

PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA SOB A PERSPECTIVA INTERTEXTUAL COM ALUNOS DA ESCOLA BÁSICA

Valeria Cristina de Abreu Vale Caetano¹ (CP II/UERJ)

Resumo: Este artigo é resultante de uma prática docente com base no trabalho de leitura intertextual. As fábulas populares de Esopo e de La Fontaine, também recontadas por Monteiro Lobato são recursos produtivos para se trabalhar a intertextualidade. Esta prática baseia-se em uma metodologia de trabalho com produção textual na perspectiva sociointerativa e dialógica concebida por Bakhtin (1988). Espera-se que este artigo sirva de contribuição ao trabalho com o texto literário na escola, à medida que pretende incentivar outros professores a refletir sobre a sua prática e a buscar alternativas pedagógicas que não se limitam ao material comumente apresentado nos livros didáticos.

Palavras-chave: Leitura literária; Dialogismo; Intertextualidade; Fábulas

1 – INTRODUÇÃO

Esta prática envolve alguns aspectos relacionados ao trabalho com o texto literário na escola. O estudo levou à constatação de que a maioria dos alunos utilizava de forma reduzida a leitura e a escrita na vida cotidiana. A coleta de dados para esta pesquisa foi realizada com alunos do 6º ano do Colégio Pedro II – Campus Tijuca II, onde a autora deste estudo integrava o corpo docente do Departamento de Português e Literaturas.

A leitura de diferentes gêneros, especialmente de fábulas e provérbios sob a perspectiva intertextual possibilitou o estabelecimento da intertextualidade por meio da multiplicidade de temas, conteúdos e enfoques e esse procedimento levou os alunos a produzirem textos com nível mais alto de informatividade e argumentatividade.

O trabalho consistiu em uma abordagem da leitura a partir dos gêneros textuais fábulas e provérbios que funcionaram como suportes intertextuais e que serviram de estímulo para as produções escritas. As fábulas populares de Esopo e de La Fontaine, também recontadas por outros autores são recursos produtivos para se trabalhar a intertextualidade, visto que o ensinamento, o final moralizante, assim como a linguagem proverbial são vistos como interação social ao meio em que estamos inseridos,

¹ Professora Titular do Departamento de Português e Literaturas do Colégio Pedro II. Graduada em Letras Português/Inglês (UVA), Especialista em Língua Portuguesa (UERJ), Mestre em Literatura Brasileira (UERJ), Doutora em Língua Portuguesa (UERJ). Contato: valeriacristinacaetano@yahoo.com.br

possuindo um caráter persuasivo, estratégia esta desejável num texto que objetiva convencer o seu destinatário.

Os provérbios possuem importância no contexto social, por serem verdades absolutas de conhecimento universal e por trazerem, ora explícita, ora implicitamente, esta tentativa de persuasão. São invocados como tradição e autoridade na qual o enunciador não possui voz. Este artigo baseia-se em uma metodologia de trabalho com produção textual na perspectiva sociointerativa, ou seja, a partir de uma concepção da língua vista como uma atividade sociohistórica, uma atividade cognitiva, sociointerativa e dialógica concebida por Bakhtin (1988), a qual defende que não existe um discurso que já não seja, constitutivamente, permeado de alguma forma por outro dizer. A formação do leitor constitui um desafio constantemente enfrentado por muitos docentes.

O ensino de literatura na contemporaneidade significa pensar a literatura em perspectiva interdisciplinar, relacioná-la com outras manifestações artísticas e culturais. Desta forma, a adoção de práticas de leitura sob a perspectiva intertextual favorece o surgimento de novos objetivos para o ensino de leitura literária na Educação Básica.

Para esta finalidade, foram traçados objetivos, a saber: demonstrar que o trabalho com intertextualidade com base na interação, no dialogismo e na polifonia favorece o aprimoramento da produção escrita dos alunos; verificar como se processa a intertextualidade nas produções escritas dos alunos, de modo a demonstrar os tipos de intertextualidade mais frequentes; estabelecer uma análise comparativa entre as produções escritas analisadas, a fim de verificar se houve ou não um crescimento de qualidade dos textos resultantes do trabalho de leitura de fábulas e provérbios sob a perspectiva intertextual, tomando por base as redações iniciais e as finais.

Os procedimentos metodológicos/didáticos utilizados para a realização das aulas por meio do trabalho de leitura com fábulas e provérbios na perspectiva intertextual, têm o objetivo de gerar as produções escritas dos alunos. Em seguida, será realizada a análise dos dados, a fim de explicitar o modo como foi analisado o *corpus* por meio das categorias de análise adotadas, ou seja, os tipos de intertextualidade encontrados nas produções escritas dos alunos, com base nos suportes teóricos e na metodologia aplicada. E, finalmente, a análise dos resultados, visando a verificar em que medida eles se relacionam com os objetivos propostos.

2 – DESENVOLVIMENTO

2.1 - Intertextualidade: conceito- chave:

A intertextualidade designa não uma soma confusa e misteriosa de influências, mas o trabalho de transformação e assimilação de vários textos, operado por um texto centralizador que detém o comando do sentido.” (Laurent Jenny 1979:14).

Segundo Koch & Elias (2008:86):

“A intertextualidade é elemento constituinte e constitutivo do processo de escrita/leitura e compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um texto depende de conhecimentos de outros textos por parte dos interlocutores, ou seja, dos diversos tipos de relações que um texto mantém com outros textos.”

No tocante à questão da importância da intertextualidade no processo de leitura e produção de sentido, pode-se dizer que percebemos facilmente a intertextualidade, quando o autor do texto recorre a outros textos, com explicitação da fonte do intertexto (citações, referências, menções, resumos, resenhas, traduções). Este é o tipo de intertextualidade explícita.

Porém, nem sempre a intertextualidade se constitui de forma desvelada, ou seja, quando o fenômeno se manifesta de modo implícito, a produção escrita tem como origem outro texto sem a fonte explicitada, principalmente pelo fato de o autor pressupor que o texto original seja do conhecimento do leitor. Este caso consiste no tipo de intertextualidade implícita. Ocorre sem citação expressa da fonte, cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para constituir o sentido do texto, como nas alusões, na paródia, em certos tipos de paráfrases e ironias.

2.2 – Procedimentos metodológicos:

a) Metodologia para tratamento do *corpus*

O *corpus* apresenta a seguinte configuração: 3 (três) redações, uma de cada proposta de produção escrita, ou seja, da “diagnóstica,” que constitui a 1ª proposta de produção escrita a partir da leitura do texto-base “*Segredo de Mulher*”, da intermediária, cujos textos-base foram a fábula “*Festa no céu*” e *provérbios* e da final, a última proposta do trabalho de leitura sob a perspectiva intertextual, em que o texto-base utilizado foi a fábula “*A Cigarra e a Formiga*”, de Esopo e La Fontaine, recontada por Monteiro

Lobato nas versões da *Formiga Boa e da Formiga Má*, totalizando 75 redações resultantes do trabalho de leitura de fábulas e provérbios sob a perspectiva intertextual realizado por meio de sequências didáticas intertextuais. Entende-se por sequências didáticas o “conjunto de atividades escolares organizadas de uma maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ & SCHNEUWLY, 2013, p. 97). As sequências didáticas intertextuais incluíram as seguintes etapas: sensibilização, apresentação do texto-base, sistematização, complementação e proposta de redação.

Primeiramente, foi realizada a análise inicial dos dados, demonstrando o modo como foi analisado o *corpus* por meio das categorias de análise adotadas, ou seja, os tipos de intertextualidade encontrados nas produções escritas dos alunos. Para fins da análise dos dados foram estabelecidas as seguintes categorias, a saber: intertextualidade explícita, intertextualidade implícita, intertextualidade tipológica, intertextualidade intergenérica. Posteriormente, estabeleceu-se uma análise comparativa entre as redações “diagnósticas,” que constituem a 1ª proposta de produção escrita a partir da leitura do texto-base “*Segredo de Mulher*”, as redações intermediárias, cujos textos-base foram “Festa no céu” e provérbios e as redações finais do *corpus* analisado, resultantes da última proposta do trabalho de leitura de fábulas sob o enfoque intertextual, em que o texto-base utilizado foi a fábula “*A Cigarra e a Formiga*”, de Esopo e La Fontaine, recontada por Monteiro Lobato nas versões da *Formiga Boa e da Formiga Má*. Dessa forma, por meio da análise comparativa entre as redações iniciais, intermediárias e finais, resultantes das propostas de trabalho com as sequências didáticas intertextuais, pôde-se obter uma visão global do *corpus* e realizar uma análise dos resultados de forma mais eficiente, comprovando o progresso dos alunos quanto à escrita.

b) Metodologia de sala de aula

A metodologia aplicada em sala de aula foi baseada em uma prática de leitura e de interpretação de diversas fábulas sob a perspectiva intertextual, realizada por meio de sequências didáticas intertextuais em que foram apresentados aos alunos textos dos gêneros fábulas e provérbios, a fim de se verificar a percepção do uso ou aplicação do recurso intertextualidade e dos seus tipos mais recorrentes, bem como investigar a presença do interdiscurso nas produções escritas dos alunos. Buscou-se com esse trabalho de leitura de fábulas e provérbios sob a perspectiva intertextual, analisar a capacidade de inferência e compreensão global desses textos por parte dos alunos.

A organização das aulas incluiu atividades de leitura de diferentes fábulas sob a perspectiva intertextual, interpretação e produção de texto. Esse trabalho propiciou aos alunos o contato continuado com uma variedade de textos (fábulas) o que permitiu abordagem de uma diversidade de conteúdos e enfoques indispensáveis para a formação de leitores críticos, favorecendo o desenvolvimento da argumentatividade, expressão de ideias e opiniões dos alunos acerca de temas existenciais relacionados à ética e a valores humanos. Assim sendo, houve o “adentramento” crítico dos temas propostos pelos textos. Vejamos, a seguir, duas aulas selecionadas para a coleta de dados e as razões da escolha.

Na primeira semana de coleta de dados escolhi a fábula “*Segredo de Mulher*”, de Monteiro Lobato não só pela importância que o autor representa, pois é considerado o “pai da Literatura infanto-juvenil brasileira”, mas também devido ao tema por ela abordado: o da mulher “faladeira” que motivou um debate transformando a aula em um espaço de interlocução onde os alunos puderam se posicionar criticamente diante do assunto. Tendo em vista que na concepção sociointeracionista todo texto é lugar de interação de sujeitos sociais e que a leitura é uma atividade de construção de sentido que pressupõe a interação autor-texto-leitor, é preciso considerar que nesta atividade, além das pistas e sinalizações que o texto oferece (a visão estereotipada da mulher “faladeira”, por exemplo), entraram em jogo os conhecimentos dos alunos/leitores (linguístico, enciclopédico, interacional, e este inclui o superestrutural, além do ilocucional, comunicacional e metacomunicativo). O conhecimento superestrutural ou conhecimento sobre gêneros nos diz que esse texto não é, por exemplo, uma crônica ou conto, mas sim uma fábula, ainda que não contenha de forma explicitada essa categorização. Esta competência metagenérica, que, segundo Koch & Elias (2008), nos possibilita a produção e a compreensão dos gêneros textuais e também interagir de forma conveniente, na medida em que nos envolvemos nas diversas práticas sociais, é de fundamental importância para a produção de sentido do texto. Para desenvolver esta competência foi realizado com os alunos um trabalho de leitura visando à construção de sentido, levando-os a apreenderem as características do gênero, envolvendo o conhecimento sobre sua composição, conteúdo, estilo e propósito comunicativo das fábulas que nos fazem refletir sobre a natureza humana. A atividade de reescrita da fábula “*Segredo de Mulher*” possibilitou aos alunos estabelecerem conexões intertextuais com o texto-base ou suporte intertextual.

Lobato inicia a fábula com o personagem Zé testando a discrição de sua mulher Fidência. Para tanto, Zé acordou-a uma noite com ar assustado dizendo que tinha ocorrido um “estranho fenômeno” com ele: “havia acabado de botar um ovo...”

A fábula “*Segredo de Mulher*”, de Monteiro Lobato não só possui as determinações tipológicas de uma narrativa, mas também promove uma reflexão sobre o estereótipo da “mulher faladeira”, cumprindo o propósito comunicacional do gênero, ou seja, a fábula nos faz refletir sobre a natureza humana. Remete ao mundo fictício, mas esse recurso funciona apenas como pretexto para se pôr em questão o convencionalismo social legitimado pela ideologia dominante que parte do princípio de que as mulheres são incapazes de guardar segredo. O mundo fictício que serve de cenário ao acontecimento, constitui uma metáfora do mundo real, do comportamento humano. A progressão do tema está vinculada à sequência dos fatos. O percurso da fábula obedece a uma sequência de fatos que constitui o núcleo da metáfora criada referente à frivolidade do comportamento humano e, especialmente, do feminino, ou seja, a vontade incontrolada que a mulher tem de contar um “segredo inviolável”, um fato inusitado: o “estranho fenômeno” do “Zé Galinha.”

O texto como todas as fábulas parece ser apenas uma narrativa curta sem outro grande propósito a não ser o de contar um fato ou relatar uma trama que tem como atores os personagens: o marido Zé, a mulher Fidência, Comadre Teresa, Tia Felizarda, Prima Joaquina, sua amiga Inês, a cidade inteira, numa representação metafórica da convivência humana: a futilidade do comportamento humano. No entanto, a fábula de Lobato, por trás dos episódios narrados, pretende fazer uma avaliação das ações humanas e trazer um ensinamento que vem expresso no final do texto por meio dos comentários críticos dos personagens do Sítio do Picapau Amarelo - Narizinho, Emília, Pedrinho e Visconde - com indicação da moral:

“- Isso de contar um conto e aumentar um ponto é com a senhora Emília – observou a menina.”

Na quinta semana de coleta de dados foram trabalhados quatro textos. Escolhi trabalhar primeiramente com a versão “A Cigarra e as Formigas”: da perspectiva da formiga boa e da formiga má, de Monteiro Lobato com o objetivo de estabelecer uma interlocução ou diálogo intertextual com a fábula original “A Cigarra e a Formiga”, de Esopo e de La Fontaine. Esta prática de leitura intertextual possibilitou o trabalho com

os textos de Monteiro Lobato, ou seja, as versões da formiga boa e da formiga má, que tratam do mesmo tema que a fábula original, mas que apresentam abordagens distintas no que se refere a diferentes perspectivas ou percepções circulantes em nossa sociedade e cultura relacionadas ao papel do trabalho e do lazer. Posteriormente, como atividade de complementação da aula, apliquei uma proposta de trabalho de leitura na perspectiva intertextual com fábula apresentada por Travaglia em seu livro didático que considero muito pertinente. Diferentemente da visão da maioria dos livros didáticos em que o texto é analisado como produto e não como um processo, o autor baseia-se na concepção interacionista e dialógica da Linguística Textual na construção de sentidos, considerando o texto um elemento de interação autor- texto-leitor.

Nesta atividade, os alunos tiveram a oportunidade de perceberem que a fábula tradicional “A Cigarra e a Formiga”, por exemplo, é representativa de que um gênero pode assumir a forma de outro tendo em vista o propósito de comunicação, e ainda assim continuar pertencendo àquele gênero. O texto “A Cigarra e a Formiga” assume a forma de poesia ou de desenho rupestre, mas não a função deles. Há uma mescla de gêneros: o gênero poesia, por exemplo, está a serviço do gênero fábula, mas este preserva a sua função sócio-historicamente constituída a saber: a de transmitir um ensinamento e nos fazer refletir sobre a natureza humana. Portanto, a fábula constituída sob a forma de um poema é um exemplo da concretização do fenômeno da intertextualidade intergêneros (Marcuschi, 2010:33). Como vimos, os gêneros apresentados (poesia, desenho rupestre) que estão a serviço do gênero fábula, produzidos por diferentes autores se constituem com base na fábula original de Esopo e de La Fontaine “A Cigarra e as Formigas” que justifica o título dos textos novos e orienta a produção de sentido, é de fundamental importância para a leitura e construção de sentido dos “novos” textos. A proposta de redação consistiu em imaginar um novo desfecho, ou seja, um final mediador que conciliasse os pares aparentemente antagônicos: lazer e prazer (canto) x esforço (trabalho), pois tanto um quanto o outro fazem parte da vida de todos nós.

A fábula “*A Cigarra e as Formigas*”, de Monteiro Lobato corresponde às duas versões da fábula original “A Cigarra e a Formiga” de Esopo e La Fontaine recontada sob as perspectivas da formiga boa e da formiga má, faz parte do tema desta aula sobre fábulas. Esopo, mestre da prosopopeia, figura de linguagem pela qual animais ou coisas falam, viveu no século VI a.C. Suas fábulas têm inspirado incontáveis criadores através

dos séculos, como o escritor Monteiro Lobato. Elas encerram sabedorias eternas nos fazendo refletir sobre a natureza humana.

Narradas por Dona Benta, as versões da fábula original de Esopo “A Cigarra e a Formiga” são acompanhadas das perguntas e críticas inteligentes da turma do Sítio do Picapau Amarelo e dos comentários da Emília. A leitura das duas versões – da formiga boa e da formiga má propiciou a reflexão sobre as duas posições, bem como sobre a moral da história que possibilita o questionamento da ideologia dominante que parte da premissa de que os artistas e a arte propriamente dita fazem parte de um mundo alheio à realidade circundante, de um mundo autônomo e isento de propósitos extrínsecos a si mesmos.

Uma obra literária apresenta diversas ideologias, ou seja, um conjunto estruturado de imagens, de representações e mitos que determina outros tipos de comportamento. O escritor, ao organizar seu universo literário, vale-se da linguagem carregada de sentido, que representa as construções linguísticas de sua cultura, de sua ideologia, de sua classe social. Quando um escritor cria um texto com o objetivo específico de conformar o leitor a certos modelos de comportamento ou regras morais de conduta, está sendo autoritário com o leitor porque deseja apresentar-lhe somente uma perspectiva, empobrecendo não só o texto como também subestimando sua capacidade crítica.

A leitura de histórias com fundo moralizante, principalmente as fábulas, também possibilitam aos leitores perceber as intenções escondidas atrás das falas e situações existentes na nossa vida representadas na literatura.

Desta forma, a literatura exerce sua função emancipatória, representando a realidade de tal modo que promova a criatividade e o espaço do leitor para sua liberdade de escolha e crítica, uma vez que é ele próprio que realiza o seu julgamento de valor e não o autor. A obra literária, cuja linguagem não se fecha em si mesma, contém uma função social que consiste em provocar a reflexão do leitor.

Pela sua natureza social, a literatura tem que criar um espaço de interação estética entre o autor e o leitor. Na realidade, é um engano confundir a natureza literária do texto com propostas educativas ou moralizantes, acreditando-se que o caráter

formador da literatura é resultante da quantidade de (in) formações que ela propicia ao leitor.

Marisa Lajolo (1982) diz:

A linguagem parece tornar-se literária quando seu uso instaura um universo, um espaço de interação de subjetividades (autor e leitor) que escapa ao imediatismo, à predictibilidade e ao estereótipo das situações e usos da linguagem que configuram a vida cotidiana.²

Logo, a literatura possui uma capacidade de gerar inúmeras significações a cada nova leitura por utilizar uma linguagem instauradora de realidades e exploradora de sentidos. Segundo Yunes (1989) o texto literário infantil, nas quatro últimas décadas, partiu para uma renovação do recurso tradicional da fantasia, pelo jogo da intertextualidade, pela paródia, pela investigação de estados existenciais infantis e pelo realismo que aparece quebrando tabus e preconceitos, lidando com os problemas cotidianos que atingem a criança. Esta renovação foi proclamada por Monteiro Lobato já na década de 20, ou seja, há quase um século.

3 – RESULTADOS

Dentre os tipos de intertextualidade implícita encontrados no *corpus* deste estudo, temos: *alusão, paródia, détournement, certos tipos de paráfrase*. A *alusão*, uma espécie de referência indireta, ou seja, uma retomada implícita, uma sinalização para o coenunciador de que, pelas orientações deixadas no texto, ele deve apelar à memória para encontrar o referente não dito, teve duas (2) ocorrências nas redações iniciais e intermediárias e seis (6) ocorrências nas finais. A *alusão* manifestou-se de duas formas, a saber: *remissão indireta* ao título da fábula original, *alusão* ao filme “*Vida de Inseto*”, da Pixar Filmes, além da referência indireta aos conceitos adquiridos na disciplina Ciências, como estratégia, a fim de provocar o envolvimento do leitor, que contribuíram para o fator informatividade (a cadeia alimentar, classificação dos seres vivos).

Esses dados reafirmam que houve por parte dos alunos um aprimoramento na habilidade de produzir textos mais elaborados, com níveis maiores de argumentatividade e informatividade, por meio da utilização de tipos de

²LAJOLO, Marisa. *O que é Literatura?* SP, Brasiliense, 1982.

intertextualidade mais complexos, tais como, o *détournement*, e a intertextualidade intergenérica.

Vejam os um exemplo de *détournement*, um tipo especial de paródia mais sofisticado, retirado das redações finais: “*A única vez em que riqueza vem antes de trabalho, é no dicionário.*” O enunciado consiste em uma derivação que já faz parte de um texto pré-existente, “*O único lugar onde o sucesso vem antes do trabalho é no dicionário*” cuja autoria é atribuída ao físico alemão Albert Einstein (1879/1955), inventor da Teoria da Relatividade (conforme o livro Dicionário de Citações, de Paulo Neves da Silva- Âncora Editora). O *détournement*, efetua-se por meio da substituição operada sobre o enunciado-fonte: “*O único lugar onde o sucesso vem antes do trabalho é no dicionário*”. Neste caso, o produtor do texto (aluno do 6º ano do Ensino Fundamental) se apropria do enunciado-fonte transformando-o e ressignificando-o: “*A única vez em que riqueza vem antes de trabalho, é no dicionário.*” Nota-se que o aluno atribui um cunho moralizante à conclusão do texto, ou seja, da redação sobre a fábula “*A cigarra e a formiga*” ao transformar o enunciado original.

A intertextualidade intergenérica, também um tipo mais elaborado e mais complexo, ocorre quando o produtor do texto conta com o conhecimento prévio dos seus ouvintes/leitores dos gêneros em questão. De acordo com Koch, Bentes e Cavalcante (2007) é a intergenericidade ou intertextualidade (inter) genérica, denominada também por Marcuschi de *configuração híbrida*, ou seja, o fenômeno segundo o qual um gênero pode assumir a forma de outro gênero, tendo em vista o propósito de comunicação. Em suma, a hibridização ocorre quando um gênero exerce a função de outro. A título de ilustração, temos como exemplo de hibridização ou de intertextualidade intergêneros, o poema **A Cigarra e a Formiga**. Este poema consiste em produção escrita final de uma aluna do 6º ano do Colégio Pedro II, que parafraseia a versão da “Formiga Boa” da fábula de Esopo e La Fontaine, recontada por Monteiro Lobato. A Fábula “A Formiga Boa” serviu de texto-base para a produção de textos dos alunos a partir do tema: “Recontando fábulas em ritmo de poesia”. Vejam os: **A Cigarra e a Formiga**:

“Num alegre dia de verão/Uma cigarra feliz não saía do chão/Pois gostava sempre de cantar e dançar/Seus dias eram só animação!/Mas como não era somente ela/um ser da floresta/Também havia as formigas/Que só trabalhavam/Daqui para lá, só comida/A trabalhar... [...] E a formiga se lembrando/Da cigarra amiga falou:“- Claro, minha amiga/Podes aqui

ficar!/Nos dias duros de trabalho/Sempre vinhas me alegrar/Te darei comida e um lar! E assim, a cigarra passou todo o inverno/Cantando e divertindo suas novas amigas”.

4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, portanto, que no processo de produção escrita, os alunos escritores utilizavam-se amplamente das possibilidades da memória, demonstrando essa habilidade de modo bastante produtivo. Confirmando as hipóteses formuladas houve nos textos produzidos pelos estudantes do sexto ano de escolaridade, submetidos a essa metodologia de ensino de leitura e de escrita o predomínio de provérbios e frases feitas, gêneros mais evocados intertextualmente. Com base na análise dos resultados, pode-se depreender que os 75 (setenta e cinco) textos resultantes do trabalho de leitura de fábulas e provérbios sob a perspectiva intertextual apresentaram as seguintes ocorrências dos tipos de relação intertextual, a saber:

- a) *Intertextualidade explícita: citação* em 63 (sessenta e três) redações e *referência* em 62 (sessenta e duas) redações.
- b) *Intertextualidade implícita: paráfrase* em 45 (quarenta e cinco) redações; *paródia* em 29 (vinte e nove) redações; *détournement* em 6 (seis) redações; *alusão* em 10 (dez) redações e *estilização* em 2 (duas) redações.
- c) *Intertextualidade tipológica: sequências narrativas e descritivas* em todas as 75 (setenta e cinco) redações; *sequências argumentativas* em 65 (sessenta e cinco) redações; *sequências injuntivas* em 60 (sessenta redações; *sequências expositivas* em 17 (dezessete) redações e *sequência poética* em 1 (uma) redação.
- d) *Intertextualidade intergenérica*: em 1 (uma) redação.

Os resultados constataram o que este estudo pretendeu ressaltar, ou seja, a importância de se realizar um trabalho norteado pela inclusão de diversos gêneros textuais nas aulas de língua materna e, especificamente, fábulas e provérbios, a fim de desenvolver nos alunos a competência de saber mobilizá-los, nas diferentes situações discursivas, em forma de intertextos, entendendo-se esse fator de textualidade como elemento fundador de todos os textos. Portanto, é inegável que o ensino de gêneros exerce uma influência fundamental nas escolhas intertextuais dos alunos.

5 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARTHES, Roland. *O Prazer do Texto*. São Paulo, Perspectiva, 1987.

CAETANO, Valeria Cristina de Abreu Vale. *Intertextualidade: uma contribuição para o ensino de produção escrita*. Tese de Doutorado em Língua Portuguesa/UERJ, 2014.

_____. *A Construção do Sujeito através da Literatura*. Dissertação de Mestrado em Literatura Brasileira/UERJ, 1995;

JENNY, Laurent. *A estratégia da forma*. In: *Poétique*. Coimbra: Livraria Almeida, 1979.

KOCH Ingedore G.V. & ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. São Paulo, Parábola Editorial. 2009.

MONTEIRO LOBATO, J. B. *Fábulas*. São Paulo. Editora Globo, 2010.

SCHEUWLY, B. *Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas*. In: ROJO, R.: CORDEIRO, G. S. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, S.P. Mercado das Letras, 2013.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. ROCHA, Maura Alves de Freitas. ARRUDA-FERNANDES, Vania Maria Bernardes. *A aventura da linguagem*. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

YUNES, Eliana (org.) *A formação do leitor: questões culturais e pedagógicas*. Porto Alegre, Cortez, 1989.