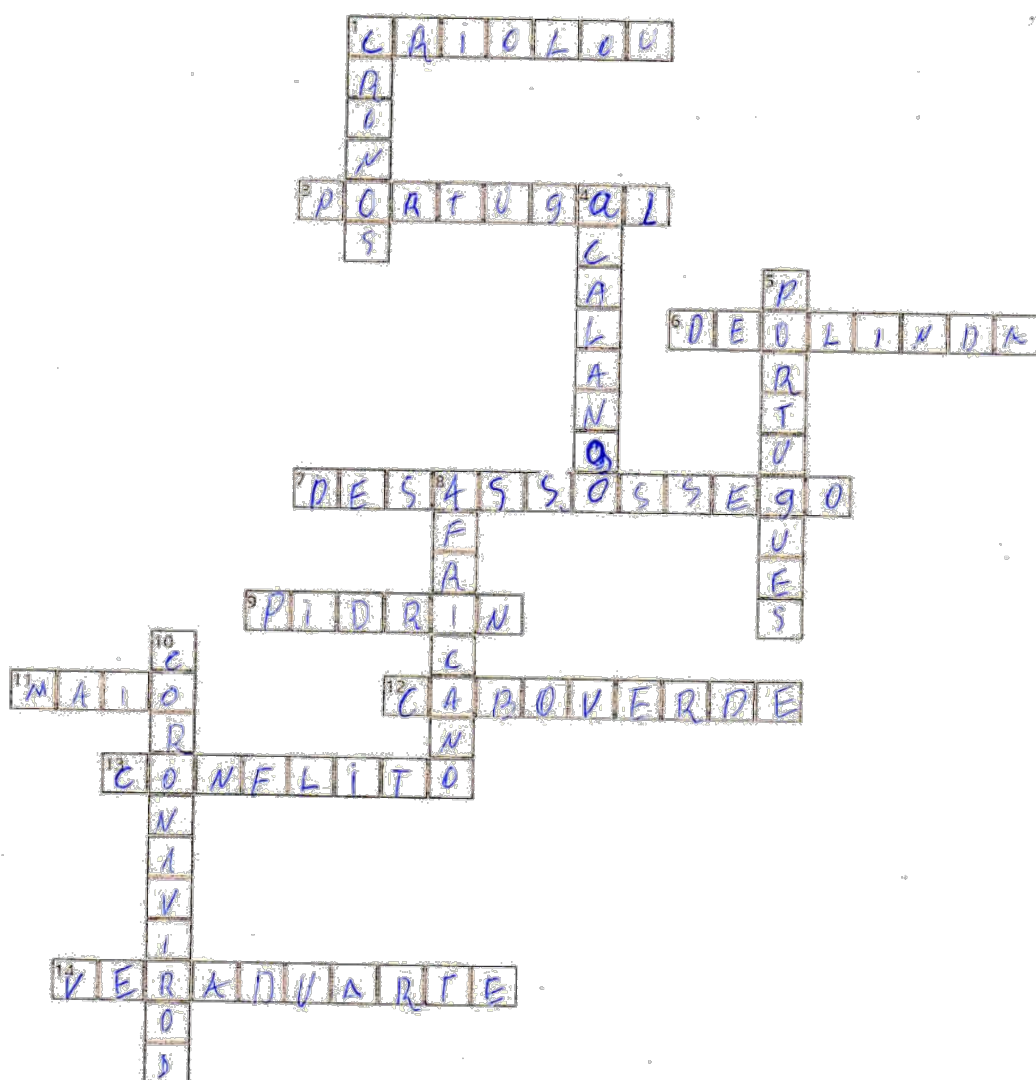
III. Resolva a cruzadinha

Horizontais

1. Idioma falado em Cabo Verde
2. Colonizador do Arquipélago africano
6. Personagem inspirada na vida da autora
7. Falta de sossego
9. Personagem do microconto Menino de Rua
11. Ilha de Cabo Verde
12. Arquipélago Africano formado por 10 ilhas
13. Compõe o enredo da narrativa
14. Autora do livro de microcontos Desassossegos e Acalantes

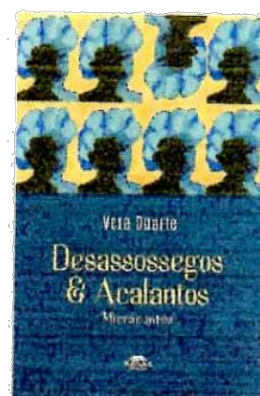
Verticais

1. Títã do tempo que deu título a um dos microcontos da autora
4. Cantar a meia voz
5. Idioma oficial do Arquipélago
8. Continente onde se localiza o Arquipélago
10. Vírus causador da Covid-19



educação	7º ano	Turma 1704	Manhã
----------	--------	------------	-------

I. Observe o título do livro de microcontos de Vera Duarte



As palavras “desassossego” e “acalanto” também aparecem nos dois textos abaixo. Veja:

<u>Acalanto</u>	<u>Desassossego</u>
<i>Ainda é tempo pra ser feliz</i> Arlindo Cruz Com o fim do nosso amor Eu também tô por aí Já não sei pra onde vou Quantas noites sem dormir Alivia minha dor E me faça, por favor, sorrir Veio pros meus braços Meu amor, meu <u>acalanto</u> Leva esse pranto Pra bem longe de nós dois Não deixe nada pra depois É a saudade que me diz Que ainda é tempo pra viver feliz.	<i>Livro do desassossego - Fernando Pessoa</i> Publicado pela primeira vez em 1982, quase meio século após a morte de Fernando Pessoa, o Livro do Desassossego é uma obra-prima pouco convencional, resistente às habituais classificações literárias. A palavra <u>desassossego</u> refere-se à angústia existencial do narrador, sim, mas também à sua recusa em ficar quieto, parado. Sem sair de Lisboa, este viaja constantemente na sua maneira de ver, sentir e dizer. Ler este livro, repleto de emoção e observações penetrantes, é uma experiência estranhamente libertadora. A presente edição procura, na medida possível, respeitar a visão que o próprio autor do Livro nutria para a sua publicação. Inclui todo o material explicitamente destinado à obra e alguns textos adicionais que com quase toda a certeza lhe pertencem e cujo estatuto conjectural é, de qualquer modo, assinalado. A transcrição dos originais, constantemente melhorada ao longo dos anos, é a mais apurada de todas as edições feitas até à data. A introdução do organizador traça a evolução do Livro que ocupou Pessoa durante mais de vinte anos, propondo-nos novas linhas de leitura.

1. A palavra acalanto apresenta uma conotação positiva. Como podemos chegar a essa conclusão?

porque se refere a pação dele

2. Enquanto desassossegado apresenta uma conotação negativa. Por quê?

porque se refere a angústia, raiva, decepção e etc

3. Procure no dicionário os significados delas:

desassossegado: inquietação

acalanto: Contiga de ninar

Explique o título *Desassossegos e Acalantos* do livro de Vera Duarte considerando o contexto de sua produção.

porque no livro tem momentos Bem e ruim

II. Leia o microconto abaixo

1. A expressão "Amor à primeira vista" foi utilizada em que sentido?

porque quando ela olhou para Vasco se apaixonou

2. A autoria do microconto pertence a uma pessoa real, de existência verdadeira, diferenciando-se do narrador por este ser uma entidade fictícia, isto é, um ser inventado pelo autor.

- a. Quem é o autor da narrativa?

Vera Duarte

Amor à primeira vista

A minha amiga Jacinta viajou para Angola para participar de uma conferência sobre novos métodos para tratamento da dengue, lá derrotada. Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muitos anos, por isso não estava interessada em conhecer outros homens, pelo menos no sentido bíblico do termo. Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco. Não quis acreditar na emoção que sentiu... E já dura há quinze anos.

b. Quanto à narradora, ela está presente na narrativa participando da estória?

sim

c. Podemos afirmar que o microconto é sobre ela? Por quê?

não, ela narra a história, mas não
participa do microconto.

d. Na primeira parte da narrativa, há uma apresentação sobre a personagem amiga da narradora. Que momento em sua vida ela vivia?

a morte do marido dela

e. Há um elemento perturbador que muda a situação inicial da estória. O que acontece?

foi quando ela se apaixonou pelo Vasco
mas não quis aceitar

3. A estabilidade da narrativa é retomada em

☒ "Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muito anos"

b) "Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco"

c) "Não quis acreditar na emoção que sentiu".

d) "E já dura quinze anos"

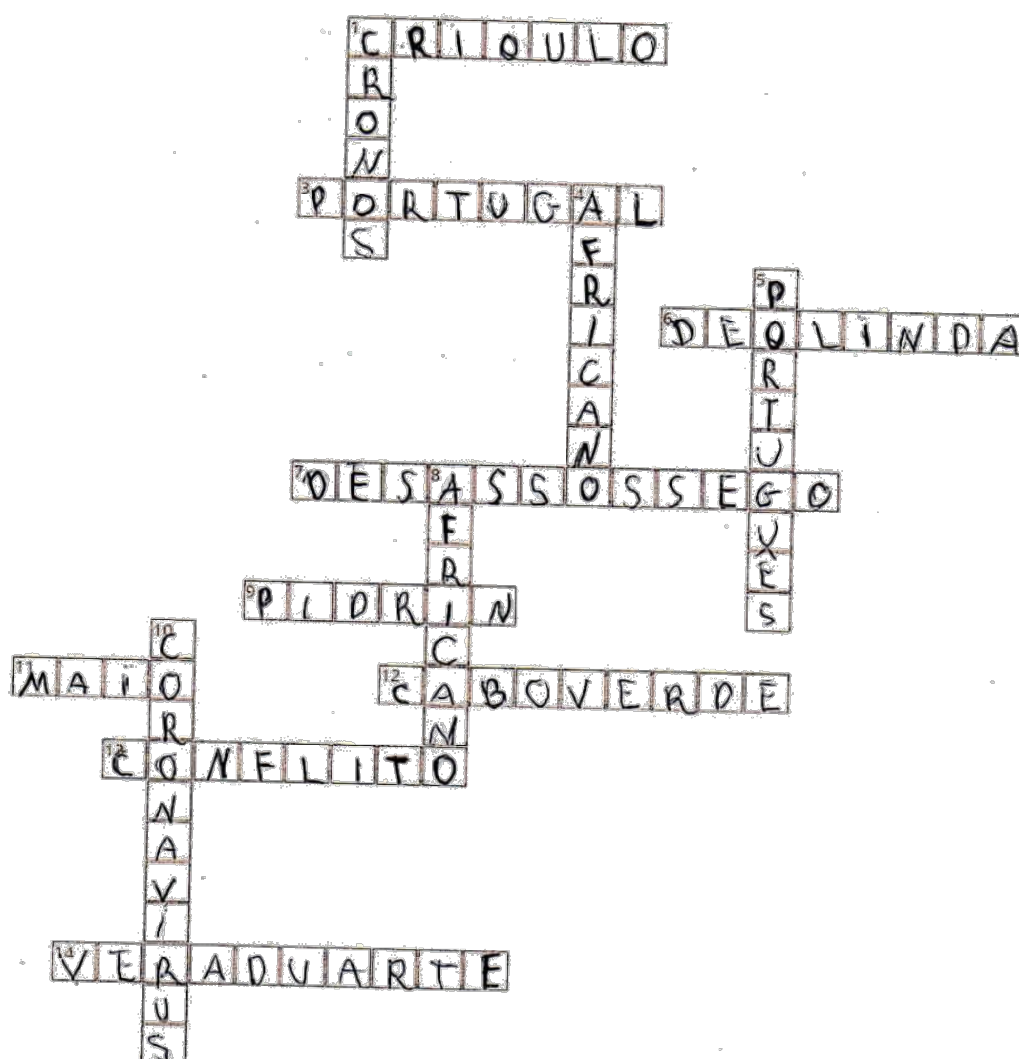
III. Resolva a cruzadinha

Horizontais

1. Idioma falado em Cabo Verde
3. Colonizador do Arquipélago africano
6. Personagem inspirada na vida da autora
7. Falta de sossego
9. Personagem do microconto Menino de Rua
11. Ilhe de Cabo Verde
12. Arquipélago Africano formado por 10 ilhas
13. Compõe o enredo da narrativa
14. Autora do livro de microcontos Desassossegos e Acalantos

Verticais

1. Titã do tempo que deu título a um dos microcontos da autora
4. Cantar a meia voz
5. Idioma oficial do Arquipélago
8. Continente onde se localiza o Arquipélago
10. Vírus causador da Covid-19



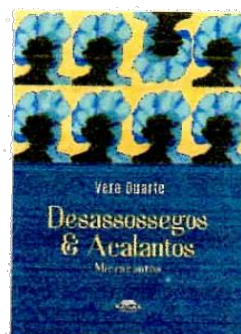
7º ano

Turma 1704

Manhã

Nº 24

I. Observe o título do livro de microcontos de Vera Duarte



As palavras "desassossego" e "acalanto" também aparecem nos dois textos abaixo. Veja:

<u>Acalanto</u>	<u>Desassossego</u>
<i>Ainda é tempo pra ser feliz</i> Arlindo Cruz Com o fim do nosso amor Eu também tô por aí Já não sei pra onde vou Quantas noites sem dormir Alivia minha dor E me faça, por favor, sorrir Vem pros meus braços Meu amor, meu <u>acalanto</u> Leva esse pranto Pra bem longe de nós dois Não deixe nada pra depois É a saudade que me diz Que ainda é tempo pra viver feliz.	<i>Livro do desassossego - Fernando Pessoa</i> Publicado pela primeira vez em 1982, quase meio século após a morte de Fernando Pessoa, o Livro do Desassossego é uma obra-prima pouco convencional, resistente às habituais classificações literárias. A palavra <u>desassossego</u> refere-se à angústia existencial do narrador, sim, mas também à sua recusa em ficar quieto, parado. Sem sair de Lisboa, este viaja constantemente na sua maneira de ver, sentir e dizer. Ler este livro, repleto de emoção e observações penetrantes, é uma experiência estranhamente libertadora. A presente edição procura, na medida possível, respeitar a visão que o próprio autor do Livro nutria para a sua publicação. Inclui todo o material explicitamente destinado à obra e alguns textos adicionais que com quase toda a certeza lhe pertencem e cujo estatuto conjectural é, de qualquer modo, assinalado. A transcrição dos originais, constantemente melhorada ao longo dos anos, é a mais apurada de todas as edições feitas até à data. A introdução do organizador traça a evolução do Livro que ocupou Pessoa durante mais de vinte anos, propondo-nos novas linhas de leitura.

1. A palavra acalanto apresenta uma conotação positiva. Como podemos chegar a essa conclusão?

Por que se refere a uma pessoa amada

2. Enquanto Desassossegos apresenta uma conotação negativa. Por quê?

Angústia, inquietação, intranquilidade

3. Procure no dicionário os significados delas:

desassossegos: Angústia, inquietação e intranquilidade

acalanto:

Explique o título *Desassossegos e Acalantos* do livro de Vera Duarte considerando o contexto de sua produção.

O título se refere a coisas ruins e boas

II. Leia o microconto abaixo

1. A expressão "Amor à primeira vista" foi utilizada em que sentido?

Significa que desde a primeira vista ela/ele sentiu uma conexão muito forte ao ponto de dizer que foi um amor a primeira vista

2. A autoria do microconto pertence a uma pessoa real, de existência verdadeira, diferenciando-se do narrador por este ser uma entidade fictícia, isto é, um ser inventado pelo autor.

- a. Quem é o autor da narrativa?

Vera Duarte

Amor à primeira vista

A minha amiga Jacinta viajou para Angola para participar de uma conferência sobre novos métodos para tratamento da dengue, lá derrotada. Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muitos anos, por isso não estava interessada em conhecer outros homens, pelo menos no sentido bíblico do termo. Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco. Não quis acreditar na emoção que sentiu... E já dura há quinze anos.

b. Quanto à narradora, ela está presente na narrativa participando da estória?

Sim, ela é amiga da sacinta

c. Podemos afirmar que o microconto é sobre ela? Por quê?

Não, porque é sobre a amiga dela

d. Na primeira parte da narrativa, há uma apresentação sobre a personagem amiga da narradora. Que momento em sua vida ela vivia?

Triste pois acabou de perder o marido

e. Há um elemento perturbador que muda a situação inicial da estória. O que acontece?

A amiga viajou para a Angola

3. A estabilidade da narrativa é retomada em

a) "Acabava de perder o seu marido, um bonito casamento de muito anos"

b) "Durante as reuniões de trabalho conheceu Vasco"

c) "Não quis acreditar na emoção que sentiu".

d) "E já dura quinze anos"



III. Resolva a cruzadinha

Horizontais

1. Idioma falado em Cabo Verde
3. Colonizador do Arquipélago africano
6. Personagem inspirada na vida da autora
7. Falta de sossego
9. Personagem do microconto Menino de Rua
11. Ilha de Cabo Verde
12. Arquipélago Africano formado por 10 ilhas
13. Compõe o enredo da narrativa
14. Autora do livro de microcontos Desassossegos e Acalantos

Verticais

1. Título do tempo que deu título a um dos microcontos da autora
4. Cantar a meia voz
5. Idioma oficial do Arquipélago
8. Continente onde se localiza o Arquipélago
10. Vírus causador da Covid-19

