



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE HUMANIDADES - CAMPUS III
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS - PROFLETRAS**

JÉSSICA DO NASCIMENTO SOARES

**DO CONTO À NOTÍCIA: UMA PROPOSTA DIDÁTICO-METODOLÓGICA COM A
RETEXTUALIZAÇÃO ESCRITA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

GUARABIRA- PB

2025

JÉSSICA DO NASCIMENTO SOARES

**DO CONTO À NOTÍCIA: UMA PROPOSTA DIDÁTICO-METODOLÓGICA COM A
RETEXTUALIZAÇÃO ESCRITA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima de Souza Aquino

GUARABIRA - PB

2025

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S676c Soares, Jéssica do Nascimento.

Do conto à notícia [manuscrito] : uma proposta didático-metodológica com a retextualização escrita no 8º ano do ensino fundamental / Jéssica do Nascimento Soares. - 2025.

153 f. : il. color.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em rede nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2025.

"Orientação : Prof. Dra. Maria de Fatima de Souza Aquino, Departamento de Letras - CH".

1. Ensino. 2. Produção escrita. 3. Retextualização. 4. Gêneros textuais ou discursivos. I. Título

21. ed. CDD 372.6

JÉSSICA DO NASCIMENTO SOARES

DO CONTO À NOTÍCIA: UMA PROPOSTA DIDÁTICO-METODOLÓGICA COM
A RETEXTUALIZAÇÃO ESCRITA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada à
Coordenação do Curso de Mestrado
Profissional em Letras em Rede
Nacional da Universidade Estadual
da Paraíba, como requisito parcial
à obtenção do título de Mestra em
Letras em Rede Nacional -
PROFLETRAS

Linha de Pesquisa: Teorias da
Linguagem e Ensino.

Aprovada em: 14/08/2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado eletronicamente por:

- **Maria de Fatima de Souza Aquino** (**.344.674-**), em 29/10/2025 15:03:09 com chave **8736c7b4b4f111f0bf83aa09119e37cd**.
- **Paulo Vinicius Ávila Nóbrega** (**.298.644-**), em 29/10/2025 15:04:02 com chave **a6710cb6b4f111f086c8aa09119e37cd**.
- **Manassés Moraes Xavier** (**.669.484-**), em 29/10/2025 22:06:52 com chave **b81a7606b52c11f0b776b2209d572bd7**.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os dados a seguir.

Tipo de Documento: Folha de Aprovação do Projeto Final

Data da Emissão: 29/10/2025

Código de Autenticação: ecf236



À minha família, a todas as professoras e todos os professores os quais contribuíram para minha formação e aos meus estudantes que me instigam a ser uma educadora melhor, dedico.

AGRADECIMENTOS

A DEUS por, mesmo sendo tão Grande, dedicar amor e cuidados a mim, uma filha tão cheia de falhas. Por Ele me sustentar e me dar sabedoria para realizar tantos feitos.

À minha mãe- Maria da Paz, por acreditar no meu potencial e lutar para eu ser quem sou hoje.

Ao meu pai- Zé de Samuel, *in memoriam*, por me mostrar que sou maior do que os desafios que a vida impõe.

Ao meu pequeno Calebe por ser uma força motivadora nesta árdua trajetória.

Aos meus muitos sobrinhos por alegrarem meus dias e me presentear com amor genuíno.

Aos meus irmãos que sempre acreditaram em mim e apoiaram a minha formação com o que puderam, em especial José de Assis (Pretinho) e Antônio (Tota).

A todos os meus professores, em especial à minha orientadora, Fátima Aquino, por dividir seus conhecimentos comigo e me instruir a sempre buscar melhorias para mim e para a sociedade.

Aos colegas do curso pelos momentos de amizade e apoio.

A linguagem

na ponta da língua

tão fácil de falar

e de entender.

A linguagem

na superfície estrelada de letras,

sabe lá o que quer dizer?

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

O processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa enfrenta desafios, principalmente, relacionados à questão da produção escrita dos alunos. Diante dessa realidade, desenvolver, em sala de aula, atividades de produção textual organizadas e coerentes à situação comunicativa se faz relevante porque a retextualização, enquanto prática contextualizada, se caracteriza como uma maneira de estimular a criatividade no desenvolvimento da produção textual. Tal processo, além de corroborar para a vivência de diferentes práticas de leitura e escrita, atende aos pressupostos normativos da Educação Básica, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é analisar como a retextualização pode estimular a criatividade e o interesse dos estudantes do 8º Ano do Ensino Fundamental para a escrita com base nos gêneros textuais e/ou discursivos conto e notícia. Situado na área da Linguística Aplicada, esse trabalho segue uma concepção dialógica e interativa de língua e se apoia nos estudos de Bakhtin (2000) e Marcuschi (2008). E para embasar os estudos da linguagem e práticas sociais em sala de aula, a partir dos gêneros textuais e do processo de retextualização, a pesquisa se fundamenta em Matêncio (2003), Marcuschi (2008), Benfica (2012) e Dell’Isola (2007). Para tanto, metodologicamente, propôs-se um trabalho interventivo que ocorreu numa turma do 8º Ano do Ensino Fundamental- Anos Finais- numa escola pública da zona rural do município de Solânea/ PB. Assim, este trabalho caracteriza-se como pesquisa-ação com abordagem qualitativa. Em consonância com a proposição, foi exposta uma sequência de atividades com gêneros conto e notícia, seguida da retextualização e análise do material produzido pelos estudantes da turma. A partir dos dados obtidos foi perceptível que os alunos vivenciaram uma forma prazerosa com os gêneros conto e notícia, ressignificando suas concepções de narrativas conhecidas desde a Educação Infantil, e as utilizando na produção de notícias de forma criativa. Conclui-se que a retextualização despertou o interesse estudantil pelo processo de produção textual institucionalizada, visto que permitiu a vinculação de discursos, vivências e repertório sociocultural dos alunos em prol de uma escrita significativa.

Palavras-chave: Ensino; Produção escrita; Retextualização; Gêneros textuais e/ou discursivos.

ABSTRACT

The teaching-learning process of the Portuguese language faces challenges, mainly related to the issue of students' written production. Given this reality, the development, in the classroom, of textual production activities that are organized and coherent with the communicative situation becomes relevant because the retextualization of short stories into news favors contextualized practices and is characterized as a way to stimulate creativity in the development of textual production. This process, in addition to supporting different reading and writing practices, meets the normative assumptions of Basic Education, such as the National Common Curricular Base and the National Curricular Parameters. In this sense, the general objective of this work is to analyze how retextualization can stimulate the creativity and interest of 8th grade elementary school students in writing based on the textual/discursive genres short stories and news. Situated in the area of Applied Linguistics, this work follows a dialogic and interactive conception of language and is based on the studies of Bakhtin (2000) and Marcuschi (2008). And to support studies of language and social practices in the classroom based on textual genres and the retextualization process, this research was based on Matêncio (2003), Marcuschi (2008), Benfica (2012) and Dell'Isola (2007). To this end, methodologically, an intervention work was proposed that took place in an 8th grade class of Elementary School - Final Years - in a public school in the rural area of the municipality of Solânea/PB. Thus, this work is characterized as action research with a qualitative approach. In line with the proposition, a sequence of activities with short stories and news genres was presented, followed by retextualization and analysis of the material produced by the students in the class. Based on data, it was perceived that the students experienced a pleasurable way with the genres of short stories and news, redefining their conceptions of narratives known since Early Childhood Education, and using them in the production of news in a creative way. It is concluded that retextualization awakened the students' interest in the process of institutionalized textual production, since it allowed the linking of discourses, experiences and sociocultural repertoire of the students in favor of meaningful writing.

Keywords: Teaching; Written production; Retextualization; Textual and/or discursive genres.

LISTA DE LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Charge	27
Figura 2- Média em Língua Portuguesa, no 9º Ano, em cada unidade da federação por média do indicador de nível socioeconômico – Saeb 2021.....	30
Figura 3- Artigo de opinião	39
Figura 4- O fenômeno da intergenericidade.....	39
Figura 5- Quadro Geral das Categorias Analíticas.....	49
Figura 6- Gêneros previstos nos PCNs para a prática de compreensão de textos.....	51
Figura 7- Gêneros previstos nos PCNs para a prática de produção de textos.....	51
Figura 8- Possibilidades de retextualização.....	58
Figura 9- Notícia “João Gostoso” desapareceu no mar	62
Figura 10- Poema tirado de uma notícia de jornal	62
Figura 11- Conto Tirado de um Poema	63
Figura 12- Artigo de opinião- Texto base para a retextualização	66
Figura 13- Poema- Resultado da retextualização do artigo de opinião	66
Figura 14- Resultado Preliminar - SAEB	71
Figura 15- Nível 3- Matriz de Referência do SAEB	71
Figura 16- Notícia 1-Mulher mantida em cárcere privado é resgatada pela polícia em Cabedelo, na Paraíba	76
Figura 17- Notícia 2- VLT terá espaço exclusivo para mulheres; concessionária terá 2 meses para se adequar	77
Figura 18- Conversando sobre o texto “Chapeuzinho Vermelho”	81

Figura 19- Conversando com a turma sobre a notícia 1	83
Figura 20- Quadro síntese da notícia.....	84
Figura 21- Adaptações dos Três Porquinhos às particularidades e estilo dos autores-alunos..	97

LISTA DE TABELA

Tabela 1- Tipologia Textual.....	37
Tabela 2- Principais elementos da notícia no Texto I e no Texto II.....	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE- Plano Nacional de Educação

SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. ENSINO DE LÍNGUA MATERNA NO BRASIL: HISTORICIZAÇÃO, COMPREENSÃO DE LÍNGUA, SUJEITO E GÊNERO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	21
2.1 Historização da Língua Portuguesa no ensino brasileiro.....	21
2.2 Algumas concepções de língua e sujeito	24
2.3 Algumas considerações sobre gêneros textuais e/ou discursivos	30
2.4 Reflexões teóricas sobre os gêneros conto e notícia - e sua abordagem nos documentos norteadores da Educação Básica	42
2.4.1 Contos	43
2.4.2 Notícias	48
3. RETEXTUALIZAÇÃO: UMA ESTRATÉGIA DIDÁTICO-METODOLÓGICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	56
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	69
4.1 Lócus da pesquisa e os sujeitos participantes.....	69
4.2 Sequência de atividades.....	72
4.2.1 Módulo 1- Gênero: conto	72
4.2.2 Módulo 2- Gênero: notícia	73
4.2.3 Módulo 3- Produção textual- retextualização.....	78
5. APRESENTAÇÃO DA EXECUÇÃO DA PROPOSTA INTERVENTIVA E ANÁLISE DOS MATERIAIS PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES	80
5.1 Desenvolvimento das atividades de retextualização	80

5.2 Análise dos textos produzidos pelos estudantes	85
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICE.....	115
ANEXOS	145

1. INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa enfrenta desafios, principalmente relacionados à questão da produção escrita dos alunos. Diante dessa realidade, desenvolver, em sala de aula, atividades de produção textual organizadas e coerentes à situação comunicativa se faz relevante. A fim de alcançar o propósito de uma escrita satisfatória, é imprescindível que o docente reconheça o contexto dinâmico, plural e heterogêneo do âmbito escolar e esclareça aos discentes acerca das múltiplas habilidades e competências linguísticas que a sociedade espera de cada indivíduo ao longo do período escolar alcance.

Vale ressaltar, entretanto, que essa não é uma tarefa fácil, visto que as várias alterações, no decorrer da história, acerca da concepção de língua e de sujeito ocasionaram diferentes abordagens de escrita no âmbito educativo, e nem todas corroboraram para o desenvolvimento de sujeitos capazes de escrever com propriedade e de realizar processos linguísticos e discursivos pertinentes à produção textual.

Nesse sentido, tal realidade foi perceptível na unidade escolar no município de Solânea-PB, na qual se desenvolveu esta proposta interventiva, pois os alunos chegavam ao Ensino Fundamental – Anos Finais com baixo interesse pela leitura, com poucas habilidades para a produção textual e sem a compreensão de suas capacidades de elaboração de um texto autoral coerente e coeso. Vale salientar que alguns concluíram essa etapa educacional sem avanços significativos relacionados à produção escrita, pois tinham resistência e se fechavam para as possibilidades de desenvolvimento de textos na escola, como por exemplo, uma simples carta pessoal ou uma mensagem para um amigo.

Situações como a descrita acima são decorrentes de vários fatores, como por exemplo a pouca familiaridade com o processo escrito e o fato de os estudantes não compreenderem que a linguagem só faz sentido em seu funcionamento real, e que ela faz parte da identidade pessoal e social de cada indivíduo, assim não compreendendo que é na produção e utilização da linguagem em suas múltiplas facetas (verbal, oral, multimodal, etc.) que se “aprende” os funcionamentos da língua nos processos comunicativos.

Com efeito, para alcançar esse entendimento, foi necessário o rompimento com a visão tradicional do ensino de língua materna, que se deu a partir dos estudos da Linguística Textual e das orientações de documentos oficiais que regulam a Educação Básica, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e, recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os quais impulsionaram a abordagem de ensino a partir dos gêneros e

propiciaram uma divulgação acerca da concepção dialógica de língua entre os educadores e, conseqüentemente, alterações na forma do ensino da Língua Portuguesa. A partir dessas mudanças decorrentes da visão funcionalista dos estudos da linguagem, os gêneros textuais e/ou discursivos¹ têm conquistado espaços nas aulas de língua materna, pois se consolidam como usos da língua em funções sociais definidas, e contribuem para práticas linguísticas historicamente situadas.

Por conseguinte, diferentes possibilidades de trabalhos realizados a partir dos gêneros textuais e/ou discursivos se desenvolvem nos ambientes escolares, tais como produção e troca de cartas, leitura e dramaturgia de contos, leitura e execução prática de receitas culinárias, produção de artigos de opinião etc., visando habilitar os discentes a lidar com as plurais manifestações linguísticas existentes na sociedade. Todavia, destaca-se nesta pesquisa a relevância do trabalho de retextualização, uma vez que ela pode favorecer a exploração de aspectos textuais e/ou discursivos implicados no funcionamento dos gêneros tomados como objeto de ensino, e possibilitar a transformação de um gênero em outro, observando aspectos relacionados à composição e o propósito comunicativo de cada gênero:

[...] retextualizar é produzir um novo texto, então se pode dizer que toda e qualquer atividade propriamente de retextualização irá implicar, necessariamente, mudança de propósito, porque não se trata mais de operar sobre o mesmo texto, para transformá-lo – o que seria o caso na reescrita –, mas de produzir novo texto (Matencio, 2002, p. 111-112).

A partir dessa estratégia de atividade com a produção textual – a retextualização – buscou-se, neste trabalho de intervenção didática, refletir acerca do seguinte questionamento: a retextualização do gênero *conto* ao gênero *notícia* pode contribuir para despertar a criatividade e o interesse de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental nas aulas de produção textual?

Essa reflexão é de grande relevância para o ensino de Língua Portuguesa, visto que o trabalho com a leitura e escrita é observado com preocupação pela comunidade escolar, uma vez que se pressupõe que o bom leitor/escritor terá maior facilidade em seu desenvolvimento crítico e, conseqüentemente, melhor desempenho nas demais áreas do conhecimento e nas relações socioculturais.

¹ A expressão gêneros textuais e/ou discursivos é utilizada porque ambas as abordagens consideram a língua como o conjunto de práticas sociais situadas (no funcionamento real) e contemplam aspectos textuais e discursivos abordados na proposta interventiva.

Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar como a retextualização favorece a criatividade e o interesse de estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental para a escrita com base nos gêneros *conto* e *notícia*. Para isso, elaboramos os seguintes objetivos específicos: a) *promover* práticas de escrita através da retextualização; b) *propiciar* o diálogo entre gêneros de diferentes campos de atuação- campo artístico-literário (conto) e campo jornalístico (notícia) na produção de texto; c) *verificar* se a atividade de retextualização favorece a exploração de aspectos textuais e /ou discursivos implicados no funcionamento dos gêneros tomados como objeto de ensino; e d) elaborar um caderno pedagógico como recurso de apoio à prática docente para o trabalho com retextualização do gênero *conto* ao gênero *notícia*.

Sendo assim, a presente pesquisa se situa na área dos estudos da Linguística Aplicada e é importante socialmente, uma vez que pode contribuir para a aprendizagem significativa acerca dos gêneros conto e notícia, pois permite ao estudante/escritor vivenciar práticas contextualizadas dos usos da língua e, conseqüentemente, corrobora para a construção de sujeitos que atuem criticamente na sociedade.

Nesse viés, esta investigação assume uma perspectiva sociointeracionista, na qual os usos linguísticos são contemplados no funcionamento real e social, ou seja, “[...] a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas” (Marcuschi, 2008, p. 61), e por meio dela os discentes observarão e produzirão enunciados, discursos e textos criativos e autorais. Dessa forma, sob a ótica pedagógica, tal proposta favorece uma forma diferente e criativa de realizar a produção textual, uma vez que a retextualização de contos estudados pelos alunos desde a Educação Infantil ressignifica suas concepções acerca do gênero em estudo, e subsidia a produção de uma nova função/prática social, o gênero *notícia*. Esse processo, além de corroborar para a vivência de diferentes práticas de leitura e escrita, atende aos pressupostos dos documentos oficiais que regulam a Educação Básica, tais como a BNCC e os PCNs.

Com relação aos elementos acadêmicos, este trabalho propicia a reflexão acerca de como o uso de alguns gêneros textuais de diferentes campos de atuação, artístico-literário (conto) e o jornalístico (notícia), podem dialogar e proporcionar experiências pedagógicas exitosas.

Para alcançar as finalidades apresentadas acima, este trabalho foi organizado nas seguintes partes: introdução, referenciais teóricos, metodologia, análise dos resultados e considerações parciais. Posterior a essa introdução, o capítulo teórico intitulado *Ensino de língua materna no Brasil: historização, compreensão de língua, sujeito e gênero no processo*

de ensino-aprendizagem faz um resgate histórico da consolidação da Língua Portuguesa como componente curricular na educação brasileira. Ele também aborda as principais concepções de língua (estruturalista/ formalista, comunicativa, cognitiva e sociointerativa) e sujeito que influenciam as práticas pedagógicas realizadas pelos educadores nos ambientes escolares, no tópico 2.2 denominado *Algumas Concepções de Língua e Sujeito*. Posteriormente, reflete, fundamentado principalmente nos estudos de Bakhtin, Marcuschi e Dell’Isola, acerca do gênero textual e/ou discursivo como organizador dos processos comunicativos e, conseqüentemente, como recursos fundamentais para o ensino da língua. No tópico 2.3 intitulado *Algumas Considerações Sobre Gêneros Textuais e/ou Discursivos*. Além disso, tal capítulo demonstra, em seu último tópico 2.4 *Reflexões Teóricas sobre os Gêneros Contos e Notícia- e sua Abordagem nos Documentos Norteadores da Educação Básica*, como esses gêneros se consolidam socialmente e como são tratados nos PCNs e na BNCC.

Em seguida, há outro capítulo com referenciais teóricos, nomeado *Retextualização: uma estratégia didático-metodológica no ensino de Língua Portuguesa*. Essa parte estrutural do trabalho explana o que é o processo de retextualização, explica que a retextualização é uma atividade cotidiana, expressa as possibilidades de ocorrência das retextualizações e as defende como recurso didático, uma vez que compreendem uma forma diferente, desafiadora e criativa de realizar a produção textual vinculada a textos que já circulam socialmente.

O quinto capítulo é denominado *Procedimentos Metodológicos* e, como o próprio nome indica, ocupa-se do desenvolvimento das atividades do trabalho. Inicialmente, há uma apresentação da natureza da pesquisa – interventiva/aplicada – sob uma abordagem qualitativa. Seguidamente, é exposta a sequência de atividades com gêneros abordados e a proposta de retextualização que se propõe para a produção textual com o 8º ano.

A seguir, na seção *Análise dos Resultados*, que está dividida em dois tópicos, 5.1 *Desenvolvimento das atividades de retextualização* e o 5.2 *Análise dos textos produzidos pelos estudantes*, apresentamos o relato de como ocorreu a execução das atividades em sala de aula e demonstramos os resultados obtidos na pesquisa sob olhar analítico e com base no referencial teórico que embasa este trabalho. Assim, examinamos como ocorreu a prática da retextualização do *conto* à *notícia* e verificamos os mecanismos utilizados pelos estudantes nesse processo de produção escrita.

As *Considerações Finais* trazem as observações e considerações a respeito da proposta da retextualização como recurso didático e acerca da intervenção pedagógica, a qual revelou uma experiência estudantil prazerosa com os gêneros *conto* e *notícia*. Também foi perceptível a ressignificação das concepções de narrativas conhecidas desde a Educação

Infantil na utilização da produção de notícias de forma criativa. Além disso, a retextualização despertou o interesse estudantil pelo processo de produção textual institucionalizada, visto que permitiu a vinculação de discursos, vivências e repertório sociocultural dos alunos em prol de uma escrita significativa. Ademais, essa escrita do *conto* para a *notícia* favoreceu a exploração de aspectos textuais e discursivos implicados no funcionamento dos gêneros tomados como objeto de ensino de forma reflexiva, uma vez que envolveu a situação histórico-social das produções. Dessa forma, a retextualização se consolida como uma alternativa didática que corrobora para o desenvolvimento de sujeitos capazes de escrever com propriedade e de realizar processos linguísticos e discursivos pertinentes à produção textual. Por fim, apresentamos *Referências*, *Anexos* e *Apêndice* (Caderno Pedagógico).

2. ENSINO DE LÍNGUA MATERNA NO BRASIL: HISTORIZAÇÃO, COMPREENSÃO DE LÍNGUA, SUJEITO E GÊNERO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A identidade, os relacionamentos e o conhecimento dos seres humanos são determinados pelos gêneros textuais a que estão expostos, que produzem e consomem (Dell'Isola, 2007, p. 24).

Este capítulo traz reflexões teóricas referentes à historização da consolidação da Língua Portuguesa como componente curricular na educação básica no tópico 2.1 *Historização da Língua Portuguesa no Ensino Brasileiro*. Em seguida, aborda, teoricamente, as principais concepções de língua (estruturalista/ formalista, comunicativa, cognitiva e sociointerativa) e sujeito que influenciam as práticas pedagógicas realizadas pelos educadores nos ambientes escolares, no tópico 2.2 intitulado *Algumas Concepções de Língua e Sujeito*. Posteriormente, fundamentado principalmente nos estudos de Bakhtin, Marcuschi e Dell'Isola, reflete acerca do gênero textual/ discursivo como organizador dos processos comunicativos e, conseqüentemente, como recursos fundamentais para o ensino da língua, no tópico 2.3 denominado *Algumas Considerações sobre Gêneros Textuais e/ou Discursivos*. Além disso, tal capítulo demonstrará em seu último tópico 2.4 *Reflexões Teóricas sobre os Gêneros Contos e Notícia - e sua Abordagem nos Documentos Norteadores da Educação Básica* como os gêneros conto e notícia se consolidam socialmente e como são tratados nos PCNs e na BNCC.

2.1 Historização da Língua Portuguesa no ensino brasileiro

Em princípio, é importante salientar que o ensino de Língua Portuguesa, assim como outras áreas do conhecimento, acompanha os fatores históricos e sociais que predominam na sociedade num tempo específico. De acordo com Ilari e Basso (2006), muitos fatores influenciaram o desenvolvimento do Português do Brasil, tais como “eventos políticos, dados demográficos, inovações tecnológicas e fenômenos culturais cuja repercussão sobre a língua pode não ter sido imediata.” (Ilari; Basso, 2006, p. 10).

Diante disso, querer abordar o ensino de Língua Portuguesa sem considerar esses fatores seria um erro, visto que “as línguas são resultados de complexa evolução histórica e se

caracterizam, no tempo e no espaço, por um feixe de tendências que se vão diversamente efetuando aqui e além” (Serafim Silva, 1979, p. 13).

À luz dessa percepção, observa-se que, historicamente, havia um multilinguismo brasileiro praticado pelos povos originários, os indígenas, o qual o colonizador europeu tentou dizimar ao longo da história. Além disso, milhares de africanos foram trazidos à força ao Brasil e eles tinham diferentes línguas e culturas.

Quando os portugueses se instalaram no Brasil, o país era povoado de índios. Importaram, depois, da África grande número de escravos. O português europeu, o índio e o negro constituem, durante o período colonial, as três bases da população brasileira. Mas, no que se refere à cultura, a contribuição do português foi de longe a mais importante (Teyssier, 1997, p. 62).

A dimensão do que aconteceu com os indígenas e africanos no território brasileiro merece muitos estudos, mas como não é o foco desta pesquisa, podemos afirmar, de forma bem resumida, que esses três grupos contribuíram para a construção de um contexto linguístico multifacetado e que, apesar dos portugueses, oficialmente, impuserem sua língua materna, tentando silenciar as demais línguas praticadas no território brasileiro, o português trazido pelo colonizador passou por transformações nas comunicações com indígenas e africanos:

Os “colonos” de origem portuguesa falam o português europeu, mas evidentemente com traços específicos que se acentuam no decorrer do tempo. As populações de origem indígena, africana ou mestiça aprendem o português, mas manejam-no de uma forma imperfeita. Ao lado do português existe a língua geral, que é o tupi, principal língua indígena das regiões costeiras, mas um tupi simplificado, gramaticalizado pelos jesuítas e, destarte, tornado uma língua comum (Teyssier, 1997, p. 62).

O excerto demonstra o distanciamento do português europeu do que se praticava no Brasil colonial, embora seu uso tenha ganhado bastante expansão a partir da busca por ouro em Minas Gerais:

um fenômeno que impulsionou o uso do português foi a descoberta de ouro nas Minas Gerais. Até esse momento (início do século XVIII), a ocupação do território brasileiro era feita de modo esparsa, com focos coloniais espalhados sobretudo pelo litoral, “um mosaico de ‘ilhas’ coloniais, cada uma com suas peculiaridades demográficas e dinâmicas socioeconômicas, que mal se comunicavam entre si” (p. 139). A partir do descobrimento do ouro, esse perfil de ocupação começou a se alterar. Durante os setenta primeiros anos do século XVIII, a região das minas foi polo de atração para um enorme contingente populacional: entre 1700 e 1720, cerca de 150.000 pessoas se deslocaram de outros pontos da colônia rumo às minas, entre elas grande quantidade de escravos africanos transferidos das culturas da cana para a exploração do ouro; vieram de Portugal, entre 1701 e 1760, cerca de 600.000 pessoas também interessadas na nova riqueza econômica. O ouro foi assim o grande catalisador linguístico e econômico do século XVIII. Para abastecer a região mineradora foram criadas redes de comércio terrestre com São Paulo e o Sul e com a Bahia e o Nordeste. A capital da colônia se deslocou de Salvador para o Rio de

Janeiro (1763), núcleo urbano mais próximo da região do ouro e porto escoador da riqueza mineral. É nessa fase que começa a se configurar a língua que virá a ser o português brasileiro e que, aos poucos, se tornará hegemônica em todo o território, empurrando para a marginalidade todas as demais línguas que compuseram durante trezentos anos uma paisagem sociocultural de intenso multilinguismo (Bagno, 2016, p. 188-189).

Nessa configuração de implantação da Língua Portuguesa no país, que era uma maneira de Portugal incutir uma “identidade nacional”, houve processos de resistência, sem dúvida, mas a “dominação linguística” foi conquistando espaços nas instituições vigentes e nas escolas. Contudo, é válido ressaltar que, inicialmente, o Português como componente curricular não era privilegiado no “ensino regular”, pois a literatura e línguas clássicas recebiam maior prestígio social.

Até 1869, o ensino de português era insignificante no currículo da escola secundária, onde predominavam as disciplinas clássicas, sobretudo o latim. Depois de 1869, quando o exame de português foi incluído entre os preparatórios de muitos cursos superiores (faculdades de direito, faculdade de medicina, escola politécnica, escola de minas etc), no Colégio Pedro II houve a ascensão desta disciplina, cujo desenvolvimento, ainda que sujeito a variações, foi sempre crescente (Razzini, 2000, p. 238).

A inclusão do ensino da Língua Portuguesa no currículo brasileiro foi conquistando espaço e se consolidando a partir dos estudos da gramática, da retórica e da poética clássica, essa dividida por gêneros literários. Segundo Rojo (2008, p.8), a fusão desses componentes curriculares formou o que, atualmente, conhecemos como a disciplina de Português.

Fazer esse resgate histórico é importante para observarmos que o ensino do Português com ênfase nas regras gramaticais e conforme descrita nos dicionários foi o princípio da abordagem da língua nos estabelecimentos educacionais brasileiros, logo, esse dado revela o porquê de ainda hoje encontrarmos muitos professores que são a favor de uma abordagem gramatical e tradicional como centro do ensino.

Além disso, é válido destacar que o estudo dos gêneros é anterior à disciplina denominada Português, visto que a poética clássica era subdividida em gêneros. Somado a esse fato, Rojo (2008, p. 9) esclarece que “a poética (os gêneros literários) sempre teve peso majoritário nos exercícios de uso da língua que se davam no ensino.

Seguindo uma apresentação temporal da autora, nota-se que com a ampliação de acesso à educação pública (o ensino deixou de ser apenas para a elite), com a explosão da industrialização e da comunicação em massa e com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 5.692/71, que fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e

incluía a Língua Portuguesa como disciplina, é que ela se estabeleceu como “instrumento de comunicação e expressão da cultura brasileira” (Rojo, 2008, p. 9).

Reiteramos que essa consolidação da língua do colonizador ocasionou o silenciamento das demais línguas existentes no país, as dos colonizados, tais como as várias línguas indígenas e as africanas, “impondo uma homogeneização cultural pela via da homogeneidade linguística”, de acordo com Stieg e Alcântara (2017, p. 17). Isso porque a Língua Portuguesa passou a ser a segunda língua dos colonizados, abrindo “espaço para a instauração de um ensino prescritivo, ou ainda, da tradição gramatical que acaba por seguir pelos anos subsequentes a esse início” (Alcântara; Stieg, 2017, p. 17).

Diante desse fato, é evidente que com a mudança de público, a forma como se percebia o português naquele momento provocou a alteração do foco do ensino, o qual deixou de enfatizar o texto para se direcionar a práticas tradicionais voltadas para regras gramaticais. Houve, então, a necessidade de trabalhar aspectos elementares do sistema com sujeitos que não dominavam o código da Língua Portuguesa.

Com base nessa constatação, podemos supor que essa abordagem normativa sofreu influência dos modelos de ensino do Latim, uma vez que esse paradigma de ensino perdurou por tanto tempo no Brasil. Da mesma forma, podemos deduzir também que tal padrão afetou/afeta as práticas docentes vivenciadas atualmente, pois “o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino” (Luiz Travaglia, 2006, p. 21), além disso, a manutenção de práticas de ensino pautadas apenas no código linguístico também resulta da influência das concepções de língua e sujeito que norteiam o trabalho docente, conforme veremos no tópico a seguir.

2.2 Algumas concepções de língua e sujeito

Conforme vem se observando nos estudos da linguagem e práticas sociais apresentados por estudiosos como Marcuschi(2008), Antunes (2006), Dell’Isola(2007), incluir o aluno no processo das práticas sociais de uso da língua é uma função da escola e ela não consegue desenvolver seu propósito se focar, apenas, nos estudos gramaticais. Antunes (2006, p. 53) ressalta que “saber gramática não é suficiente para uma atuação verbal eficiente”. Essa afirmação da autora está vinculada a uma concepção de língua que vai além da análise da estrutura. Vejamos, a partir dos estudos da Linguística, as quatro principais visões de língua que Marcuschi (2008) apresenta:

- a) como forma ou estrutura - um sistema de regras que defende a autonomia do sistema diante das condições de produção (posição assumida pela visão formalista);
- b) como instrumento - transmissor de informações, sistema de codificação; aqui se usa a metáfora do conduto (posição assumida pela teoria da comunicação);
- c) como atividade cognitiva - ato de criação e expressão do pensamento típica da espécie humana (representada pelo cognitivismo);
- d) como atividade sociointerativa situada - a perspectiva sociointeracionista relaciona os aspectos históricos e discursivos (Marcuschi, 2008, p. 59).

A primeira concepção de língua citada é a formalista, nela “a língua é tomada como código”, por isso a ênfase dessa visão é direcionada à fórmula, à estrutura dos fenômenos linguísticos. A teoria formalista foi desenvolvida e consolidada por Saussure e Chomsky e, apesar de ter contribuído para que o estudo da língua fosse visto como ciência, o estruturalismo é muito criticado, porque não contempla os textos e nem os usos reais da língua através dos gêneros “os estudos nesta linha não ultrapassam a unidade máxima da frase, nem se ocupam dos usos da língua” (Marcuschi, 2008, p. 59).

Na segunda abordagem, a da teoria da comunicação, a língua é vista como instrumento da informação e também como capacidade inerente ao homem que lhe permite estabelecer comunicação; “como um instrumento de comunicação, que, como tal, não pode ser analisada como um objeto autônomo, mas como uma estrutura maleável, sujeita a pressões oriundas das diferentes situações comunicativas, que ajudam a determinar sua estrutura gramatical.” (Kenedy e Martelotta, 2003, p. 4). Portanto, vista de maneira didatizada, a língua é uma ferramenta social que todos os falantes de uma comunidade compartilham. “Essa perspectiva é pouco útil, mas muito adotada, em especial pelos manuais didáticos, ao tratarem os problemas da compreensão textual. (...) É uma das visões mais ingênuas” (Marcuschi, 2008, p. 60).

A terceira perspectiva concebe a língua como atividade cognitiva, ela considera a língua como atividade mental na qual “as unidades e as estruturas da linguagem são estudadas, não como se fossem entidades autônomas, mas como manifestações de capacidades cognitivas gerais” (Silva, 1997, p. 1). Essa compreensão é reducionista, porque não consegue explicar a língua no seu caráter social, consoante explica Marcuschi (2008, p. 60):

A língua envolve atividades cognitivas, mas não é um fenômeno apenas cognitivo. Pois o paradoxo que surge quando se toma a língua como um fenômeno apenas cognitivo é o de não se conseguir explicar seu caráter social, já que a cognição admitida nessas teorias é um fenômeno não social.

A última e mais completa abordagem da língua, a sociohistórica, concebe a língua como atividade sociointerativa situada, ou seja, uma atividade social. Nesta perspectiva baseiam-se estudiosos como Marcuschi (2008), Antunes (2006), Dell’Isola (2007) e, principalmente, Mikhail Bakhtin (2003). Para ele, “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam), é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (Bakhtin, 2003, p. 265), sendo assim, a língua só faz sentido em seu funcionamento real, a língua é viva. Vejamos a explicação a seguir:

A língua materna - sua composição vocabular e sua estrutura gramatical - não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. Nós assimilamos as formas da língua somente nas formas de enunciações e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros dos discursos, chegam à nossa experiência e a nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas. Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas) (Bakhtin, 2003, p. 283).

De acordo com visão expressa no excerto, é na interação, nas práticas sociais do dia a dia, que a língua faz sentido. Essa visão é seguida por muitos autores e será adotada em nosso trabalho para direcionar nossas atividades com o texto em seu funcionamento social.

Marcuschi (2008) define essa concepção de língua como um conjunto de práticas cognitivas, dinâmicas, flexíveis e criativas. Para o autor, a língua é um sistema social, historicamente situado, e sensível à realidade sobre a qual atua. “A língua é um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples (Marcuschi, 2008, p. 61).

É válido salientar que, embora Bakhtin e Marcuschi considerem a língua como o conjunto de práticas sociais situadas, os autores não ignoram a existência estrutural da língua, isto é, os códigos linguísticos, todavia a ênfase não é dada ao sistema formal e sim ao seu funcionamento real. “Quando se fala em uso e função, não se ignora a existência das formas, apenas frisa-se que as formas não são tudo no estudo da língua e que as formas só fazem sentido quando situadas em contexto sociointerativamente relevantes” (Marcuschi, 2008, p. 62). Esse destaque é essencial porque, nesta pesquisa, também não desconsideramos atividades, nas aulas de Língua Portuguesa, que contemplem a análise dos códigos linguísticos, no entanto não centramos o estudo no código isolado, mas sim, tais estruturas no funcionamento real.

Outro ponto que merece atenção ao tratarmos da abordagem da língua como atividade situada em uso é apresentado por Marcuschi (2008, p. 240) ao explicar que a “língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que **varia** ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no seu funcionamento e é sensível ao contexto.” Caso a língua fosse observada meramente numa perspectiva estruturalista, não se analisaria a questão da variação linguística em muitos casos, como por exemplo, aqueles que compreendemos a partir do contexto. Considere a charge.

Figura 1- Charge



Fonte: <https://x.com/Brummmmm/status/1107615159474929664> . Acesso em: 04 jun. 2024.

Ao observar os aspectos meramente linguísticos da charge, não há como compreender a dimensão que o termo “mimimi” assumiu no país durante os últimos anos, pois para desenvolver atividades com materiais como a charge apresentada, é necessário analisar questões históricas de gênero e fenômenos políticos contemporâneos que influenciaram/influenciam a sociedade brasileira. Além disso, essa questão do contexto é tão forte que, por observarmos discursos de violência contra as personagens femininas em alguns contos abordados neste trabalho, por vermos casos de agressão à mulher, frequentemente, no gênero notícia e por ouvirmos falas preconceituosas de alguns estudantes com relação às mulheres, conforme veremos no capítulo *Procedimentos Metodológicos*, fizemos a escolha por esse texto em meio aos inúmeros que circulam socialmente.

Outro fato relevante a destacar sobre a charge é que ela representa fielmente o que Bakhtin defende ao afirmar que a língua não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, pois ao procurarmos o termo “mimimi” nesses materiais descritivos da língua, não obtivemos resultados. Todavia, se questionarmos qualquer brasileiro que viveu o período de governo cujo chefe utilizava essa expressão com frequência, saberá explicar a

definição da expressão “mimimi”, comprovando a teoria de Bakhtin: “são as enunciações concretas que fazem a língua.”

Em síntese, a língua é um fenômeno heterogêneo, dessa forma, em se tratando do desenvolvimento de atividade pedagógica, consideramos primordial a vinculação dos elementos linguísticos a um contexto social, histórico e cultural de sua produção e recepção, relacionando-os com as experiências dos indivíduos, os quais estão utilizando e aprendendo continuamente tais códigos. Nessa direção, atentemo-nos à concepção de sujeito.

A noção de sujeito está intrinsecamente relacionada à noção de língua, dessa forma, a maneira como a língua é concebida influencia a forma de perceber o sujeito. Marcuschi diz que “o estruturalismo expulsou o sujeito da língua e enfatizou o sistema” (Marcuschi, 2008, p. 70). No estruturalismo, como a língua é vista como autônoma, como sistema uniforme, o sujeito não é contemplado em sua análise, essa negação do homem/sujeito é percebida apenas no estruturalismo, pois as demais teorias linguísticas compreendem o papel do sujeito para o real funcionamento da língua.

Para a segunda concepção apresentada, a língua tem função comunicativa, logo há o intuito de troca de informações através dos códigos linguísticos na qual se envia uma mensagem de um emissor a um receptor definido através de um canal. Luiz Travaglia (2006) explica que:

Para essa concepção, o falante tem em sua mente uma mensagem a transmitir a um ouvinte, ou seja, informações que quer que cheguem ao outro. Para isso ele a coloca em código (codificação) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação. (Luiz Travaglia, 2006, p. 22-23).

Ao focar na intenção comunicativa do falante e a interpretação do destinatário, a abordagem comunicativa considera que a função mais importante da língua é a de informar, ou seja, ela é um veículo de ideias, no entanto não se aprofunda em fatores como a formação dos sujeitos envolvidos no processo comunicativo, o papel social desses indivíduos, a origem e intenção das ideias envolvidas na comunicação, os aspectos que interferem na compreensão e reprodução dessas ideias etc, por esse motivo, Marcuschi considera ingênua essa visão da língua.

Diferentemente da abordagem comunicativa, para o cognitivismo, “não pode haver conhecimento sem a existência de uma representação mental, mediadora na relação epistemológica entre sujeito e objecto” (Augusto Silva, 1997, p. 3), logo as particularidades do indivíduo incidem sobre a compreensão dos fenômenos da língua, contudo, como já

mencionado anteriormente, essa visão não relaciona essas representações conceituais da língua com o caráter social.

Nesta pesquisa, conforme já dito, pautamo-nos na perspectiva sociointerativa-sociohistórica - na qual o sujeito assume papel crucial, pois o “discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado **sujeito** do discurso, e fora dessa forma não pode existir” (Bakhtin, 2003, p. 274). Com base na afirmativa e no que discutimos anteriormente, percebemos que o autor observa a língua em seu funcionamento e que os sujeitos do discurso expressam sua individualidade, suas formações ideológicas, sua memória discursiva (relação com o já dito). Além disso, o autor esclarece que o enunciado é uma unidade real, precisamente delimitada da alternância dos sujeitos do discurso, em outros termos, é na interação entre os sujeitos inseridos num contexto social, com objetivos comunicativos pré-definidos, que a língua acontece.

Geraldi (2002) explicita que é no processo interativo com o outro que os sujeitos se formam:

[...] os sujeitos se constituem como tais na medida em que interagem com os outros, sua consciência e seu conhecimento de mundo resultam como ‘produto’ deste mesmo processo. Neste sentido, o sujeito é social já que a linguagem não é o trabalho de um artesão, mas trabalho social e histórico seu e dos outros e é para os outros e com os outros que ela se constitui. Também não há um sujeito dado, pronto, que entra na interação, mas um sujeito se completando e se construindo nas suas falas (Geraldi, 2002, p. 06).

Acompanhando essa visão, Marcuschi (2008) aponta que a abordagem sociointerativa não nega a individualidade do sujeito, mas seu alvo é o indivíduo na prática social da língua, o sujeito social, pois as formas enunciativas não advêm de um sujeito isolado.

Sob essa ótica, é válido salientar que precisamos reconhecer nossos estudantes como indivíduos ativos no processo de ensino-aprendizagem, que através da linguagem e por meio dela fazem a leitura da realidade do mundo e se desenvolvem socialmente. Nessa direção, Marcuschi (2008) defende que o trabalho da escola, ao operar com a língua como uma atividade interacional situada sócio historicamente, deve ser o de inserir o aluno em situações reais de produção e utilização da língua. Para tanto, o autor propõe o trabalho com os gêneros textuais e/ou discursivos nas aulas de língua materna. Sendo assim, a dinâmica da sala de aula deve incentivar o alunado a interagir, compartilhar, ler e escrever diferentes gêneros de forma participativa e colaborativa.

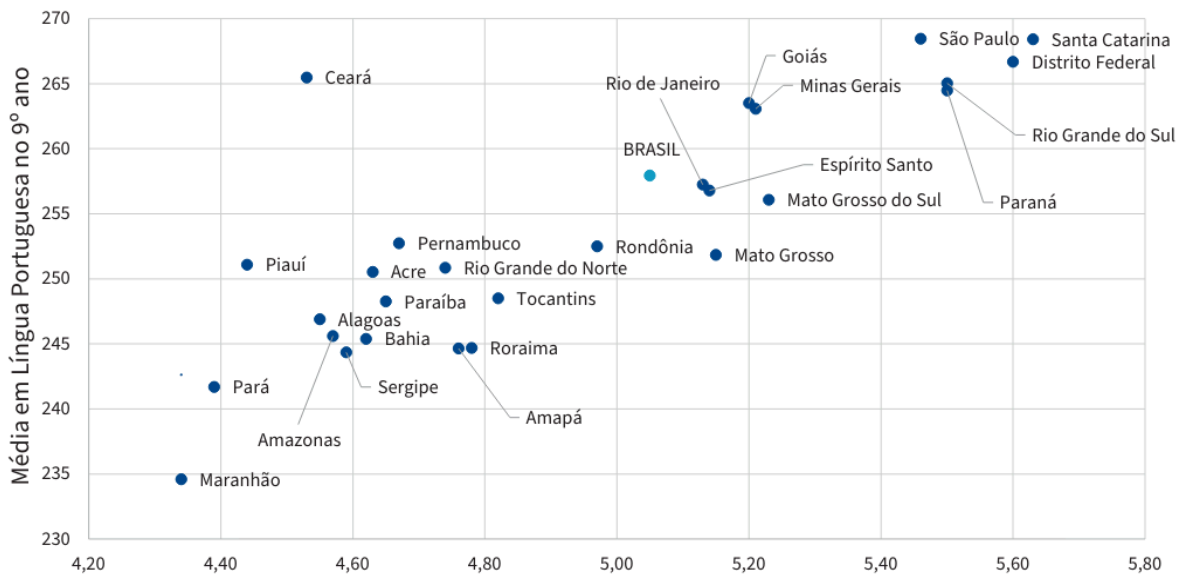
Na mesma direção, Dell’Isola (2007) explica que os gêneros apresentam carga sociocultural, historicamente construída e, logo, podem servir como ferramenta fundamental na socialização dos estudantes. Essa abordagem não apenas promove a interação social, mas

também capacita os alunos a se tornarem líderes de sua própria aprendizagem, o que é fundamental para a formação de sujeitos leitores e escritores críticos. Observemos mais detalhadamente o que compreendemos sobre gêneros textuais e/ou discursivos.

2.3 Algumas considerações sobre os gêneros textuais e /ou discursivos

Conforme apresentado anteriormente, no Brasil, durante muito tempo, o trabalho com a língua materna pautou-se nos aspectos gramaticais e ortográficos, sem vínculo com o contexto de produção e de circulação, ou seja, o trabalho com a linguagem focalizava frases soltas, fragmentos descontextualizados. Essa abordagem de ensino, voltada para a gramática e suas prescrições, gerou desafios para o sistema educacional, tais dificuldades se revelam nas médias de proficiência em leitura e interpretação textual dos alunos no Sistema de Avaliação da Educação Básica (doravante SAEB), conforme é perceptível no gráfico abaixo.

Figura 2- Média em Língua Portuguesa, no 9º Ano, em cada unidade da federação por média do indicador de nível socioeconômico – Saeb 2021



Fonte: BRASIL, INEP-Relatório de resultados do Saeb 2021 (2024, p. 161)

Ao observar a maior quantidade de estados brasileiros com índices que precisam ser melhorados, evidenciamos que é necessário trabalhar com a língua visando o desenvolvimento dos estudantes em relação ao desempenho linguístico e discursivo. Dessa forma, é necessário romper com paradigma tradicional de ensino e elaborar atividades didáticas que chamem a atenção do aluno para “a real função da língua na vida diária e nos

seus modos de agir e interagir” (Marcuschi, 2008, p.56). Isso é possível através dos gêneros textuais e/ou discursivos, porque eles promovem uma reflexão e atuação social e interativa dos aprendizes (também produtores) em seu cotidiano e de diferentes formas.

No Brasil, foi a partir da década de 90, com a promulgação dos PCN que a ideia de gênero foi conquistando espaços como objeto de interesse no âmbito escolar, entretanto ainda residem dúvidas em alguns professores das linguagens sobre o quê, de fato, vem a ser o gênero textual e/ou discursivo, por isso, a seguir temos algumas reflexões acerca desse assunto.

Em princípio, é importante frisar que a noção de gênero discursivo fundamenta-se em Bakhtin, ele analisou o dialogismo presente nos atos comunicativos, denominados enunciados. “Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso” (Bakhtin, 2003, p. 262).

Segundo o autor, o uso da língua acontece em forma de enunciados que são diversos, assim como são múltiplas as possibilidades de realização das atividades linguísticas dos indivíduos, por isso cada enunciado sempre é marcado por:

posicionamentos ideológicos, não podendo ser repetido e reiterado. Ele é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. As fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são autossuficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra ‘resposta’ é empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se nestes, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles (Bakhtin, 2003, p. 316).

Nesse sentido, Bakhtin considera que a realização efetiva de uma ação de linguagem contempla as formações ideológicas do sujeito e suas relações com o mundo social, daí todo enunciado apresentar relações ideológicas extralinguísticas.

(...) quaisquer enunciados, se postos lado a lado no plano do sentido, “acabam por estabelecer uma relação dialógica” (p. 117). Mesmo enunciados separados um do outro no tempo e no espaço e que nada sabem um do outro, se confrontados no plano do sentido, revelarão relações dialógicas (p. 124). E isso em qualquer ponto do vasto universo da criação ideológica, do intercâmbio sociocultural (Faraco, 2009, p. 61).

Os enunciados só vivem na comunicação dialógica daqueles que os usam. É precisamente essa comunicação dialógica que constitui o verdadeiro campo da vida da

linguagem. À vista disso, “toda a vida da linguagem, seja qual for o seu campo de emprego (a linguagem cotidiana, a prática, a científica, a artística, etc.), está impregnada de relações dialógicas” (Brait, 2006, p. 12). Compreender essas relações não é uma atividade simples, por isso Faraco (2009) frisou as três dimensões da dialogicidade detalhadas por Bakhtin:

- a) todo dizer não pode deixar de se orientar para o “já dito”. Nesse sentido, todo enunciado é uma réplica, ou seja, não se constitui do nada, não se constitui fora daquilo que chamamos hoje de memória discursiva;
- b) todo dizer é orientado para a resposta. Nesse sentido, todo enunciado espera uma réplica e — mais — não pode esquivar-se à influência profunda da resposta antecipada. Neste sentido, possíveis réplicas de outrem, no contexto da consciência socioaxiológica, têm papel constitutivo, condicionante, do dizer, do enunciado;
- c) todo dizer é internamente dialogizado: é heterogêneo, é uma articulação de múltiplas vozes sociais (no sentido em que hoje dizemos ser todo discurso heterogeneamente constituído), é o ponto de encontro e confronto dessas múltiplas vozes. Essa dialogização interna será ou não claramente mostrada, isto é, o dizer alheio será ou não destacado como tal no enunciado— ou, para usar uma figura recorrente em Bakhtin, será aspeado ou não, em escalas infinitas de graus de alteridade ou assimilação da palavra alheia (Faraco, 2009, p. 55).

O dialogismo é o campo de realização dos enunciados e, segundo apresentado no excerto, os enunciados que produzimos são direcionados por discursos já realizados por outros, cada enunciado espera uma resposta e todo ato comunicativo é heterogêneo, visto que dialoga com o contexto, com a história, com o discurso de outros. Ratificando essa ideia, o próprio Bakhtin explicou que:

os enunciados não são indiferentes entre si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva (Bakhtin, 2003, p. 297).

De acordo com essas esferas dialógicas, realizam-se os gêneros de forma heterogênea assim como são múltiplas as possibilidades comunicativas. Consoante às palavras do autor, essa heterogeneidade dos gêneros do discurso é infinita, pois “a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa” (Bakhtin, 2003, p. 262).

A partir dessa compreensão referente à heterogeneidade dos gêneros e às três dimensões da dialogicidade, cabe, neste momento, refletirmos acerca da divisão dos enunciados em gêneros primários e secundários.

Aqui é de especial importância atentar para a diferença essencial entre os gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexos) não se trata de uma diferença funcional. Os gêneros discursivos secundários (complexos-romances, dramas, pesquisa científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos etc.)

surtem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) - artístico, científico, sociopolítico, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples) que se formam nas condições da comunicação discursiva imediata (Bakhtin, 2003, p. 263).

Essa distinção entre esses tipos de gênero, faz-se relevante neste trabalho, uma vez que os gêneros abordados nesta proposta de intervenção didática fazem parte do grupo dos gêneros secundários - literário (conto) e publicístico (notícia). Isso quer dizer que tais textos discursivos (escritos) passaram por um complexo processo de organização realizada por indivíduos que não são os estudantes (discursos alheios), ou seja, tais gêneros não constituem produções enunciativas cotidianas dos discentes, porém esses discursos darão subsídios para que a produção textual discursiva escrita ocorra em sala de aula.

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso) uma determinada situação composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala (Bakhtin, 2003, p. 283).

É importante enfatizar essa organização do discurso, porque os estudantes participarão de processos dialógicos pautados em enunciados orientados para o “já dito”, ou seja, os alunos serão direcionados por discursos alheios para se inserir em práticas discursivas “próprias” por meio da retextualização escrita, o termo está entre aspas porque nenhuma produção é exclusiva de um sujeito, conforme já visto anteriormente.

A fim de alcançar o entendimento acerca dos gêneros, é fundamental a compreensão de que todo o gênero discursivo é alicerçado em três pilares básicos: *estilo*, *conteúdo temático* e *estrutura composicional*. Vejamos como Bakhtin detalha cada um dos pilares, a iniciar pelo *estilo*:

O estilo está indissolivelmente ligado ao enunciado e a formas típicas de enunciados, isto é, aos gêneros do discurso. O enunciado - oral e escrito, primário e secundário, em qualquer esfera da comunicação verbal - é individual, e por isso pode refletir a individualidade de quem fala (ou escreve). Em outras palavras, possui um estilo individual. Mas nem todos os gêneros são igualmente aptos para refletir a individualidade na língua do enunciado, ou seja, nem todos são propícios ao estilo individual. Os gêneros mais propícios são os literários - neles o estilo individual faz parte do empreendimento enunciativo enquanto tal e constitui uma das suas linhas diretrizes -; se bem que, no âmbito da literatura, a diversidade dos gêneros ofereça uma ampla gama de possibilidades variadas de expressão à individualidade, provendo à diversidade de suas necessidades. As condições menos favoráveis para refletir a individualidade na língua são as oferecidas pelos gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, tais como a formulação do documento oficial, da ordem militar, da nota de serviço, etc. (Bakhtin, 2003, p. 265).

Bakhtin aborda o elemento estilo não apenas voltado para a individualidade do sujeito (estilo individual), mas também como reflexo da linguagem determinada pelas práticas sociais dos usos da língua, isto é, cada gênero “transmite a história da sociedade e a história da linguagem” (Bakhtin, 2003, p. 268).

Pensando nessa afirmação voltada para o atual momento, notamos o quanto o estilo é determinado pelas práticas de linguagem. Isso é bem perceptível ao observarmos as novas produções de gêneros que foram sendo constituídas a partir do meio digital/ eletrônico sob a influência da globalização e dos avanços tecnológicos, tais como, e-mail, podcast, memes etc.

Essa nova configuração de gêneros é ocasionada devido à mudança social de estilo, muito embora alguns gêneros apresentem muita semelhança com outros, como é o caso do e-mail, o qual poderíamos considerar como um primo próximo do gênero “carta pessoal”, caso fôssemos analisar outros aspectos como a composição e função do gênero.

O estilo individual é resultante das particularidades do sujeito enunciador ao abordar o conteúdo temático com fins comunicativos específicos.

Em cada enunciado- da réplica monovocal do cotidiano às grandes e complexas obras de ciência ou de literatura- abrangemos, interpretamos, sentimos a *intenção discursiva de discurso* ou a *vontade discursiva do falante*, que determina o todo do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras. Imaginamos o que o falante *quer dizer* e com essa ideia viabilizada, essa vontade verbalizada (como a entendemos) é que medimos a conclusibilidade do enunciado. Essa ideia determina tanto a própria escolha do objeto (em certas condições de comunicação discursiva, na relação necessária com os enunciados antecedentes) quanto os seus limites e a sua exauribilidade semântico-objetual. Ele determina, evidentemente, também a escolha da forma do gênero na qual será construído o enunciado (já se trata do terceiro elemento que abordaremos adiante). Essa ideia- momento subjetivo do enunciado- se combina em uma unidade indissolúvel com o seu aspecto semântico-objetivo, restringindo este último, vinculando-o a uma situação concreta (singular) da comunicação discursiva, com todas as suas circunstâncias individuais, com seus participantes pessoais, suas intervenções- enunciados antecedentes. Por isso os participantes imediatos da comunicação, que se orientam na situação e nos enunciados antecedentes, abrangem fácil e rapidamente a intenção discursiva, a vontade discursiva do falante, e desde o início do discurso percebem o *todo* do enunciado em desdobramento (Bakhtin, 2003, p. 281- 282).

O elemento temático contempla a individualidade e os aspectos peculiares do sujeito, nessa direção, é esse fator constitutivo do gênero discursivo que reverbera a formação discursivo-ideológica do locutor da enunciação, é nesse pilar do gênero que podemos perceber as vontades e a singularidade do indivíduo no processo enunciativo, mas é claro, sem desconsiderar que esse sujeito é atravessado por outros enunciados. Diferente dessa característica do gênero que é mais subjetiva, por isso muito mais particularizada e mais ideológica, temos a parte, relativamente, mais estável dos gêneros, a estrutura composicional:

A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico- objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal de seus participantes etc. A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. Tais gêneros existem antes de tudo em todos os gêneros mais multiformes da comunicação oral cotidiana, inclusive do gênero mais familiar e do mais íntimo. Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo (Bakhtin, 2003, p. 282).

Esse último elemento, a construção composicional, é mais regular e se consolida como a estrutura do gênero. De acordo com o autor, esses aspectos composicionais do enunciado com os quais organizamos os nossos dizeres ajudam a moldar nosso discurso em formas do gênero e contribuem para organizarmos nossa comunicação, visto que, se os gêneros do discurso não já fossem socialmente estabelecidos e nós não os dominássemos e precisássemos criá-los pela primeira vez no processo do discurso, a comunicação discursiva seria quase improvável.

Ressaltamos essa informação, porque convivemos e nos expressamos por meio de enunciados a todo momento e, apesar de nem sempre refletirmos acerca da organização dos nossos dizeres em gêneros discursivos, eles realizam nossa comunicação constantemente, devido a sua dinamicidade e heterogeneidade.

A diversidade dos gêneros do discurso é muito grande. Toda uma série de gêneros sumamente difundidos no cotidiano é de tal forma padronizada que a vontade discursiva individual do falante só se manifesta na escolha de um determinado gênero e ainda por cima na sua entonação expressiva (...) A diversidade desses gêneros é determinada pelo fato de que eles são diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação(...) (Bakhtin, 2003, p. 284).

Acompanhando a perspectiva bakhtiniana, que destaca a heterogeneidade tipológica dos enunciados/gêneros com base na realização discursiva, percebemos os gêneros como formas diversas, estabilizadas e concretas que materializam o nosso dizer em eventos comunicativos, conforme Marcuschi (2008). Ele, embora acompanhe a abordagem bakhtiniana dos gêneros, preferiu denominá-los gênero textual.

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (Marcuschi, 2008, p.155).

Cabe observarmos que Marcuschi denomina os gêneros como textuais, diferente de Bakhtin que os classifica em gêneros do discurso, mas esse estudioso brasileiro fez uma releitura da perspectiva bakhtiniana a fim de elaborar sua abordagem com ênfase na materialidade textual. Nas palavras de Rojo (2005), percebemos essa distinção de vertentes acerca de gênero discursivo e gênero textual:

(...) constatamos que podíamos dividir esses trabalhos em duas vertentes metateoricamente diferentes - que, daqui por diante, denominarei *teoria de gêneros do discurso ou discursivos* e *teoria de gênero de texto ou textuais*. Ambas as vertentes encontravam-se enraizadas em diferentes releituras da herança bakhtiniana, sendo que a primeira - teoria dos gêneros do discurso - centrava-se sobretudo no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio-históricos e a segunda - teoria dos gêneros de textos -, na descrição da materialidade textual (Rojo, 2005, p. 185).

Apesar da distinção realizada pela autora, vimos, no decorrer do capítulo, as similaridades na abordagem de Marcuschi com a teoria de Bakhtin ao apontar que encontramos os gêneros na nossa vida diária, ao considerá-los como práticas sociais para viabilizar a interação entre os sujeitos, ao apresentar os pilares básicos dos gêneros-*estilo, conteúdo temático e estrutura composicional*, ao conceber os gêneros como heterogêneos e dinâmicos que se materializam de forma oral ou escrita etc. Isso posto, acreditamos que, por Marcuschi elaborar seu material com ênfase no ensino, não tenha fixado seu olhar no domínio discursivo do enunciado (embora trate desse ponto em algumas passagens de sua obra) e tenha criado essa nova nomenclatura *gênero textual* como estratégia para aproximar seus leitores da complexidade que envolve o trabalho com o gênero.

Por vermos aproximações nas posições dos autores, conceituamos o gênero em textual e/ou discursivo, visto que todo enunciado, em sua materialidade oral ou escrita, é discursivo. Não é, apenas, a materialidade que define a compreensão do enunciado pelo ouvinte/receptor, mas sim, a integração das condições individuais, as relações dialógicas e os fatores comunicativos, como os elementos históricos e sociais situados na interação entre os sujeitos, por isso, é esse envolvimento do gênero com a história e com o social que nos direciona a tratá-lo como textual e/ou discursivo.

Não obstante, é fundamental esclarecer que uma análise importante a se fazer ocorre, também, com os termos *tipo textual*, *gênero textual* e *gênero textual e/ou discursivo*, pois, parafraseando Marcuschi (2008, p. 72), o texto é o evento comunicativo no qual se realizam operações linguísticas e discursivas, podendo ser categorizados em poucos tipos, bem diferente dos gêneros que abrangem um número ilimitado de denominações, segundo já apresentamos anteriormente. Vejamos agora uma definição de tipo textual:

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica (em geral uma sequência subjacente aos textos) definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo). O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. O conjunto de categorias para designar tipos textuais é limitado e sem tendência a aumentar (Marcuschi , 2008, p.154 - 155).

Seguindo uma visão de funcionamento da língua em atividades comunicativas, depreendemos que existe uma relação de complementaridade entre eles, uma vez que “não subsistem isolados nem alheios um ao outro, são formas constitutivas do texto em funcionamento.” (Marcuschi, 2008, p.156). Para o autor, um gênero pode apresentar vários tipos textuais, de acordo com a análise das sequências linguísticas, como ocorre com o gênero “conto” a seguir:

Tabela 1- Tipologia Textual

Tipo/modo textual	Sequências linguísticas em análise: Fragmentos do conto- Chapeuzinho Vermelho
Narrativo	Era uma vez uma menina meiga e carinhosa chamada Chapeuzinho Vermelho. Ela morava com a mãe numa casa simples e acolhedora, perto da floresta. Certo dia, sua mãe preparou um bolo de laranja bem gostoso e disse-lhe:
Injuntivo	– Chapeuzinho, leve esta cesta de bolo para sua avó, que está enferma. Mas não desvie do caminho!
Narrativo	Chapeuzinho saiu cantarolando. À beira da floresta, encontrou um lobo, que a abordou: –Olá, aonde você vai? – Vou levar esta cesta para a vovó! – Por que você não leva também essas formosas flores? Chapeuzinho gostou da ideia e entrou na floresta para colher flores.
Argumentativo	Distraída, nem percebeu que o lobo, sagaz, saiu correndo para a casa da avó dela.

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base em Marcuschi (2008)

Como esse gênero contém sequências linguísticas de tipos diferentes, podemos deduzir que ele apresenta “*heterogeneidade tipológica*”, expressão criada por Marcuschi para demonstrar que alguns gêneros textuais e/ou discursivos podem apresentar características de diferentes tipos e a predominância de uma dessas características é que lhe permite a

classificação em algum tipo textual, no nosso exemplo, predomina a narração, logo, o conto é tipologicamente narrativo.

Nessa seara de conceptualização, outro destaque a se fazer relaciona-se à questão da *intergenericidade* e *intertextualidade tipológica*. Bakhtin evidenciou que os gêneros/enunciados se relacionam e se complementam para darem origem a novos gêneros.

Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhe determinam o caráter. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva (Bakhtin, 2003, p. 297).

O fragmento bakhtiniano remete-nos a dimensões da dialogicidade, as quais mostram que todo enunciado se constitui a partir da memória discursiva dos sujeitos, logo ele é dialógico e mantém relação com outros enunciados. É esse reflexo de um enunciado no outro que Marcuschi (2008) classifica como *intergenericidade/ intertextualidade tipológica*:

Adoto a sugestão da linguista alemã Ulla Fix (1997:97), que usa a expressão "*intertextualidade tipológica*" para designar esse aspecto da hibridização ou mescla de gêneros em que um gênero assume a função de outro. Pessoalmente, estou usando *intergenericidade* como a expressão que melhor traduz o fenômeno (Marcuschi, 2008, p.165).

Com o intuito de exemplificar esse fenômeno, o estudioso destacou que os textos vivem em constante convivência, há uma relação dialógica entre os gêneros, por isso ser natural a mescla entre funções e formas entre eles. Como forma de evidenciar essa dinamicidade, Marcuschi (2008) apresentou vários exemplos, dentre eles, o artigo de opinião de Josias de Souza:

Figura 3- Artigo de opinião

Um novo José, Josias de Souza

São Paulo - Calma, José.
A festa não recomeçou,
a luz não acendeu,
a noite não esquentou,
o Malan não amoleceu.
Mas se voltar a pergunta:
e agora, José?
Diga: ora, Drummond,
agora Camdessus.
Continua sem mulher,
continua sem discurso,
continua sem carinho,
ainda não pode beber,
ainda não pode fumar,
cuspir ainda não pode,
a noite ainda é fria,

o dia ainda não veio,
o riso ainda não veio,
não veio ainda a utopia,
o Malan tem miopia,
mas nem tudo acabou,
nem tudo fugiu,
nem tudo mofou.
Se voltar a pergunta:
e agora, José?
Diga: ora, Drummond,
agora FMI.
Se você gritasse,
se você gemesse,
se você dormisse,
se você cansasse,
se você morresse...

O Malan nada faria,
mas já há quem faça.
Ainda só, no escuro,
qual bicho-do-mato,
ainda sem teogonia,
ainda sem parede nua,
para se encostar,
ainda sem cavalo preto
que fuja a galope,
você ainda marcha, José!
Se voltar a pergunta:
José, para onde?
Diga: ora, Drummond,
por que tanta dúvida?
Elementar, elementar.
Sigo pra Washington.
E, por favor, poeta,
não me chame de José.
Me chame Joseph.

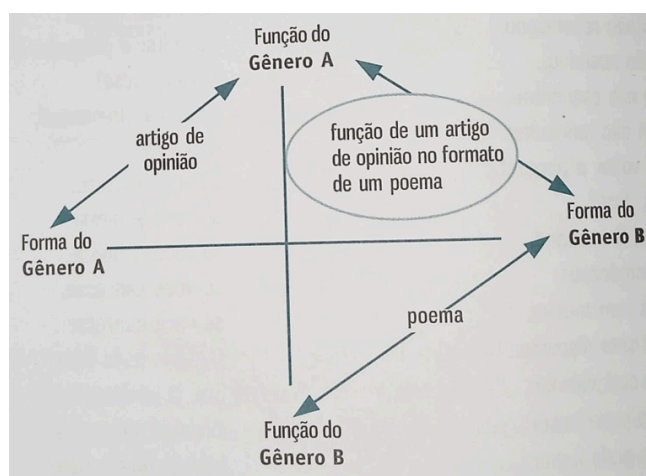
*Fonte: Folha
de São Paulo,
Caderno 1,
pág. 2 –
Opinião,
04/10/1999.
Disponível
em:
<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0410199904.htm>*

Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz041019994.htm> Acesso em: 05 jun. 2024.

Perante a estrutura do gênero e alguns versos do texto, como “E agora, José/Se você gritasse,/ se você gemesse,/se você dormisse,/ se você cansasse,/se você morresse,/ José para onde?” nos remete ao poema “José”, de Carlos Drummond de Andrade, e observando a hibridização (intergenericidade) entre o artigo de opinião e o poema, depreendemos que essa intergenericidade é fator primordial para o processo de retextualização, como veremos no tópico específico desse processo de produção textual.

Com a finalidade de elucidar melhor esse fenômeno da intergenericidade, o autor apresenta o seguinte:

Figura 4- O fenômeno da intergenericidade



Fonte: Marcuschi (2008, p. 166)

Além de demonstrar a hibridização entre os elementos que se fundiram entre os dois gêneros, tais como forma e função, o autor chama-nos a atenção para os *interdomínios discursivos* que são muitos - religioso, jurídico, jornalístico, comercial, publicitário, militar, interpessoal, etc- mas nesse exemplo, são dois domínios discursivos se imbricando - *a literatura e a propaganda*- atuando para a construção do texto “Um novo José”.

Em conformidade com o que já mencionamos antes, Marcuschi(2008) não fixou seu olhar no domínio discursivo do enunciado/gênero, tanto é que ao tratar desse aspecto, ele o considera como complexo e mostra que essa migração de um domínio para outro tem relação com o momento histórico e a situação do autor, mas sem fazer maiores esclarecimentos.

Bakhtin (2003) demonstrou que, na comunicação, há os gêneros primários e os secundários, que se formam nas condições da interação discursiva e por meio dos quais os indivíduos revelam suas formações ideológicas através de gêneros institucionalmente definidos, tais como, jurídico, cotidiano, político, etc. Nesse sentido, cada gênero participa de um dado domínio discursivo (campo de atuação do gênero) e, ao envolver um domínio discursivo com outro (*interdomínio discursivo*), como é o caso do artigo de opinião e o poema “José”, o texto, resultado dessa junção de domínios discursivos, apresenta intertextualidade e assume uma nova função social. Nesse caso, consideramos que o autor manifesta uma intencionalidade discursiva ao mesclar os domínios discursivos, talvez, por desejar atribuir à sua crítica o caráter de atemporalidade típico dos textos literários. Isso ocorre porque estamos numa constante dialogização na qual “há uma articulação de múltiplas vozes sociais” (Faraco, 2009, p. 55).

Certamente que, diante de tantas possibilidades do trabalho com os gêneros, a realização de atividades voltadas para eles é indispensável nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que eles propiciam um estudo dinâmico no qual se pode analisar forma estrutural, propósito comunicativo, conteúdo, papéis dos interlocutores, meios de transmissão/ suporte e contexto situacional etc. (Marcuschi , 2008, p.164)

Nessa perspectiva, o estudo referente ao gênero tem sido cada vez mais defendido pelos documentos norteadores educacionais, uma vez que os gêneros envolvem o texto e o discurso, a língua em funcionamento real, a visão da sociedade além de responder a questões de natureza sociocultural no uso desta língua.

Em consonância com as afirmações acima, Dell’Isola (2007, p. 8) explica que os gêneros são realizados por pessoas no seio das esferas sociais, sendo assim, a produção de linguagem e de sentidos elaborados pelos sujeitos comunicativos “é uma ação resultante de um conjunto de decisões dentre as quais está a escolha de certos gêneros para a tessitura do

texto que deve atender a uma determinada situação comunicativa”. Decorrente dessas escolhas, constituem-se os modelos textuais pertinentes a partir dos quais são produzidos novos textos por meio dos quais acontece uma ação comunicativa. Logo, os gêneros são importantes recursos para o trabalho pedagógico, uma vez que fazem parte da vida diária dos estudantes e são social e historicamente contextualizados, por conseguinte favorecem a atuação linguística dos indivíduos de forma autônoma, conforme destaca Costa Val (2007):

Os gêneros se caracterizam pela sua função, pela ação de linguagem que concretizam nos diferentes contextos sociais, outra conclusão importante é que eles devem ser abordados na sala de aula de maneira funcional. Isso significa trabalhar com o objetivo de que OS ALUNOS APRENDAM A USÁ-LOS, isto é, que aprendam a: 1. Ler os gêneros presentes na vida social, compreendendo sua função (sua utilidade, seus objetivos) e seu alcance (o contexto social em que circulam, que implicações podem ter na vida dos usuários, a que estrutura de poder se vinculam). 2. Escrever textos em gêneros diversos, o que envolve escolher o gênero adequado à situação social e à ação de linguagem e produzir um texto pertinente a esse gênero – quanto ao conteúdo, à forma e ao estilo de linguagem (Costa Val, 2007, p.24).
(Destaque da autora)

Dessa forma, há a viabilidade de uma aprendizagem significativa a partir dos usos dos gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, mas também o trabalho com esse material atende às orientações dos PCNs e da BNCC para o ensino das linguagens, visto que os documentos enfatizam a preparação dos discentes para reconhecimento e utilização de diversos gêneros, conforme explicita o fragmento a seguir:

Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um **gênero** discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os **gêneros**, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (Brasil, 2018, p. 67).

A partir do excerto, é notório que os documentos preconizam o desenvolvimento de habilidades de leitura e produção textual através da atuação dos estudantes em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. Nesse sentido, desenvolver atividades com os gêneros textuais e/ou discursivos é imprescindível numa sociedade que busca a realização eficaz de uma ação de linguagem no âmbito escolar. À luz dessas considerações, e compreendendo que cada gênero apresenta especificidades relacionadas a *estilo, conteúdo temático e estrutura composicional*, realizaremos um aprofundamento das particularidades do “conto” e da “notícia” e também mostraremos como os documentos norteadores da educação básica os apresentam, no tópico a seguir:

2.4 Reflexões teóricas sobre os gêneros conto e notícia e sua abordagem nos documentos norteadores da Educação Básica

Diante de tudo que foi exposto até o momento, nota-se o quanto os gêneros estão presentes em nossa vida diária e a importância deles no ensino de Língua Portuguesa, entretanto, conforme Dell’Isola (2007) esclarece, o ensino a partir dos gêneros textuais e/ou discursivos não deve focar, apenas, na estrutura e, sim, no seu uso social. Então, neste tópico, cabe refletir sobre como se constituem os gêneros “conto” e “notícia” e apresentar a perspectiva dos documentos oficiais referentes à abordagem de tais gêneros no ensino de Língua Portuguesa.

Inicialmente, é válido ressaltar que, no âmbito das políticas educacionais, existem documentos que definem as aprendizagens mínimas, as quais os alunos precisam construir e/ou aprofundar ao longo da educação básica, tais como, a BNCC, os PCNs, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (doravante DCNs), o Plano Nacional da Educação Básica (doravante PNE). Por ter mais orientações de conteúdos e recomendações pedagógicas para nortear o trabalho docente, focaremos como nossos gêneros são percebidos pela BNCC e PCNs.

Nesse sentido, os PCNs orientam que, para o ensino de língua materna, “a seleção de textos deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior frequência na realidade social e no universo escolar, tais como **notícias**, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, **contos**, romances, entre outros.” (BRASIL, 1997, p. 26).

Acerca dessa orientação curricular, é perceptível que o seu foco não é na estrutura da língua e nem no ensino de regras gramaticais, mas no gênero como unidade de ensino, como objeto para práticas de leitura e escrita a partir de textos que fazem parte das práticas sociais dos estudantes e incluem as notícias e os contos neste grupo.

Na mesma perspectiva, a BNCC instrui o desenvolvimento com o gênero notícia, contudo a base já orienta o estudo desse gênero a partir do ciclo de alfabetização, dentro do Campo da Vida Pública, o qual visa a formação de cidadãos:

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos; **notícias**; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente;

abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos. Dessa forma, a base enquadra a notícia como gênero a serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos (Brasil, 2018, p. 106).

É evidente que o documento não almeja uma escrita desse tipo de texto no ciclo de alfabetização, porém visa introduzir os estudantes em práticas de leituras que contemplem temas relevantes para a construção cidadã do público infantil e que são considerados frequentes na realidade social dos estudantes, por isso o trabalho com o gênero notícia inicia no ensino fundamental e é orientado/regulamentado até o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica.

Noutra direção, por assumir função social diferente da notícia, o desenvolvimento de atividades com o gênero conto é indicado desde a primeira etapa educacional, a educação infantil. Tal fato se dá, porque o conto faz parte do universo da literatura infantil e, ao ser percebido pelas crianças, contribui para o “desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo” (Brasil, 2018, p. 44).

Tal estudo está incluído no Campo Artístico-Literário, essa área de estudo busca a participação estudantil em “situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas” (Brasil, 2018, p. 98).

Diante do exposto, é perceptível que há diferenças na abordagem e função social dos gêneros escolhidos, no entanto ambos são considerados pelos documentos norteadores da educação brasileira como de grande relevância para o ambiente escolar, já que favorecem práticas sociais do uso da língua e subsidiam situações de escuta, leitura e produção de textos.

2.4.1 Conto

Inicialmente, é interessante destacar que dentre as inúmeras manifestações de enunciados/ gêneros, estão presentes os gêneros literários, dentre os quais o conto, que apresentam estilos próprios os quais se manifestam na linguagem específica, a literária.

O gênero conto se manifesta através de modos de se contar alguma coisa, assim, ele é narrativo e mantém relação com a história da sociedade, principalmente, com o estilo dos sujeitos, por isso veremos uma explicação acerca dos contos de uma forma bem peculiar. Cortázar, um contista argentino e crítico literário, expressa uma visão literária do que compreende por conto:

É preciso chegarmos a ter uma ideia viva do que é o conto, e isso é sempre difícil na medida em que as ideias tendem para o abstrato, para a desvitalização do seu conteúdo, enquanto que, por sua vez, a vida rejeita esse laço que a conceptualização lhe quer atirar para fixá-la e encerrá-la numa categoria. Mas se não tivermos uma ideia viva do que é conto, teremos perdido tempo, porque um conto, em última análise, se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão escrita dessa vida travam uma batalha fraternal, se me for permitido o termo; e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência (Cortázar, 1999, p. 149-150).

De um modo bem poético, o autor exprime essa visão do conto, mas em seguida, esclarece que existem outras formas de manifestação semelhante, tais como o romance, a fotografia, o cinema, e a fim de diferenciá-lo dos demais, Cortázar (1999, p. 152) apresenta algumas características do gênero conto, a saber, é um texto curto, “incisivo, mordente, sem trégua desde as primeiras frases”. Isto posto, o literato constrói uma metáfora do contista como um boxeador para mostrar que ambos precisam ser astutos e rápidos. “O contista sabe que não pode proceder acumulativamente, que não tem o tempo por aliado; seu único recurso é trabalhar em profundidade, verticalmente, seja para cima ou para baixo do espaço literário” (Cortázar, 1999, p. 149-152).

É notório que Cortázar conduz a uma reflexão do gênero conto numa abordagem voltada para a escrita, no entanto, a ação de contar histórias oralmente precede o período da escrita:

Embora o início do contar estória seja impossível de se localizar e permaneça como hipótese que nos leva aos tempos remotíssimos, ainda não marcados pela tradição escrita, há fases de evolução dos modos de se contarem estórias. Para alguns, os contos egípcios – Os contos dos mágicos – são os mais antigos: devem ter aparecido por volta de 4.000 anos antes de Cristo. Enumerar as fases da evolução do conto seria percorrer a nossa própria história, a história de nossa cultura, detectando os momentos da escrita que a representam. O da estória de Caim e Abel, da Bíblia, por exemplo. Ou os textos literários do mundo clássico greco-latino: as várias estórias que existem na *Ilíada* e na *Odisseia*, de Homero. E chegam os contos do Oriente: a *Panchatantra* (VI a.C.), em sânscrito, ganha tradução árabe (VII d.C.) e inglesa (XVI d.C.); e as *Mil e uma noites* circulam da Pérsia (século X) para o Egito (século XII) e para toda a Europa (século XVIII) (Gotlib, 2006, p. 5).

Diante do excerto, percebemos o quanto o ato de contar um conto é uma tradição antiga. Se recordarmos nossas memórias, não é difícil lembrar dos nossos avós contando casos e estórias que traziam ensinamentos ou transmitiam experiências, enquanto éramos crianças. Isso ocorre porque, segundo Galvão (1983), as histórias exercem fascínio desde as sociedades mais primitivas e vai conquistando gerações; na antiguidade, sacerdotes transmitiam mitos e ritos de suas tribos a seus discípulos, atualmente se contam casos seja ao redor da mesa, seja numa conversa descontraída, seja na sala de aula, seja no ambiente rural familiar em cujas atividades quase sempre há uma história interessante a se narrar, a contação

é demonstração da vida. Tal ideia coaduna com a perspectiva de Cortázar na qual o conto é expressão da vida e também com a de Bakhtin ao elucidar que todo enunciado mantém relação com a realidade, assim é sempre dialógico e assume função social.

No tocante à função social do gênero conto, já demonstramos seu papel significativo de ensinar através da narração de fatos e acontecimentos com caráter didático praticado por pessoas mais velhas, porém Cortázar também acrescenta a função transcendental do conto ao mostrar que:

Contrariamente ao estreito critério de muitos que confundem literatura com pedagogia, literatura com ensinamento, literatura com doutrinação ideológica, um escritor (contista) revolucionário tem todo o direito de se dirigir a um leitor muito mais complexo, muito mais exigente em matéria espiritual do que imaginam os escritores e os críticos improvisados pelas circunstâncias e convencidos de que seu mundo pessoal é o único mundo existente, de que as suas preocupações do momento são as únicas preocupações válidas... E pensemos que não se julga um escritor somente pelo tema de seus contos ou de seus romances, mas, sim, por sua presença viva no seio da sociedade(...) (Cortázar, 1999, p. 161).

Independente da função social que o conto tenha assumido ao longo da história da humanidade, ele foi resistindo ao tempo e às inovações. Gotlib explica a transição do período exclusivamente oral para o escrito:

Se o conto transmitido oralmente ganhará o registro escrito, agora vai afirmando a sua categoria estética. Os contos eróticos de Bocaccio, no seu Decameron (1350), são traduzidos para tantas outras línguas e rompem com o moralismo didático: o contador 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. E os Canterbury tales (1386), de Chaucer, são contados numa estalagem por viajantes em peregrinação. Posteriormente, o século XVI mostra o Héptameron (1558), de Marguerite de Navarre. E no século XVII surgem as Novelas ejemplares (1613), de Cervantes. No fim do século surgem os registros de contos por Charles Perrault: Histoires ou contes du temps passé, com o subtítulo de “Contes de ma mere Loye”, conhecidos como Contos da mãe Gansa. Se o século XVIII exibe um La Fontaine, exímio no contar fábulas, no século XIX o conto se desenvolve estimulado pelo apego à cultura medieval, pela pesquisa do popular e do folclórico, pela acentuada expansão da imprensa, que permite a publicação dos contos nas inúmeras revistas e jornais. Este é o momento de criação do conto moderno quando, ao lado de um Grimm que registra contos e inicia o seu estudo comparado, um Edgar Allan Poe se afirma enquanto contista e teórico do conto (Gotlib, 2006, p. 6).

Nesse terreno de mudanças de modalidade (oral ou escrita), de séculos e de objetivos, como instruir, encantar, transcender etc, o gênero conto no decorrer da história se apresenta em três formatos: “1. relato de um acontecimento; 2. narração oral ou escrita de um acontecimento falso; 3. fábula que se conta às crianças para diverti-las” (Gotlib, 2006, p. 8).

Assumir as características acima, somadas ao tema abordado na narrativa e ao enfoque atribuído às ações dos personagens, dá-se origem às duas nomenclaturas de contos concebidas por Golbit (2006): conto maravilhoso e conto moderno. Contudo, atualmente, vemos muitas

maneiras de denominar o conto, são elas: conto maravilhoso/fantástico, conto realista, conto popular, conto de fadas (infantil), conto psicológico, conto de terror, conto moderno, e, como afirma Cortázar, ficar nesse conflito de conceptualizações não é interessante. Por isso, observemos o gênero conto em meio à educação escolar.

É importante esclarecer que os contos são os primeiros gêneros que viabilizam o letramento literário de forma oralizada, visto que os/as educadores(as) da Educação Infantil os utilizam por considerá-los importantes para as descobertas e compreensão do mundo pelas crianças. Barbosa (2019) explica:

Os contos de fada são veículos infinitos de descobertas e de compreensão de mundo, instigam a criança por meio do mundo mágico da imaginação a vencer barreiras. A leitura deve, desde cedo, ser vital e plena de significação, buscando impelir a criança a participar vivamente de seu desenvolvimento global (Barbosa, 2019, p. 2).

Em salas de aula da Educação Infantil, semelhante à antiguidade, a narração é feita oralizada por meio da leitura dos adultos, já que os infantes, numa idade escolar inicial, não dominam os códigos linguísticos, por isso o(a) professor (a) deve criar estratégias de contação de histórias. Esse hábito da contação de histórias promove a escuta atenta de textos e estimula a formação do leitor, pois, embora não esteja decodificando a palavra, a criança acompanha toda a narrativa, ampliando seu imaginário e amadurecendo seu processo de letramento literário, entre outros aspectos.

Segundo Feitosa e Amaral (2006, p. 27), isso acontece porque o conto apresenta:

(...) uma estrutura simples (situação inicial, conflito, solução e situação final), com predomínio da ação, apresentação direta dos personagens, diálogos ágeis e textos enxutos que deixam muitas lacunas para serem preenchidas pela imaginação do leitor. Devido a tais características, o conto oportuniza aos alunos terem condições de empregar suas capacidades, como a imaginação, para aprofundar a leitura do texto, como também, no âmbito do letramento literário, estabelecer relações com outras referências, oportunizando um ato de ler com maior significado.

Por apresentar tais características, o texto literário conto é uma relevante ferramenta na formação dos sujeitos, já que, como afirma Cândido (2011, p. 188) a literatura promove a humanização, pois ela “corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos, e portanto nos humaniza.”

Dessa forma, Antônio Cândido advoga que a literatura constitui um direito básico do ser humano, pois a arte influencia o caráter e a formação dos sujeitos. Nessa mesma direção, os PCNs de Língua Portuguesa afirmam que o texto literário, dentre os quais o conto, é uma expressão peculiar de “representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se

entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua” (Brasil, 1997, p. 26).

A BNCC também acompanha essa proposta acima e estipula várias habilidades relacionadas ao gênero conto:

(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, **contos**, receitas, quadrinhos, anúncios etc.). (Brasil, 2018, p. 52)

(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como **contos** (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas. (Brasil, 2018, p. 99)

(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa. (Brasil, 2018, p. 109)

Diante do exposto acima, é notório que o contato com os contos deva ser constante, e Cosson defende que o conhecimento das histórias pode ocorrer em rodas de leitura, uma vez que a leitura em grupo apresenta três pontos relevante na formação do leitor, conforme apresentado a seguir:

1º - “o caráter social da interpretação dos textos” e a apropriação e manipulação do repertório “com um grau maior de consciência”.

2º - “a leitura em grupo estreita os laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas”.

3º - “os círculos de leitura possuem um caráter formativo” (Cosson, 2014, p. 139).

Com base nesses pontos elencados por Cosson e alicerçado no uso dos gêneros literários, especialmente o conto, como usos da língua em prol da formação dos indivíduos no âmbito educativo, torna-se imprescindível o reconhecimento desses textos para além do estímulo à fantasia, pois toda literatura tem alguma relação com o que se compreende por realidade e ressignificar seus usos em diálogo e/ou o convívio com outros gêneros de esferas da atividade humana, como os do campo jornalístico, por exemplo, é uma proposta em expansão e que pode ser eficaz para a construção de sujeitos escritores. Portanto, faz-se importante conhecer melhor o gênero notícia, texto que dialoga com o gênero conto neste trabalho.

2.4.2 Notícia

Segundo Bakhtin(2003) e Marcuschi(2008), a comunicação ocorre por meio dos gêneros discursivos e/ou textuais e dentre os inúmeros gêneros existentes na sociedade, o gênero notícia se destaca por ser um texto informativo composto por linguagem clara e objetiva, que atua no domínio jornalístico e assume o propósito comunicativo de manter a sociedade informada diariamente acerca dos acontecimentos tanto local quanto de abrangência mundial.

Sua função social difere do gênero conto, porque, enquanto esse tem caráter didático e transcendental e contribui para a humanização dos indivíduos, a notícia visa manter, por meio da exposição de fatos e acontecimentos, a sociedade informada frequentemente. Conforme Benassi (2009, p.3), de maneira conceitual, “a notícia é um formato de divulgação de um acontecimento por meios jornalísticos. É a matéria-prima do Jornalismo, normalmente reconhecida como algum dado ou evento socialmente relevante que merece publicação numa mídia.” Nessa perspectiva, a notícia traz informações em destaque na sociedade acerca dos mais variados assuntos, cultura, ciência, política, saúde, economia, área criminal etc.

De acordo com Sousa (2001), enquanto gênero jornalístico, a notícia é:

um pequeno enunciado reportativo, um discurso sobre um acontecimento recente (ou, pelo menos, de que só no presente se tenha conhecimento), vários acontecimentos ou desenvolvimentos de acontecimentos. Representa também informação nova, actual e de interesse geral. É o género básico do jornalismo (Sousa, 2001, p. 231-232).

À luz da relevância social desse gênero jornalístico, alguns estudiosos demonstraram-lhe atenção especial, um deles é Ferreira (2012), autor que apresenta o percurso histórico dos gêneros jornalísticos, mostrando que eles ganharam força na Europa no período dos anos 50 do século XX e no Brasil na década de 60 através de estudos acadêmicos:

No Brasil, os gêneros jornalísticos têm merecido estudos e pesquisas acadêmicas a partir da década de 1960, com a trilogia *Imprensa Informativa* (1969), *Jornalismo Interpretativo* (1976) e *Jornalismo Opinativo* (1980) publicadas por Luiz Beltrão. Seu seguidor, José Marques de Melo, notadamente com o livro *Jornalismo Opinativo*, derivado da tese de livre docência do autor em 1985, dá outra contribuição importante (Ferreira, 2012, p. 5).

Após esse período de expansão dos estudos acerca dos gêneros jornalísticos nas universidades, Marques de Melo (2010, p. 107) explica que houve um espaço temporal no qual se perdeu o interesse por tais investigações, pois, para o autor, “os gêneros jornalísticos não são estáticos. Ao contrário, possuem tendência híbrida e dialética”. Conforme já vimos

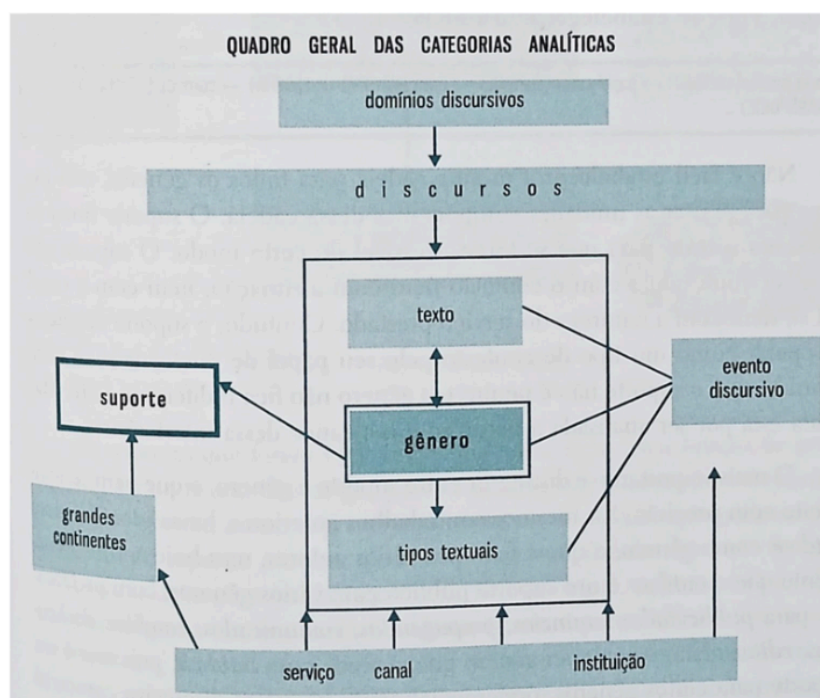
em Bakhtin(2003) e Marcuschi(2008), tais características decorrem da dinamicidade na comunicação, pois os gêneros são realizados por indivíduos nas esferas sociais e os gêneros jornalísticos têm a característica de serem rotineiros. Por isso, após aproximadamente 20 anos, os estudos acerca dos gêneros jornalísticos voltaram a atrair acadêmicos e jornalistas.

O estudo de gêneros jornalísticos caiu no esquecimento por um período relativamente curto (cerca de 20 anos), desde aqueles livros e a retomada das pesquisas com a publicação de Gêneros jornalísticos na Folha de S. Paulo (1992) e a pesquisa Gêneros e formatos na Comunicação massiva periodística: um estudo do jornal Folha de São Paulo e revista Veja proposta por integrantes do Grupo de São Bernardo do Campo (Ferreira, 2012, p. 6).

Destacamos que ao nos referirmos aos gêneros jornalísticos, estamos abordando o domínio discursivo, na modalidade escrita, que engloba vários gêneros textuais/ discursivos, como por exemplo, a notícia.

Como unidade discursiva com produção e divulgação cotidianamente, os gêneros do domínio jornalístico tendem a ser classificados socialmente como jornalísticos, porém Marcuschi esclarece a distinção entre domínio discursivo, suporte (lôcus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto). (Marcuschi, 2008). A fim de esclarecer melhor essa distinção, o pesquisador apresenta o seguinte quadro analítico:

Figura 5- Quadro Geral das Categorias Analíticas



Fonte: Marcuschi (2008, p. 175)

Com base no gráfico, é perceptível que os gêneros são atravessados pelas categorias nas quais se expressam e que tais categorias influenciam em sua definição. Marcuschi (2008), elenca alguns gêneros do domínio discursivo jornalístico ou de imprensa:

editoriais; **notícias**; reportagens; nota social; artigos de opinião; comentários; jogos; histórias em quadrinhos; palavras cruzadas; crônica policial; crônica esportiva; entrevistas jornalísticas; anúncios classificados; anúncios fúnebres; cartas do leitor; carta ao leitor; resumo de novelas; reclamações; capa de revista; expediente; boletim do tempo; sinopse de novela; resumo de filme; cartoon; caricatura; enquete; roteiros; errata; charge; programação semanal; agenda de viagem (Marcuschi, 2008, p. 195).

Por ser a notícia um gênero muito praticado nas atividades linguísticas cotidianas, seja na modalidade oral (na qual expomos fatos e acontecimentos a outrem), seja na modalidade escrita (veiculada em jornais, revistas ou internet), ela é considerada “um dos gêneros aos quais as pessoas estão mais intensamente expostas em sua vida cotidiana, porque ela é difundida em diferentes lugares e suportes” (Alves, 2011, p. 90).

Além de ser um gênero do cotidiano das pessoas, a notícia é um gênero dinâmico, trata de diferentes realidades sociais, apresenta uma estrutura de fácil compreensão. Tais características do gênero notícia o tornam uma ferramenta importante no processo das práticas de leitura e escrita. De acordo com Santos e Trentin (2021, p. 7):

Esse gênero é considerado canônico no ensino de língua materna. Devido à sua dinamicidade, o gênero notícia é um grande aliado no processo de letramento, pois possibilita aos leitores interagirem com o mundo, seja por meio de uma notícia boa ou ruim, a partir da informação acerca dos acontecimentos sociais. Trabalhar o texto jornalístico informativo pode desenvolver as habilidades de elaboração de relato, de sequencição factual, de ampliação de vocabulário, de apreensão de informação implícita etc.

Desse modo, os PCNs orientam a realização de atividades de leitura, compreensão e produção textual escrita a partir do gênero notícia, conforme Marcuschi (2008) demonstra nos quadros seguintes:

Figura 6- Gêneros previstos nos PCNs para a prática de compreensão de textos

GÊNEROS PREVISTOS PARA A PRÁTICA DE COMPREENSÃO DE TEXTOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	Cordel Texto dramático	LITERÁRIOS	Conto Novela Romance Crônica Poema Texto dramático
DE IMPRENSA	Comentário radiofônico Entrevista Debate Depoimento	DE IMPRENSA	Notícia Editorial Artigo Reportagem Carta do leitor Entrevista
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	Exposição Seminário Debate Palestra	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	Verbete enciclopédico (nota / artigo) Relatório de experiências Didático (textos, enunciados de questões)
PUBLICIDADE	propaganda	PUBLICIDADE	Propaganda

Fonte: Marcuschi (2008, p. 210)

Figura 7- Gêneros previstos nos PCNs para a prática de produção de textos

GÊNEROS PREVISTOS PARA A PRÁTICA DE COMPREENSÃO DE TEXTOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	Cordel Texto dramático	LITERÁRIOS	Conto Novela Romance Crônica Poema Texto dramático
DE IMPRENSA	Comentário radiofônico Entrevista Debate Depoimento	DE IMPRENSA	Notícia Editorial Artigo Reportagem Carta do leitor Entrevista
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	Exposição Seminário Debate Palestra	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	Verbete enciclopédico (nota / artigo) Relatório de experiências Didático (textos, enunciados de questões)
PUBLICIDADE	propaganda	PUBLICIDADE	Propaganda

Fonte: Marcuschi (2008, p. 210)

O autor sintetizou nos quadros os gêneros acolhidos nos PCNs como importantes para a formação discursiva e linguística do aluno do ensino fundamental, dentre os quais, a notícia se coloca em ambas atividades- compreensão e produção textual, visto que ela possibilita o movimento metodológico acerca da língua defendido no documento: uso→ reflexão→uso.

Nesse movimento prático proporcionado pelo gênero notícia no ambiente escolar, é preciso que os estudantes compreendam que a notícia conta o que ocorreu, como, quando, onde e o porquê aconteceu tal situação. Koche, Boff e Marinello (2011) demonstram a estrutura básica da notícia organizada em título, subtítulo, lide (parágrafo inicial); e corpo textual.

Essa organização estrutural do texto faz com que os leitores consigam identificar o gênero notícia, às vezes, sem nem realizar a leitura completa do texto, pois alguns elementos chamam a atenção do leitor, revelando sua categorização. As pesquisadoras Pollyanna Silva e Mariana Silva (2012, p. 3) fazem um destaque para a parte “ que mais identifica, à primeira vista, uma notícia é o Sumário/Resumo, especificamente a Manchete e a Linha Fina (“Headline”). De fato, quando nos deparamos com essas duas categorias, que geralmente possuem uma fonte diferenciada do corpo da notícia, logo fazemos a previsão de que se trata de uma notícia.” Embora as autoras apresentem essa informação, elas orientam a respeito de nem sempre essa leitura superficial ser suficiente, pois em alguns casos os leitores podem confundir a notícia com o artigo de opinião e a reportagem, visto que ambos podem apresentar Manchete e Linha Fina.

Além disso, Pollyanna Silva e Mariana Silva chamam a atenção para o caráter narrativo do gênero em questão, visto que, independente do conteúdo temático da notícia, ele sempre será apresentado em forma de relato:

(...) o relato de um evento só se dá por meio do narrar, e não do dissertar, do descrever, do argumentar ou da ordem (injunção); embora a narração possa conter descrições, argumentações, dissertações e injunções. Desse modo, a notícia se dá a partir de uma macroproposição que realiza o tipo narrativo, sem o qual não teríamos um relato de um fato/acontecimento, seja numa narração presente, passada ou futura.(Silva; Silva, 2012, p. 3)

São esses relatos que possibilitam ao leitor uma interação com acontecimentos relevantes socialmente, assim, para que haja uma produtiva compreensão dos fatos relatados no texto noticioso, é imprescindível que ele seja sucinto:

Ser breve representa uma mais valia para o enunciado jornalístico. Deve evitar-se a prolixidade. Não se pode cair na irrelevância informativa. Devem evitar-se orações e parágrafos longos e confusos. Pelo contrário, devem preferir-se frases curtas, escritas na ordem direta (sujeito - predicado - complemento) [...]. Na sua construção, deve empregar-se um vocabulário simples (mas não simplório) e verbos fortes, escritos na voz ativa e, se possível, no presente do indicativo (Sousa, 2001, p.149).

Apesar de o autor considerar que a escrita jornalística deve ser simples e acessível, esclarece que não deve ser simplista. Por isso, ao narrar os fatos com simplicidade, deve-se, entre outras coisas:

- Descodificar termos científicos e técnicos
- Não recorrer a estrangeirismos pouco conhecidos
- Não empregar palavras rebuscadas e/ou sem sentido
- Não usar adjetivos e advérbios em excesso
- Não usar metáforas imprópriamente e em excesso
- Não expor de mais de dois conceitos por frase
- Não usar abreviaturas, símbolos abstractos, fórmulas, cifras, etc.
- Compor as frases respeitando, sempre que possível, a ordem sujeito - predicado - complemento (Sousa, 2001, p.152).

Ao apresentar tais informações, o autor não busca limitar o gênero notícia a regras, mas apresentar elementos que ajudem na produção de tal gênero textual e/ou discursivo. Isso porque todo gênero textual tem uma função sociocomunicativa que, segundo Silva; Silva (2012, p. 2), a do gênero notícia é: “estabelecer a comunicação entre os membros da comunidade discursiva jornalística e leitores de jornais e revistas, através da divulgação de fatos e acontecimento novos ou mais remotos (tanto no âmbito regional quanto nacional e mundial)” , entretanto com a consciência de que os membros da comunidade jornalística ou qualquer pessoa que escreva ou contou oralmente uma notícia são constituídos por formações ideológicas que se revelam nas entrelinhas do texto noticiado.

É evidente que o educador ao trabalhar com um gênero tão atravessado por ideologias, a notícia, deve considerar não apenas a forma ou regras que ajudem na composição estrutural, mas sobretudo, os discursos presentes nos enunciados relatados, observando o contexto sócio-histórico de sua produção e circulação social.

(...) parece possível dizer que a produção discursiva é um tipo de ação que transcende o aspecto meramente comunicativo e informacional. Daí que não se pode ter na atividade informacional a função mais importante da língua. Eu me atreveria a dizer que a informação é um fenômeno eventual e talvez um simples efeito colateral do funcionamento da língua. Todos nós sabemos que a língua não é apenas um sistema de comunicação nem um simples sistema simbólico para expressar ideias. Mas muito mais uma forma de vida e uma forma de ação, como dizia o velho Wittgenstein (Marcuschi, 2008, p. 162).

Diante da dimensão de aspectos da notícia, esse gênero também é adotado pela BNCC como importante instrumento das aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante a educação básica. O documento estipula várias habilidades direcionadas ao trabalho com o gênero em estudo, observe:

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente. (Brasil, 2018, p. 143)

(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de booktuber, de vlogger (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor. (Brasil, 2018, p. 145)

(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta. (Brasil, 2018, p. 145)

(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros. (Brasil, 2018, p. 145)

(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc. (Brasil, 2018, p. 147)

(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens). (Brasil, 2018, p.147)

(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros. (Brasil, 2018, p.177)

À vista do que propõe a BNCC, observando práticas de leitura, análise e produção textual com o gênero notícia, é importante o uso desse gênero em sala de aula, porque ele tem relação/conexão com a vida real, logo apresenta condições didáticas capazes de despertar reflexão e subsidiar a formação de sujeitos capazes de intervir positivamente na dinâmica social, através da linguagem. Como esse trabalho foca na produção escrita do conto à notícia, veremos o que é o processo de retextualização e como essa estratégia didática pode favorecer a produção textual nas aulas de Língua Portuguesa.

3. RETEXTUALIZAÇÃO: UMA ESTRATÉGIA DIDÁTICO-METODOLÓGICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Ao adotar as orientações propostas nos documentos oficiais para o ensino de línguas na Educação Básica, tais como os PCNs e a BNCC, notamos que o texto tem adquirido a função de unidade básica de ensino, conforme visto anteriormente, pois os estudos linguísticos devem considerar o discurso contextualizado, e a retextualização corrobora para o desenvolvimento deste trabalho.

Nessa perspectiva, este capítulo visa explicar o que é o processo de retextualização, mostrar que ela é uma atividade cotidiana, expressar algumas possibilidades de ocorrência das retextualizações na sociedade (através de exemplos) e evidenciar a retextualização como recurso didático.

Dell’Isola(2007), Matêncio(2003) e Marcuschi(2001) consideram a retextualização como atividade cotidiana, independente dos sujeitos frequentarem ou não o espaço escolar:

Atividades de retextualização são rotinas usuais altamente automatizadas, mas não mecânicas, que se apresentam como ações aparentemente não problemáticas, Já que lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrigada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos. Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra (Marcuschi, 2001, p. 48).

Por se tratar de ações comuns no dia a dia, as atividades de retextualização podem ocorrer de diversas maneiras, por exemplo, ao ler uma notícia e sintetizar seu conteúdo no áudio para informar algum colega via WhatsApp, ao transformar um texto que circula nas redes sociais em memes, ao escrever no diário situações importantes e que foram relatadas por terceiros, etc. No tocante ao âmbito educacional, é comum presenciarmos situações de retextualização, apesar de, muitas vezes, os alunos nem terem a consciência de que estão desenvolvendo essa estratégia textual. isso acontece quando o estudante lê um artigo científico e o transforma num resumo para estudar posteriormente, ocorre no momento em que o aluno produz uma resenha de um livro que leu, e também ao transpor o conhecimento exposto pelo docente numa apresentação escrita para o colega que faltou na aula, entre outras situações. Marcuschi (2001) apresenta os seguintes exemplos:

É fácil imaginar vários eventos linguísticos quase corriqueiros em que atividades de retextualização, reformulação, reescrita e transformação de textos estão envolvidas. Por exemplo: (1) a secretária que a nota informações orais do(a) chefe e com elas redige uma carta; (2) o(a) secretário(a) de uma reunião de condomínio ou qualquer

outra encarregado(a) de elaborar a ata de reunião, passando para a escrita um resumo do que foi dito; (3) uma pessoa contando à outra o que acabou de ler no jornal ou na revista; (4) uma pessoa contando à outra que acabou de ouvir na TV ou no rádio; (5) uma pessoa contando à outra o filme que viu no dia anterior ou o último capítulo da novela ou as fofocas da vizinhança; (6) alguém escrevendo uma carta relatando o que ouviu no dia anterior; (7) o(a) aluno(a) que faz anotações escritas da exposição do(a) professor(a); (8) o juiz ou o delegado que dita para o escrevente a forma final do depoimento e assim por diante. Na realidade, nossa produção linguística diária, se analisada com cuidado, pode ser dita como encadeamento de reformulações, tal imbricamento dos jogos linguísticos praticados nessa interdiscursividade e intertextualidade (Marcuschi, 2001, p. 49).

Assim como o autor, Dell’Isola (2007) também oferece vários exemplos de retextualização do cotidiano, contudo a pesquisadora demonstra que um mesmo assunto pode passar por incontáveis retextualizações:

Ela (a retextualização) pode ocorrer de maneira bastante diversificada. Por exemplo, em uma reunião de condomínio debatem-se vários assuntos que culminam na produção de um regulamento a ser afixado na entrada do imóvel (um texto oral foi retextualizado em um texto escrito); esse regulamento pode ser transformado em um documento escrito para ser registrado em cartório como adendo da convenção do condomínio (um texto escrito para outro texto escrito); esse documento pode ser assunto de uma conversa entre funcionários do cartório interessados no assunto tratado no documento (o texto escrito foi retextualizado em um texto oral); um dos funcionários do cartório conta para seus familiares a respeito da conversa entre os funcionários sugerindo que no prédio em que mora aconteça uma reunião de condomínio (trata-se de uma retextualização de um texto oral para outro oral). Esses exemplos além de ilustrarem um fato comum no dia-a-dia de nossa sociedade - a constante realização de retextualizações - mostra também que um mesmo conteúdo pode ser retextualizado de muitas maneiras (Dell’Isola, 2007, p.37).

Com base nas informações citadas, nota-se o quão variadas podem ser as reformulações, há casos de situações em que se parte da *fala para a fala*- (4) uma pessoa contando à outra que acabou de ouvir na TV ou no rádio; outros, *da escrita para a fala*- (3) uma pessoa contando à outra o que acabou de ler no jornal ou na revista; outros, *da fala para a escrita*- (1) a secretária que a nota informações orais do(a) chefe e com elas redige uma carta; e outros, *da escrita para a escrita*. Sobre a última situação, Marcuschi a exemplificou no momento em que apresentou o seguinte quadro síntese das possibilidades de retextualização:

Figura 8- Possibilidades de retextualização

Quadro 1. Possibilidades de retextualização					
1. <i>Fala</i>	→	<i>Escrita</i>	(entrevista oral	→	entrevista impressa)
2. <i>Fala</i>	→	<i>Fala</i>	(conferência	→	tradução simultânea)
3. <i>Escrita</i>	→	<i>Fala</i>	(texto escrito	→	exposição oral)
4. <i>Escrita</i>	→	<i>Escrita</i>	(texto escrito	→	resumo escrito)

Fonte: Marcuschi (2001, p. 49)

É válido salientar que a proposta interventiva no 8º Ano ocorreu por meio da retextualização 4 - *escrita* → *escrita*, visto que tal retextualização requer “operações que favoreçam o trabalho com a produção de textos” (Dell’Isola, 2007, p. 14). Vale ressaltar também que essa escrita, por meio do processo de retextualização, exige dos discentes a organização de informações e estimula a expressão criativa a partir de ideias já estabelecidas no texto-base, contudo essa não é uma atividade simples, uma vez que, ao retextualizar, o aluno precisa:

(...) observar se o que apresenta como “dado” ou como “velho”, terá condições de fornecer ancoragem à compreensão e a interpretação para o novo leitor, uma vez que, este participa de uma outra cultura, de um outro contexto situacional, tem outros conhecimentos e talvez não partilhe da mesma esfera de conhecimento de mundo do produtor original (Travaglia, 2003, p. 83).

Dessa forma, o ato de retextualizar é bem complexo, visto que exige a compreensão do texto-base, conhecimentos elementares do gênero de destino, como por exemplo, a função e a forma (organização textual), o contexto da produção, o interlocutor desse material etc. À vista disso, ao realizar uma retextualização, “o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação, portanto um novo enquadre e um novo quadro de referências (Matêncio, Silva, 2003, p. 3-4).

Nessa perspectiva, Dell’Isola conceitua a retextualização como “processo de transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e reescrita de um texto em outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem” (Dell’Isola, 2007, p. 10). Com base nessa definição, a retextualização opera com enunciados (re)produzidos e partilhados socialmente e que, ao se inserir no contexto escolar, passam por leituras, análises, discussão temática etc.

Para retextualizar ou seja, para transpor de uma modalidade para outra ou de um gênero para o outro, é preciso, inevitavelmente, que seja entendido o que se disse ou se quis dizer, o que se escreveu e os efeitos de sentido gerados pelo texto escrito. Antes de qualquer atividade de retextualização, portanto, ocorre a compreensão, atividade cognitiva que tanto pode ser caminho livre para que se realize essa transposição textual quanto pode ser a fonte de muitos problemas no plano da coerência (Dell’Isola, 2007, p. 14).

No tocante ao critério da compreensão, Marcuschi (2001) também enfatiza sua importância para que ocorra o processo de retextualização.

Há nas atividades de retextualização um aspecto geralmente ignorado e de uma importância imensa. Pois para dizer de outro modo, em outra modalidade ou outro gênero o que foi dito ou escrito por alguém, devo inevitavelmente compreender o que foi que esse alguém disse ou quis dizer. Portanto, antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada compreensão (Marcuschi, 2001, p. 47).

De acordo com o que o autor defende, Dell’Isola enfatiza dentre as etapas de produção textual, a compreensão como basilar no processo, já que ela é o ponto de partida para a retextualização e esclarece que somente compreendendo o texto base e o processo de construção de um novo gênero textual a partir de outro é que os estudantes conseguem uma refactação textual eficiente. Sobre esse aspecto, no processo de retextualização, a autora defende que o estudante considere “o propósito ou objetivo da retextualização; a relação tipológica entre o gênero textual original e o gênero da retextualização; os processos de formulação típicos de cada modalidade” (Dell’Isola, 2007, p. 43).

É fundamental que a retextualização não seja encarada como atividade artificial que se realiza somente em exercícios escolares, é importante que os discentes percebam essa estratégia linguística-textual como um mecanismo constante no ato comunicativo, conforme apresentado anteriormente. Entretanto, em algumas situações didáticas, o objetivo da retextualização fica a critério do educador:

O *propósito* ou objetivo da retextualização é previamente determinado pelo professor que vai apresentar o texto de origem (ou texto de partida) e propor a finalidade da transformação. O que se verá é a necessidade de o aluno perceber o nível de linguagem desse texto e verificar se há (ou não) uma diferença acentuada no *nível de linguagem* do texto de partida para o texto a ser produzido (Dell’Isola, 2007, p. 43).

Isso decorre da necessidade de, nas aulas de Língua Portuguesa, mas não somente nelas, desenvolver atividades de escrita dinâmica e adaptada às situações comunicativas vivenciadas pelos alunos, uma vez que ao fazer uma retextualização os estudantes produzem sentidos e mostram domínio dos critérios de textualidade, a saber, “coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade e informatividade”

(Marcuschi, 2008, p.87), respeitando as ideias do texto base e revelando suas percepções do mundo e de suas formações discursivas.

Referente aos gêneros, é fundamental que os discentes apresentem os conhecimentos básicos acerca do conto e da notícia, pois conforme visto anteriormente, cada gênero apresenta função, estilo e composição própria.

É importante considerar a configuração de cada gênero, pois estamos diante de uma transformação de um gênero textual escrito em outro gênero textual escrito. Em certos casos, algumas formas linguísticas são eliminadas e outras introduzidas; algumas são substituídas e outras reordenadas. Nesse processo de reescrita são feitas alterações regidas por estratégias de regularização linguística (Dell'Isola, 2007, p. 43).

Com base no excerto e no que já abordamos no tópico *2.3 Gêneros Textuais e/ ou Discursivos*, são imprescindíveis, ao escritor (estudante), competências e habilidades que envolvam o conhecimento de características do gênero mais adequado à situação comunicativa e conhecimento linguístico suficiente para operar discursivamente na produção do gênero em questão. Além disso, também é relevante considerar os processos de formulação nas atividades que envolvam a retextualização:

Observemos que, na escrita de um conto, existe sempre a possibilidade de serem considerados aspectos literários que são pouco explorados em uma notícia do domínio jornalístico. Em contraste, na escrita de uma notícia, certamente irão desaparecer, do conto, termos inerentes ao estilo literário e, em seu lugar, serão empregados vocábulos mais próximos da linguagem jornalística. Ainda que permaneçam alguns vestígios do texto de partida (no conto) no texto retextualizado (da notícia), será possível identificar o gênero do texto final (na notícia) se o processo de retextualização for bem-sucedido, isto é, o texto final for identificado como notícia (e não como conto). Os processos de formulação resultam de operações que, além das estruturas discursivas, do léxico, do estilo, da ordenação tópica, da argumentatividade, envolvem ordenação cognitiva, características dos gêneros como ação social e transformação propriamente dita que culminam na qualidade do texto retextualizado (ou texto final) (Dell'Isola, 2007, p. 44).

Esse exemplo de processo de formulação constitui o inverso do que nos propomos a realizar com nossos discentes nesta pesquisa, então para que as atividades de retextualização aqui sugeridas sejam bem sucedidas é imprescindível que os estudantes conheçam bem as características de cada gênero e respeitem os limites de cada modalidade, denominada pela BNCC de campo de atuação, neste caso, o artístico- literário e o jornalístico. Além disso, apresentem seus discursos (respeitando ou rompendo com os discursos presentes no texto base) de forma coerente e de acordo com as exigências da situação comunicativa em curso.

Outro ponto que merece atenção é o fato de Dell'Isola(2007) e Marcuschi(2001) elucidarem o domínio dos aspectos linguísticos para a produção de um novo gênero,

ênfatizando os usos linguísticos no funcionamento real e social da língua. Com base em todos esses pontos elencados até o momento, compreendemos que o processo de retextualizar é importante porque:

Se texto não é uma unidade auto-suficiente e autônoma em si mesma, há sempre a interdependência de um determinado texto em relação a outros já produzidos ou em processo de construção, sejam eles orais ou escritos. Esse processo de retomada constitui um dos princípios essenciais da própria sobrevivência textual enquanto prática necessária à existência das relações humanas. A busca de um referente textual pré-existente faz parte da dinâmica constitutiva de cada um dos textos com que interagimos diariamente. Desse modo, é possível que um mesmo tema seja apresentado por meio de diferentes gêneros textuais, assim como são recriados novos textos, os quais podem se modificar, se transformar, sem nunca deixarem de conter elementos de textos precedentes, seja de maneira explícita ou implícita (Dell'Isola, 2007, p38).

Nesse viés sociocomunicativo, embora se trabalhe com aspectos linguísticos na retextualização, Marcuschi (2001, p. 60) esclarece que “são os usos dos códigos que fundam a língua e não o contrário”, por isso os elementos linguísticos são deixados em segundo plano na proposta de retextualizar, pois os conhecimentos da língua portuguesa devem servir para o sujeito, que é social e histórico, manter comunicação com os outros indivíduos:

As atividades de transformação, que constituem a retextualização em sentido estrito, dizem respeito a operações que vão além da simples regularização linguística, pois envolvem procedimentos de substituição, reordenação, ampliação/ redução e mudanças de estilo, desde que não atinjam as informações como tal (Marcuschi, 2001, p. 62).

Conforme é perceptível na reescrita constituída com base na retextualização, sempre haverá a necessidade de ajustes para que ocorra a mudança do gênero, mas a essência do conteúdo deve se manter a fim de que qualquer leitor futuro do texto reconheça a intertextualidade presente. Observemos esse mecanismo textual a seguir:

Figura 9- Notícia “João Gostoso” desapareceu no mar



Fonte: <https://portal.dzp.pl/nhk/poema-tirado-de-uma-noticia-de-jornal.html> Acesso em: 12 mar. 2024.

Figura 10- Poema tirado de uma notícia de jornal

Poema tirado de uma notícia de jornal

Manuel Bandeira

João Gostoso era carregador de feira livre e morava no
[morro da Babilônia num barracão sem número.
Uma noite ele chegou no bar Vinte de novembro
Bebeu
Cantou
Dançou
Depois se atirou na Lagoa Rodrigo de Freitas e morreu
[afogado.

Fonte: <https://portal.dzp.pl/nhk/poema-tirado-de-uma-noticia-de-jornal.html> Acesso em: 16 mar. 2024.

No clássico poema de Manuel Bandeira, intitulado “Poema tirado de uma notícia de jornal”, é perceptível a relação de conteúdo (intertextualidade de conteúdo) estabelecida entre os gêneros notícia e poema. Marcuschi (2008, p. 132) concebe a intertextualidade como critério textual que extrapola a textualidade, uma vez que “é um princípio constitutivo que

trata o texto como uma comunhão de discursos e não como algo isolado”. Isso deriva, seguindo a abordagem bakhtiniana, do fato de que toda enunciação exterioriza a formação discursivo-ideológica do locutor e, principalmente, por todo enunciado ser dialógico, ou seja, todo dizer é orientado para o “já dito”.

É nesta direção que podemos observar alguns pontos importantes na retextualização elaborada por Bandeira. A primeira é a supressão de informações referentes à idade e cor da vítima, possivelmente, porque no período do fato noticiado e, em seguida, poetizado, estar na função de carregador de feira livre (trabalhador informal) já demonstra, implicitamente, que o sujeito não estava numa situação socioeconômica privilegiada. Além disso, outro discurso observável na retextualização refere-se à inferência feita pelo escritor modernista, ao incluir o nome do bairro, Babilônia, e caracterizar a moradia de João Gostoso, barracão sem número. Tal informação não consta na notícia e por que Manuel Bandeira a colocou no texto literário? Possivelmente para enfatizar a situação de pobreza da vítima, pois o morro da Babilônia é um bairro considerado pobre e perigoso, que se situa entre dois bairros nobres do Rio de Janeiro, o Leme e Copacabana, cujo nome é suprimido da mídia, talvez, para não revelar as desigualdades sociais cariocas. No tocante à falta de identificação do barracão, podemos supor que Manuel Bandeira quis demonstrar a invisibilidade enfrentada por João que, diante de tantas dificuldades, decidiu cometer suicídio “Se atirou na Lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado” (fato também não dito pela notícia, nela há informação de que a vítima caiu, mas sem entrar em detalhes).

Então, o exemplo literário ratifica o quanto a intertextualidade opera com discursos e o que foi abordado anteriormente, que a retextualização é um processo comum no dia a dia e que envolve mais do que ler, interpretar e/ou escrever, visto que contempla a realidade social, a língua viva e as inferências de quem está atuando sobre os textos. Mais um exemplo que revela essa realidade é a retextualização do poema de Bandeira, que já é uma retextualização, na narrativa intitulada “Conto Tirado de um Poema”, de Tiago Feijó.

Figura 11- Conto Tirado de um Poema

João Gostoso desce as vielas íngremes e irregulares do morro da Babilônia. À sua frente, sob o anoitecendo do céu, pululam as luzes de Copacabana; luzes estas que João não vê, ou vê mas não repara, posto que em seus olhos fixa-se agora a lembrança de outras luzes. As luzes de Ritinha, sorrisonha, metida numa abundância de plumas e brilhos, a devassar o desejo dos homens no furdúncio do carnaval. Carregador de feira-livre, o árduo trabalho dos braços esculpiu no corpo negro de João muitas saliências de músculos e fez brotar nele a força desumana da ressaca das marés. Mas esse corpo, bruto tronco robusto de ébano, é casca falsa que envolve um homem pacífico, erguido em bondades, de mãos de trabalho e carícia. João Gostoso desce o morro, indistinto nos recantos de escuridão, levando na caixa do pensamento a mulata Ritinha, cravo cravado na carne de seu amor, ferida funda que não sabe cicatrizar, envolta nas brumas de um antigo carnaval. Em pouco, João pisa na Avenida Atlântica e se dá conta do mar, um mar de desilusão, e o rumor das vagas enche de mágoas o corpo colosso de João. Mas ele continua a caminhar, visto que tem destino certo de

chegada e que o mar, posto assim nos olhos, é como um novo jeito de se afogar. E por agora João quer viver, viver e sofrer as dores inventadas para ele, que todo homem tem lá o seu quinhão e carregá-lo é questão de honra.

Copacabana é uma festa, riqueza sem fim. Gente vestida de claridade, rindo aos trambolhos, saltando de carros lustrosos e exalando perfumes de línguas estrangeiras. João pensa na alegria dessa gente, nas suas soltas gargalhadas, habitantes de altos edifícios, com o extenso mar emoldurado nas vidraças de suas janelas. Tão diferente dele, essa gente. Eles que não suspeitam da sua fome incurável, do seu perfume de feira, de fruta, da sua roupa puída, do seu barracão sem endereço perdido na barafunda da Babilônia. Cresce em João um asco por essa gente, porque foi o dinheiro deles que comprou a sua única riqueza, o seu bem mais valioso. Foi o dinheiro deles que levou de João a sua paz. João caminha apressado porque o samba não é afeito a esperar. Já no Arpoador, as espumas das ondas fazem João recordar a brancura das plumas de Ritinha no distante carnaval em que se conheceram. Ela, corpo em sarabanda, tremelizando as trigueiras ancas, abria em seu redor um círculo de admiração. Ele, estacado no meio da multidão, o sangue assanhado, tinha os olhos enfeitiçados pelos sortilégios da mulata que parecia levitar no centro do carnaval. Enfeitiçado, nem percebeu quando a moça passou a sambar em seu derredor, circunavegando seu corpo, ilha de prazer, ele, o escolhido, o eleito, terra selvagem a ser desbravada. E, no delírio do carnaval, os olhos de um dizendo aos olhos do outro o desejo de seus corpos. E João foi rei, e João foi estrela, e João foi madeira de fogueira. E João conheceu finalmente o amor...

Agora, emaranhado nas ruas de Ipanema, com seu teto de folhagens, João pensa ouvir os batuques do samba de outrora, os mesmos batuques que o conduziram aos braços cheirosos de Ritinha naquele feliz carnaval de sua vida, o único carnaval do qual consegue se lembrar, como se a tal festa da carne não houvesse ocorrido senão uma única vez. Mais adiante, João compreende que a batucada não vem do antigamente, mas que retumba no presente, ecoando na estrangulada noite do agora. E enfim João vislumbra, lançado no meio da rua, um facho de luz expulso do bar Vinte de Novembro, seu destino e seu fim. É de lá que pulsa o sangue do samba.

O bar está em polvorosa, com grande azáfama de gentes. O samba, no seu compasso cardíaco, perverte as pessoas, instala nelas um assanhamento de fogo, de labareda, bulindo com elas por dentro, afrouxando nervos e músculos, libertando dos corpos a malícia da carne. E muita pele suada de mulata procura no corpo de João o seu cais, o seu desvelo, o seu descanso. E muito braço de homem, risonho de safadezas, aperta o amigo João, abraça o parceiro João. E muita boca de biritá, melada de embriaguez, despeja na orelha de João manhas e promessas de mulheres e camas. E os copos tilintam, erguidos na luxúria do brinde. E o samba cresce, imenso, enorme, poderoso, grassando de perna em perna a volúpia do seu veneno. João finalmente está entre os seus. E entre os seus, João bebe, João canta, João dança, sem que ninguém perceba a sua amargura infundável, a sua solidão medonha, abismo tão negro quanto a sua pele, a sua tristeza de pedra, inabalável, presentes ofertados pela mão da mulata Ritinha ao abandoná-lo na espessura das trevas. E a noite de então é a noite de João!

Tudo tem seu fim: o amor tem seu fim, a noite tem seu fim, o samba tem seu fim. E agora, após o rebuliço das pernas e o delírio dos copos, João Gostoso caminha sozinho e atordoado na madrugada em declínio. Da banda do mar, um clarão anuncia o parto da manhã de um dia azul. E João, homem feito de amor e desesperança, sem saber um jeito de esquecer, não faz outra coisa senão recordar... Ela, que já não tem mais nome; ela, que já não tem mais corpo; ela, que já não tem mais voz... Ela, que agora, neste agora de João, é apenas aquela que, em noite nefasta, ele viu descer de dentro de um luxuoso carro branco, brilhante, como aqueles de Copacabana, toda ela vestida de claridade, de anel reluzente no dedo, nos braços de um homem que a beijava e a cobria com mãos de desejos. Aquilo foi como uma faca no coração de João! Depois, as palavras dela queimando como brasa a pele de João: “João, você me desculpa? Você é o homem mais bonito desse mundo, João! Mas você é ninguém e eu nasci pra ser rainha!” João nunca mais viu Ritinha, que foi embora viver seu sonho de rainha. Afundado num tempo de angústias, João sobreviveu e se esqueceu do homem, do luxuoso carro branco e das palavras de brasa sopradas pela boca de Ritinha. Mas não pôde se esquecer dela, não soube se esquecer dela. E Ritinha ficou ali, guardada no fundo dos olhos de João, envolta nas plumas de um fabuloso carnaval, pairando sobre a face de todas as coisas.

João está agora à beira da Lagoa Rodrigo de Freitas, enquanto um último resto de madrugada se recolhe para detrás da carcunda das montanhas. E João a vê pela última vez. É ela. É Ritinha, no seu abundante corpo de mulata, que sobe à superfície do espelho d’água, requebrando as ancas no cerco dos admiradores. É ela. Cravada nos olhos de João, dançando em torno de João, buscando o corpo de João, naquele carnaval que não deveria ter fim. E João não quer mais suportar, porque a saudade, gota a gota, enche o peito de João. É ela. E

João pensa que já não vale mais a pena, que aquilo já não é viver, é arrastar-se, arrastar-se para o nada, porque para ele só existe o nada. É ela. É somente ela. E João abre os braços, tal qual o Cristo Redentor sobre o Corcovado, e se atira na Lagoa Rodrigo de Freitas para morrer afogado.

A morte de João Gostoso coube apertada numa curta notícia de Jornal.

Fonte: <https://gueto.wordpress.com/2016/12/06/conto-tirado-de-um-poema/> Acesso em: 16 dez. 2024.

O texto acima é um excelente recurso para demonstrar o quanto a língua é dinâmica e o quanto os sujeitos “históricos, sociais, integrados numa cultura e numa forma de vida” (Marcuschi, 2008, p. 93) são capazes de moldar os elementos linguísticos, a fim de produzir enunciados e sentidos a partir de seus textos e de outros. Desta feita, podemos perceber o quanto o autor do conto teve a perspicácia de adaptar sete pequenos versos do poema modernista em sete robustos parágrafos, ricos em detalhes, que abordam o suicídio de João Gostoso como fruto de uma frustração amorosa decorrente da condição socioeconômica do personagem. Perante o exposto, notamos que a essência do conteúdo do poema se manteve e que qualquer leitor desse conto, já conhecedor do poema, tem condições para identificar a intertextualidade presente. Contudo, produzir uma retextualização, qualquer que seja, é uma atividade complexa, pois envolve fatores linguísticos, sociais, cognitivos, assim Dell’Isola apresenta algumas etapas necessárias para realizá-la enquanto trabalho pedagógico:

1-Leitura de textos (...) previamente selecionados.

2- Compreensão textual (observação e levantamento das características de textualização do texto lido)

3-Identificação do gênero (com base na leitura, compreensão e observação feitas).

4-Retextualização (escrita de um outro texto, orientada pela transformação de um gênero em outro.

5- Conferência (verificação do atendimento às condições de produção: o gênero textual escrito, a partir do original, deve manter, ainda que em parte, o conteúdo do texto lido.

6- Identificação (no novo texto, das características do gênero - produto da retextualização.

7- Reescrita (após a verificação do atendimento às condições de produção- trata-se da escrita da versão final do texto, feitos os ajustes necessários)

(Dell’Isola, 2007, p. 41-42).

A autora considera a retextualização como uma atividade didática desafiadora e complexa, pois ela envolve as etapas descritas no excerto e não podemos esquecer que, ao realizar tais procedimentos, os estudantes também operam com discursos historicamente construídos, já que, de acordo com Marcuschi (2008, p. 87) “um texto tem relações situacionais e contextuais”. Observemos algumas dessas relações na retextualização apresentada por Dell’Isola:

Figura 12- Artigo de opinião- Texto base para a retextualização

Mãe tem desejos e vontades e é preciso respeitá-los na hora de comprar presente

ANA CLARA BRANT

“Mãe não tem limite. É tempo sem hora, luz que não apaga quando sopra o vento e chuva desaba, veludo escondido na pele enrugada. Água pura, ar puro, puro pensamento”. Sábias palavras do mestre Carlos Drummond de Andrade tentando sintetizar o que é essa figura especial que é a mãe. E faltando uma semana para a data que celebra o dia daquela que nos deu a vida, você deve estar aí correndo para um lado e para o outro tentando escolher um presente que reúna tudo o que ela significa para você.

Para ajudar nessa árdua, mas prazerosa tarefa, preste atenção nas dicas do instrutor do curso de consultoria de imagem do Senac, Eduardo Carvalho. A primeira e grande dica, de acordo com ele, é ver a mãe como uma mulher, com seus desejos e vontade.

.....
“Um presente que não recomendo de jeito nenhum é aparelho eletrodoméstico. São peças que você dá para quem está montando uma casa ou quem acabou de casar. Também pode ser uma gafe por você estar tratando a sua mãe apenas como uma dona de casa. Presente não é coletivo, é algo pessoal. Não dê, a não ser que ela esboce o desejo de ter uma geladeira ou algo parecido”, aconselha.

Eduardo Carvalho apresenta que presentes muito íntimos como lingerie, ou roupas de dormir, devem ser dados por maridos ou namorados. O mesmo caso é o das flores, mais relacionadas com quem você tenha um relacionamento mais íntimo. “Claro que não impede de um filho dar um bouquet de flores para sua mãe, porém aliado a um outro presente”, diz. Outro erro cometido por muitos “rebentos”, que facilita a vida deles, mas é completamente impessoal: dar dinheiro. “É um presente horrível. Porque a mãe acaba comprando o próprio presente. Se ela pedir uma grana, dê, mas junto com uma lembrancinha”, indica.

O que dar?

E já que o grande mote é enxergar a sua mãe com outros olhos, ou seja, vê-la como uma mulher, procure peças que agradam em cheio o público feminino.

.....
Os perfumes são uma boa sugestão, já que a grande maioria dos filhos conhece o gosto de suas mães. No entanto, Eduardo lembra que também é interessante presentear com uma fragrância nova. “O mais importante é passar para a mãe a intenção de agradá-la. E acho que, antes de tudo, o presente deve ser acompanhado de um cartão. É sempre bom reforçar o sentimento que se nutre por ela, mas evite bordões e elogie muito. As mães adoram”, preconiza o consultor.

Fonte: Jornal Pampulha. Belo Horizonte, 30 abr. 2005, p. 4. (Fragmento)

Fonte: Dell’Isola (2007, p. 55)

Figura 13- Poema- Resultado da retextualização do artigo de opinião

Mãe, desejos, vontades

Mãe tem desejos
e gosta de beijos
também tem vontades
não façam maldades.

Freezer, geladeira,
liquidificador, fogão,
espremedor, batedeira,
não, não, não!

Seja criativo:
presente é pessoal,
não é coletivo,
não é pro casal.

Então o que dar?
que tal uma surpresa?
uma viagem pra Veneza!
velejar e respirar,

aquele beleza de ar.

Preste muita atenção
nesta ótima sugestão:
dinheiro? Não é bom,
compre batom.

Se você for marido
seja íntimo, dê roupa de dormir
ou até mesmo lingerie,
mas só se for namorado ou algo assim.

E se o presente não agradar
E o verso não rimar
você deve se lembrar
de que o que vale é a intenção,
o que vai dentro do coração,
mas antes de fugir não se esqueça do cartão..

Fonte: Dell'Isola (2007, p. 57- 58)

Com base no material exposto, notamos que, evidentemente, foram realizadas observações e levantamento das características de textualização do artigo de opinião, já que conseguimos recuperar seu conteúdo no poema. Não obstante, esse procedimento de escrita também possibilita a intervenção do autor para introduzir informações novas no texto transformado a fim de alcançar seus propósitos comunicativos. Nesse caso, vemos a inclusão de uma viagem para Veneza como presente interessante para as mães e também a oferta de batom como forma de agradar as mães nessa data tão especial.

Tal fato ocorre na hibridização de gêneros (intergenericidade) durante a retextualização, visto que ela possibilita a confirmação do enunciado, sua completude pelo sujeito atuante, e também sua refutação. Conforme disse Bakhtin, todo enunciado reverbera a formação discursivo-ideológica do locutor da enunciação (alunos da autora) e na retextualização não seria diferente. Nesse sentido, observamos que, provavelmente, o autor da retextualização não concorda com o discurso de Eduardo Carvalho ao colocar as flores como itens não agradáveis para um filho presentear sua mãe, pois ele nem mencionou tal informação no texto poético, além disso, flores e poesia caminham juntas na direção do enlevo dos sentimentos, principalmente dos femininos, por isso marcar um discurso contrário num texto literário não seria proveitoso. Tal estratégia de omissão de discurso demonstra que a fusão de *interdomínios discursivos* exige a formulação de informações que considerem a configuração de cada domínio discursivo.

Os processos de formulação resultam de operações que, além das estruturas discursivas, do léxico, do estilo, da ordenação tópica, da argumentatividade, envolvem ordenação cognitiva, características dos gêneros como ação social e

transformação propriamente dita que culminam na qualidade do texto retextualizado (ou texto final) (Dell’Isola, 2007, p. 44).

Diante dessa gama de operações no processo da retextualização, tais atividades na escola são relevantes para o ensino de Língua Portuguesa, uma vez que conduzem os estudantes a agirem com os elementos linguísticos e a “ desenvolverem a capacidade de compreender o comportamento dos setores de nossa sociedade através dos textos que ela produz e consome.” (Dell’Isola, 2007, p. 40)

Como propostas metodológicas baseadas na retextualização possibilitam o trabalho reflexivo sobre o uso e produção de gêneros textuais e/ou discursivos, considerando a situação de suas produções e esferas de atividades em que os sujeitos envolvidos se constituem e atuam, observaremos a sequência de atividades a seguir, pensada para alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental, a qual se fundamenta nas etapas sugeridas por Dell’Isola (2007).

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa constitui-se como uma pesquisa-ação que, segundo Miranda e Resende (2006), é uma concepção de pesquisa na qual se articula a relação entre teoria e prática no processo de construção do conhecimento e envolve a participação do pesquisador. Para as autoras, a investigação se converte em ação, em intervenção social, possibilitando ao pesquisador uma atuação efetiva sobre a realidade estudada.

O trabalho apresenta uma natureza interventiva/aplicada e uma abordagem qualitativa, uma vez que “a pesquisa qualitativa é uma atividade orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos” (Esteban, 2010, p. 27), logo contempla essa proposta de pesquisa na qual se busca compreender como a retextualização pode potencializar a produção textual escrita dos estudantes de forma criativa no Ensino Fundamental.

4.1 Lócus da pesquisa e os sujeitos participantes

Para subsidiar a intervenção, foi feito o resgate teórico acerca dos gêneros textuais e/ou discursivos em análise e do processo de retextualização, bem como da concepção de sujeito de língua que subsidiam essa pesquisa, conforme visto anteriormente. Após esse percurso de revisão literária, que também incluiu uma pesquisa das habilidades presentes na BNCC sobre os gêneros abordados, foi construída uma sequência de atividades com os gêneros conto e notícia assim como também com a retextualização, para nortear a pesquisa-ação em campo.

É importante frisar que as atividades propostas na sequência de atividades foram realizadas numa unidade educacional rural do município de Solânea/Pb, durante o primeiro semestre do ano letivo de 2024. A instituição escolar foi selecionada, devido ao fato de que esta pesquisadora compõe a equipe de trabalho da unidade educativa há 4 anos e atua como professora de Língua Portuguesa das referidas turmas. A escola teve sua origem em 1.999 e é fruto do trabalho missionário desenvolvido pelo padre José Antônio Maria Ibiapina, recentemente beato da igreja Católica.

Composta por 6 salas de aulas, a instituição atende a 164 alunos distribuídos nos turnos da manhã e da tarde, atendendo da Educação Infantil ao 9º Ano. Decorrente de sua

localização, as turmas são formadas por poucos alunos os quais apresentam algumas peculiaridades que influenciaram na escolha dos gêneros e temas abordados nesta pesquisa.

Inicialmente, é importante salientar que a comunidade é bem religiosa e situa-se nas proximidades de seu patrimônio cultural “Memorial Padre Ibiapina”, um local de preservação da história e da memória de Ibiapina, um sacerdote da igreja católica que realizou muitas benéfices por onde andou. Por isso, a comunidade de Santa Fé já o considera um “santo homem de Deus”.

Embora o memorial seja bem visitado durante períodos de comemorações religiosas locais, esse patrimônio não promove a geração de renda para os cidadãos de Santa Fé, os quais, em sua maioria, vivem com a ajuda dos programas sociais do governo federal, de trabalhos informais e da produção da agricultura familiar. Diante dessa realidade, muitos estudantes não demonstram expectativas relacionadas aos estudos - visto que seus familiares, na maioria dos casos, não avançaram em níveis de ensino mais elevados. Além disso, boa parte dos alunos apresenta resistência no tratamento de alguns temas extremamente importantes, tais como o papel da mulher.

Por essas peculiaridades do corpo estudantil e por que a turma do 8º Ano- alvo da nossa intervenção pedagógica- é constituída por 13 alunos, dos quais 9 são meninos cujas ideias referentes à figura feminina são equivocadas, decidiu-se abordar essa temática nos contos e notícias a serem trabalhados na Sequência de Atividades.

Outro fator que chama a atenção para a importância dessa Sequência de Atividades é o baixo desempenho dos alunos em atividades de leitura e compreensão textual, pois a escola não tem conquistado bons resultados nas avaliações de larga escala, como por exemplo, a prova SAEB, a qual verifica os níveis de leitura, compreensão, análise e interpretação de textos. Vejamos:

Figura 14- Resultado Preliminar - SAEB

Resultados Preliminares			
	5º Ano EF	9º Ano EF	3/4º Série EM
Estudantes presentes	9	10	-
Estudantes matriculados	13	12	-
Taxa de participação	69.23	83.33	-

Desempenho médio da escola			
	5º Ano EF	9º Ano EF	3/4º Série EM
Língua Portuguesa	-	263	-
Matemática	-	255.76	-

Fonte: Acervo da escola- Dados referentes ao ano de 2023

A partir desse resultado, é possível conferir que a proficiência em Língua Portuguesa encontra-se em 263, o que enquadra a escola no nível 3 da Matriz de Referência do SAEB:

Figura 15- Nível 3- Matriz de Referência do SAEB

Nível 3 Desempenho maior ou igual a 250 e menor que 275	Além das habilidades relativas aos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de localizar informações explícitas em crônicas e fábulas; identificar os elementos da narrativa em letras de canção e fábulas; reconhecer a finalidade do gênero abaixo-assinado e verbetes; identificar a relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios); interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas; comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema; inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas; entender o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.
--	--

Fonte: INEP-Relatório de resultados do Saeb 2021 (2024, p. 152)

A colocação dos estudantes no nível 3 demonstra a sua pouca proficiência em atividades de leitura, evidenciando que o domínio das habilidades e competências mais básicas a serem alcançadas ao final dos anos iniciais do ensino fundamental, ainda precisa avançar. Com base nessa informação, depreende-se que o desempenho desses discentes em produção textual também necessita de melhorias.

Com esse propósito de melhorar as habilidades em leitura e, consequentemente, escrita do 8º Ano, motivando e proporcionando atividades interativas com fins de uma escrita criativa e prazerosa aos estudantes, foi desenvolvida a proposta de retextualização a fim de contribuir para o trabalho da produção textual a partir dos gêneros contos e notícia.

Referente ao desenvolvimento da intervenção, vale ressaltar que seguiu todo o processo do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba, sendo enviados o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para os estudantes e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os responsáveis pelos estudantes que foram devidamente assinados, dessa forma garantindo a conformidade ética em todas as etapas do trabalho.

4.2 Sequência de atividades

4.2.1 Módulo 1- Gênero: conto

TURMA: 8º Ano **TURNO:** Tarde **TEMPO ESTIMADO** – 1 aula de 50 minutos

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa

HABILIDADES DA BNCC:

(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, **contos**, receitas, quadrinhos, anúncios etc.) (Brasil, 2018, p.52).

(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como **contos** (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas (Brasil, 2018, p.99).

OBJETIVOS

- Ler conto com autonomia.

- Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos ao texto.
- Compreender aspectos relacionados à composição do gênero textual conto.
- Observar o título e as ilustrações e relacioná-los ao conteúdo do texto, levantando hipóteses.

1ª aula:

Entregar aos alunos o livro intitulado “Chapeuzinho Vermelho” (Anexo 1), em seguida, iniciar as atividades apresentando e questionando oralmente os alunos sobre o título do texto e o gênero textual ao qual o texto pertence. Outras considerações podem ser adicionadas, conforme a discussão com os aprendizes. Com isso, antecipa-se e ativa-se, nos alunos, conhecimentos prévios relativos ao texto.

Após a discussão com as suposições dos estudantes, orientar a realização da leitura coletiva do conto, para tanto, é necessário separar o texto em partes para cada aluno e eles fazerem a leitura oralizada. Depois, estimular a fazer comentários a respeito do que entenderam, verbalizando suas impressões sobre a relação das imagens com as passagens da narrativa. Em seguida, conduzir uma discussão acerca dos aspectos relacionados à composição e aspectos do gênero textual lido.

4.2.2 Módulo 2- Gênero: notícia

TURMA: 8º Ano **TURNOS:** Tarde **TEMPO ESTIMADO** – 3 aulas de 50 minutos cada

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa

HABILIDADES DA BNCC:

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente (Brasil, 2018, p. 143).

(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermediáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc. (Brasil, 2018, p. 147).

(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos(...) (Brasil, 2018, p.147).

(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros (Brasil, 2018, p.177).

(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros (Brasil, 2018, p. 145).

OBJETIVOS

- Ler e compreender a notícia publicada em meio digital.
- Reconhecer elementos composicionais do gênero notícia.
- Participar de situações de intercâmbio que requeiram: ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto, formular e responder a perguntas, explicar, ouvir e manifestar opiniões.
- Identificar e compreender características do gênero textual notícia.
- Produzir uma notícia.

1ª e 2ª aulas (no mesmo dia) :

Solicitar que os alunos peguem a notícia impressa intitulada “Mulher mantida em cárcere privado é resgatada pela polícia em Cabedelo, na Paraíba” e iniciar as atividades apresentando e questionando oralmente os alunos sobre o título do texto e o gênero textual a qual o texto pertence. Outras considerações podem ser adicionadas, conforme a discussão com os aprendizes.

Após a discussão com as hipóteses dos alunos, orientar para a realização da leitura silenciosa da notícia. Depois, permitir que eles comentem o que entenderam, expressando suas impressões sobre o fato.

A partir dessas impressões, solicitar que um (a) voluntário (a) faça a leitura oral da notícia. Após a leitura, chamar a atenção para o fato de que notícias não utilizam você para se dirigir ao leitor, ou seja, não há atos de fala diretos, nesse momento, cabe trabalhar a **impessoalidade** com a turma. Em seguida, destacar o fato de que as notícias podem ser publicadas na internet em qualquer momento e que, em notícias on-line, não é indicado apenas o dia, como fazem os jornais impressos, mas, com bastante precisão, muitas vezes, são indicados a hora e os minutos da publicação. Neste momento, cabe a indicação do site <https://g1.globo.com> para que os estudantes tenham acesso ao vídeo. Além disso, aproveitar o ensejo para entregar uma atividade a respeito da notícia que segue no apêndice (Apêndice 02).

Figura 16- Notícia 1-Mulher mantida em cárcere privado é resgatada pela polícia em Cabedelo, na Paraíba

MULHER MANTIDA EM CÁRCERE PRIVADO É RESGATADA PELA POLÍCIA EM CABEDELLO, NA PARAÍBA

Vítima contou que vivia relacionamento há oito meses com o suspeito. Homem foi preso.

Por gl PB

15/04/2024 11h29



Central de Polícia de João Pessoa — Foto: Divulgação/Assessoria de Comunicação da Polícia Civil da Paraíba

Uma mulher de 19 anos mantida em cárcere privado foi resgatada por policiais militares no domingo (14) em Cabedelo, na Região Metropolitana de João Pessoa. O suspeito de 26 anos, foi preso em flagrante.

De acordo com informações da Polícia Militar, agentes chegaram até a residência do casal, localizada no bairro Jacaré, após uma denúncia de familiares da vítima. A mulher contou aos agentes que vivia um relacionamento há oito meses com o homem, e que desde o sábado estava sendo mantida em cárcere privado, tendo aproveitado uma saída dele para ir à padaria para fazer contato e enviar sua localização.

Segundo a comandante da 6ª companhia, Major Viviane, a mulher afirmou que também sofreu agressões físicas, sendo constantemente xingada e ameaçada pelo suspeito.

A vítima e o agressor foram encaminhados para a Delegacia Especializada da Mulher, localizada na Central de Polícia. O suspeito permanece sob custódia.

Fonte: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2024/04/15/mulher-mantida-em-carcere-privado> Acesso em: 16 abr. 2024.

3ª aula

Iniciar solicitando que a turma pegue a atividade da aula anterior e questionar os alunos acerca do grau de dificuldade enfrentado na resolução das questões. A seguir, fazer uma correção colaborativa, na qual os alunos possam ler e discutir suas respostas com os colegas e a professora. Logo depois, orientar os discentes a realizarem a leitura coletiva da notícia abaixo.

Figura 17- Notícia 2 - VLT terá espaço exclusivo para mulheres; concessionária terá 2 meses para se adequar

VLT TERÁ ESPAÇO EXCLUSIVO PARA MULHERES; CONCESSIONÁRIA TERÁ 2 MESES PARA SE ADEQUAR

Espaço reservado vai funcionar das 6h às 10h e das 17h às 20h. O espaço deverá ter pintura externa na cor rosa, com dizeres: "VLT - exclusivo para mulheres".

Por g1 Rio

16/04/2024 08h04



Os trilhos do VLT na Avenida Rio Branco, centro do Rio — Foto: Marcos Serra Lima/g1

O VLT Carioca ganhará um espaço exclusivo para mulheres. A novidade foi publicada no Diário Oficial do Município desta terça-feira (16).

De acordo com o decreto, o vagão no VLT exclusivo para mulheres valerá de segunda a sexta-feira, nos horários de maior movimento, das 6h às 10h da manhã e das 17h às 20h, exceto nos feriados.

O espaço deverá ter pintura externa na cor rosa, com dizeres: "VLT - exclusivo para mulheres".

A lei é de autoria dos vereadores Átila Nunes e Rafael Aloísio Freitas, ambos do PSD, e foi sancionada pelo prefeito Eduardo Paes.

A concessionária terá dois meses para colocar a lei em prática.

Fonte:

<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2024/04/16/vlt-tera-espaco-exclusivo-para-mulheres-concessionaria-tera-2-meses-para-se-adequar.ghtml> Acesso em: 16 abr. 2024.

Após a leitura, permitir que eles comentem o que entenderam, expondo suas impressões a partir dos questionamentos presentes no bloco “Conversando com a turma” o qual segue no tópico intitulado *Desenvolvimento das atividades de retextualização*. Posteriormente, auxiliar a turma na produção de uma notícia sobre o tema abordado.

4.2.3 Módulo 3- Produção textual- retextualização

TURMA: 8º Ano **TURNOS:** Tarde **TEMPO ESTIMADO**– 2 aulas de 50 minutos cada

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa

HABILIDADES DA BNCC:

(EF05LP24) Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto (Brasil, 2018, p. 145)

(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros (Brasil, 2018, p. 145)

OBJETIVOS

- Ressignificar elementos dos contos estudados para a produção de notícias.
- Compreender o que é retextualizar.
- Produzir notícias a partir de contos (retextualizar).

1ª aula:

Solicitar que os alunos escolham um dos contos estudados com intuito de extrair as principais informações para a construção de uma notícia a partir desses dados. É importante salientar que os contos apresentados para os alunos, a saber, Pinóquio, Branca de Neve, Cinderela, Os Três Porquinhos, Rapunzel, O Patinho Feio, A Bela e a Fera, João e o Pé de Feijão e a Menina Bonita do Laço de Fita, foram selecionados pelas educadoras da Educação Infantil como as narrativas mais trabalhadas por elas e mais apreciadas pelos estudantes. A

atividade segue em apêndice (Apêndice 04). Em seguida, explicar que quando transformamos uma modalidade textual em outra (refacção e reescrita de um texto para outro), estamos retextualizando, ou seja, colocando um gênero textual em diálogo com outro e ressignificando nossas percepções acerca dos mesmos. Assim, objetiva-se construir, em conjunto com os aprendizes, uma notícia a partir do conto eleito pelos estudantes. Após esse processo, apresentar a atividade de retextualização e auxiliar os discentes diante das dificuldades apresentadas.

2ª aula:

Solicitar os textos (notícias) dos alunos e, em seguida, realizar a troca de notícias para apreciação dos alunos. Cada aluno deve localizar as principais informações de uma notícia no texto de seu colega, auxiliando na produção final. A folha do modelo para reescrita da retextualização, após as considerações dos alunos e sugestões docentes, segue no Apêndice 05.

Vale frisar que, ao término do desenvolvimento da proposta interventiva, o produto resultado da vivência pedagógica com os alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental sobre retextualização gerou um caderno pedagógico “Do Conto À Notícia- Retextualização Escrita” que, além de ser divulgado na academia como prova do retorno social a que se propõe, também é compartilhado com educadores da Educação Básica que desejam realizar uma trajetória com a retextualização escrita.

5. APRESENTAÇÃO DA EXECUÇÃO DA PROPOSTA INTERVENTIVA E ANÁLISE DOS MATERIAIS PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES

Este capítulo tem o propósito de demonstrar o relato do desenvolvimento das aulas referentes ao processo de retextualização e os resultados obtidos na pesquisa. Para tanto, dividimos este capítulo em dois tópicos 5.1 *Desenvolvimento das atividades de retextualização* e o tópico 5.2 *Análise dos textos produzidos pelos estudantes*. Analisamos como se desenvolveram as aulas planejadas nesta proposta interventiva e também apresentamos os textos obtidos da retextualização do conto à notícia, averiguando mecanismos utilizados pelos estudantes nesse processo de produção escrita a partir da retextualização, tais como compreensão, reformulação, substituição, apagamentos e adaptações de informações de maneira verossímil.

Além disso, em nossa análise observamos os discursos (re)produzidos nos enunciados dos discentes, tentando relacionar o texto e o contexto sócio-histórico de sua produção. Ademais, verificamos elementos linguísticos, como ortografia, acentuação, pontuação e concordância verbal e nominal, a fim de demonstrar como o não domínio de regras gramaticais atrapalham, ou não, a compreensão dos textos produzidos por alguns alunos, todavia essa análise não é a essência da nossa pesquisa. Por fim, observamos como as atividades de retextualização dos nossos alunos contribuem para melhorar o ensino da Língua Portuguesa nesta turma.

5.1 Desenvolvimento das atividades de retextualização

Inicialmente, dialogamos com a equipe gestora e a supervisora escolar a respeito das dificuldades dos estudantes do 8º Ano referentes à leitura, com base nos resultados da prova do SAEB, e à escrita, com base nos problemas demonstrados durante as aulas de produção textual, após esse momento, apresentamos os objetivos e ações a serem desenvolvidas com a referida turma durante nossa intervenção pedagógica e, em seguida, formalizamos o “Termo de Autorização Institucional” para executarmos nossa proposta interventiva.

O segundo passo foi apresentar nossa proposta interventiva aos estudantes que, a primeiro impacto, acharam que seria uma atividade difícil demais, pois escrever textos, segundo eles, é a atividade mais difícil de realizar no ambiente escolar. Diante dessa fala discente, explicamos que faríamos uma abordagem diferenciada e que teríamos os contos, conhecidos por eles desde a Educação Infantil, como norte para a escrita. Assim, todos

concordaram e se comprometeram a se dedicar às aulas. A partir dessa concordância, enviamos os Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, para os responsáveis dos menores ou legalmente incapazes, no caso, todos os nossos alunos.

A partir do recebimento dos termos assinados pelos responsáveis dos discentes, iniciamos o período de desenvolvimento das atividades, que foram pensadas para 6 aulas, cada uma com duração de 50 minutos. A primeira aula foi realizada para relembrar a história da “Chapeuzinho Vermelho”, logo nas primeiras impressões com base no título falado pela educadora, houve o envolvimento dos estudantes que mencionaram os seguintes termos após ouvir o título “lobo mau”, “vovozinha”, “floresta”, “caçador”. Essas impressões dos estudantes demonstram o quanto a formação discursiva deles foi se construindo a partir da contação de histórias realizadas pelas educadoras da Educação Infantil e dos desenhos animados, pois alguns dos alunos disseram lembrar da história nos mínimos detalhes devido, também, aos desenhos que assistiam no You Tube.

Em seguida, foi feita a leitura coletiva do conto e foi realizada uma discussão acerca dos aspectos relacionados à composição, aos elementos básicos e aspectos estilísticos do gênero conto, orientada pela atividade indicada na imagem a seguir:

Figura 18- Conversando sobre o texto “Chapeuzinho Vermelho”

CONVERSANDO SOBRE O TEXTO	
*Os fatos retratados no conto lido são fiéis à realidade? Justifique com uma passagem do texto.	*Qual a sua percepção sobre figura feminina no conto da Chapeuzinho Vermelho?
*Você compreendeu este conto da mesma maneira que interpretou quando era criança?	*Você compreendeu este conto da mesma maneira que interpretou quando era criança?
	

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Os questionamentos acima, além de corroborar para o diálogo referente aos gêneros textuais, também direcionaram a discussão acerca do papel da figura feminina no presente conto e possibilitaram a associação à forma como a mulher é vista na sociedade atualmente.

Na aula seguinte, os discentes foram questionados acerca do título “Mulher mantida em cárcere privado é resgatada pela polícia em Cabedelo, na Paraíba” e levantaram hipóteses referentes ao gênero e ao assunto tratado no texto. É importante salientar que por ser uma notícia, texto informativo sobre acontecimentos pontuais, as impressões discentes sobre o fato não corresponderam ao evento noticiado, a exemplo da seguinte hipótese levantada por um dos alunos: “--Uma mulher viveu 5 anos no porão de uma casa em Cabedelo e só foi descoberta após vizinhos ouvirem gritos estranhos e chamarem a polícia”.

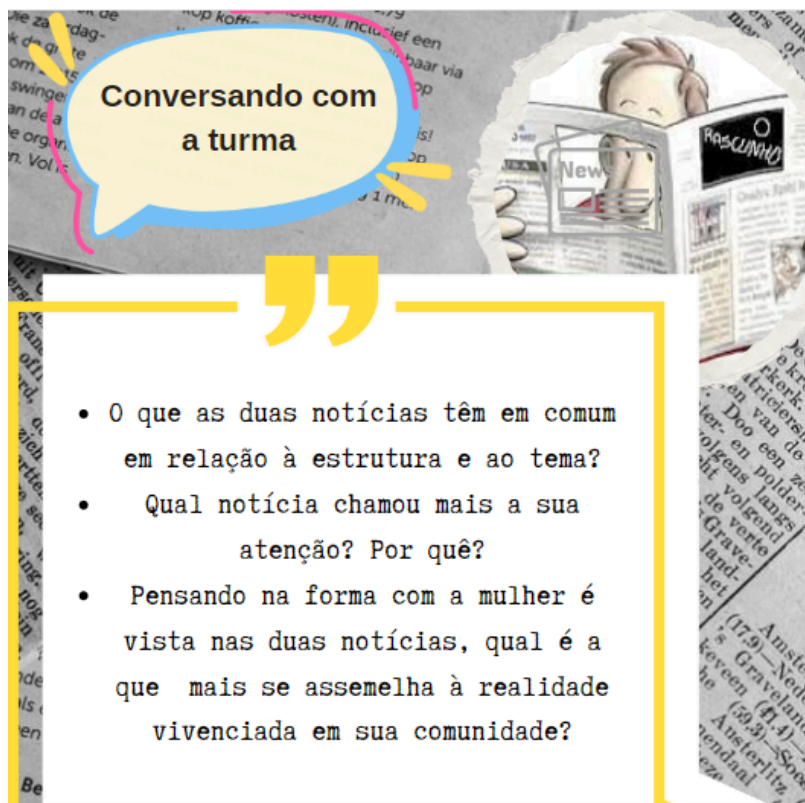
Após a leitura e a partir da verificação da nulidade da hipótese levantada, trabalhamos a questão temática do texto e observamos as características do gênero em questão. Contudo, a ênfase da análise não foi na forma ou regras que ajudem na composição estrutural, mas nos discursos presentes nos enunciados relatados, tais como, o uso da violência masculina sobre as mulheres, a fim da manutenção da “autoridade”, a atuação policial para evitar um caso de feminicídio e os julgamentos sociais sobre a mulher que tenta fugir da submissão, para tanto, observamos o contexto sócio histórico da produção da notícia, sua circulação social e os estudantes relacionaram o fato a eventos de violência doméstica presenciada por eles na comunidade em que vivem.

Depois desse diálogo, analisamos a questão da impessoalidade nos textos noticiosos a qual se pautou na verificação do uso de terceira pessoa do discurso e a ausência de comentários/ opiniões do redator, verificamos também que, nesta notícia digital, sequer há o nome de quem a redigiu, destacando que o fato é o elemento principal no texto jornalístico em questão. Para tal finalidade, orientamo-nos com base na atividade proposta na sequência de atividades apresentada anteriormente, para depois, corrigirmos o exercício de forma oralizada.

Na terceira, diferente do ocorrido com a primeira notícia a qual recebeu suposições a respeito do que trataria a partir do título, houve uma estranheza dos alunos com relação à notícia 2 - “VLT terá espaço exclusivo para mulheres; concessionária terá 2 meses para se adequar”, tal fato se deu porque a turma é composta por estudantes de uma comunidade rural, logo desconhecem o que é VLT e, por essa não ser uma expressão de seus atos comunicativos, nenhum estudante tentou realizar hipóteses acerca do assunto do texto. Somente após a visualização da imagem presente no texto impresso e na leitura é que a turma se pronunciou sobre o fato noticiado.

Posteriormente, foi efetuado o reconhecimento das partes essenciais do gênero notícia, localizados os elementos básicos do texto informativo foi feita uma análise comparativa entre as notícias e discutida a questão relativa à figura feminina nos dois textos, orientados pelos questionamentos presentes na imagem abaixo.

Figura 19- Conversando com a turma sobre a notícia 1



Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Após a discussão, foi sugerida a produção de notícias a partir dos eventos ocorridos na comunidade dos alunos naquela semana. O modelo para produção da notícia segue no Apêndice 03.

Na quarta aula, realizamos as leituras das notícias dos alunos que, embora tímidos para realizar a troca dos textos, fizeram-na após dialogarmos acerca da importância de valorizarmos as produções e as percepções de cada estudante sobre os eventos mencionados em suas notícias. Em seguida, houve um bom entrosamento entre os alunos, que passaram a dialogar em pares a partir da troca de notícias. Posteriormente, realizamos o comparativo dos textos noticiosos dos alunos com o conto da Chapeuzinho Vermelho, observando que a notícia

é um gênero dinâmico muito praticado nas atividades linguísticas cotidianas, porque retrata a realidade, diferente do conto que apresenta um caráter fantasioso.

Na quinta aula, de forma expositiva-dialogada foi apresentada a retextualização como mecanismo de transformar um texto fictício numa notícia, neste caso, o conto da Chapeuzinho. A atividade foi realizada sob a nossa supervisão e auxiliamos na adaptação das informações do conto à realidade vivida pelos educandos e demos suporte para a realização dos ajustes linguísticos necessários para a composição das partes essenciais de uma notícia, conforme apresentadas no quadro a seguir:

Figura 20- Quadro síntese da notícia

QUADRO SÍNTESE DA NOTÍCIA	
Quem?	
O quê?	
Onde?	
Quando?	
Por quê?	

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Vale frisar que todos os alunos se envolveram na produção proposta e ainda compararam a situação da menina Chapeuzinho Vermelho à menina Sophia (garota desaparecida no município vizinho- Bananeiras), evidenciando o que Marcuschi (2008) afirma sobre a língua ser é um sistema de práticas sociais históricas sensíveis à realidade sobre a qual atua e ao que Bakhtin (2003) esclarece a respeito das formações discursivas dos sujeitos agirem na produção de enunciados.

Perante a participação de todos os alunos na atividade sugerida, comprovamos a eficiência da proposta da retextualização como mecanismo de estímulo à escrita e a sua atuação como estratégia para a realização da língua como fenômeno social interativo na qual os sujeitos leem, analisam e compreendem textos/discursos historicamente consolidados, como o da Chapeuzinho e, em seguida, produzem textos/discursos contextualizados com suas vivências e que mantêm intertextualidade com o texto base- conto- em estudo. De acordo com

o que Bakhtin (2003) esclarece, essa organização do discurso ocorre através de processos dialógicos pautados em enunciados orientados para o “já dito”, dessa forma, os alunos foram direcionados por discursos alheios para se inserir em práticas discursivas “próprias” por meio da retextualização escrita.

Logo após essa etapa, na sexta aula, os estudantes foram orientados a produzir notícias com base nos contos mais conhecidos pela turma, consoante afirmações das professoras da Educação Infantil, que elencaram os textos literários mais presentes em suas contações de histórias e que já foram apresentados no tópico anterior a este capítulo de análise. Cada aluno ficou à vontade para escolher seu conto e produzir sua atividade de retextualização.

No tocante à quantidade de aulas, é preciso esclarecer que foi necessário mais um momento de aula, a 7ª aula, com os estudantes para a realização das correções. Cada notícia foi lida e recebeu orientações para a reescrita, contudo as diretrizes para as retificações não buscavam interferir nos discursos dos estudantes, apenas voltavam-se à questão da relação e adaptação das informações do conto ao fato noticiado, seguidas de algumas indicações de ajustes gramaticais. Vejamos, a seguir, cada texto elaborado nesta fase do nosso trabalho interventivo.

5.2 Análise dos textos produzidos pelos estudantes

Neste tópico, analisamos os dados do corpus constituído para esta investigação, os textos/discursos dos alunos, tomando como base, inicialmente, as operações propostas pelos autores que fundamentam esta pesquisa, em especial, Marcuschi (2010), Dell’Isola (2007) e Bakhtin (2003).

Destacamos que durante o percurso analítico, para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, faremos referência a todos os envolvidos como autor, escritor, aluno, estudante, discente etc, sempre na forma masculina, independente do gênero.

Conforme mencionado anteriormente, nosso foco foi de proporcionar uma experiência de escrita diferenciada para nossos estudantes, a singularidade está centrada na refacção de um conto numa notícia, sendo assim, em nossa análise observamos se o aluno compreendeu o texto base-conto, escolhido por ele, e se transpôs informações importantes e suficientes, atribuindo -lhe verossimilhança, para que um leitor futuro as reconheça na notícia elaborada. Além desse aspecto, consideramos, para fins analíticos, a colocação dos elementos básicos do gênero notícia, tais como os que respondem os seguintes questionamentos: Quem? O quê? Como? Por quê? Onde? Quando?

Somado aos aspectos relativos ao gênero notícia e à transposição de informações do conto, observamos se os textos fazem sentido e também voltamos nosso olhar para os discursos (re)produzidos nos enunciados dos discentes, tentando relacionar o texto e o contexto sócio-histórico de sua produção. Em alguns momentos, também observamos aspectos linguísticos, como ortografia, acentuação, pontuação e concordância verbal e nominal, a fim de demonstrar como o não domínio de regras gramaticais atrapalham a compreensão dos textos produzidos por alguns alunos, todavia essa análise não é o cerne de nossa investigação.

Observemos a transcrição da primeira produção:

Texto 1

Conto Infantil Base: Branca de Neve

Jovem Esmeralda é envenenada por madrasta

Inveja motivou o crime

Por -----

No dia 15 de outubro de 2024 o pai de Esmeralda se casou com a senhora Juliana no santuário padre Ibiapina. A partir do convívio, Juliana sentiu inveja da relação de filha com seu pai e decidiu envenená-la. Ela colocou veneno numa maçã e ofereceu a enteada, mas no momento em que Esmeralda ia comer, Kauan (namorado da garota) desconfiou da atitude da madrasta e jogou o fruto no lixo.

Inicialmente, é importante frisar que a compreensão do texto base é o ponto de partida para a retextualização, conforme afirmou Dell’Isola(2007). Nesse sentido, observamos que essa etapa no processo de retextualizar foi bem executada pela estudante em sua produção textual, uma vez que percebemos a intertextualidade da notícia “Jovem Esmeralda é envenenada por madrasta” com o conto infantil Branca de Neve. Esse aspecto textual é

contemplado no fato da madrasta, por inveja da enteada, tentar envenenar a garota com uma maçã e ela ser salva por seu namorado que, neste caso, substitui o príncipe do texto literário.

Embora contemple elementos fundamentais do conto Branca de Neve, o texto informativo acima apresenta verossimilhança, uma vez que coaduna aspectos literários do conto com componentes reais do dia a dia do estudante, tal como o santuário Padre Ibiapina, ambiente utilizado como cenário para o casamento. Isso revela a formação discursiva do aluno que poderia ter apenas mencionado uma igreja qualquer, mas não o fez, porque o mesmo apresenta um discurso religioso católico por desempenhar diariamente, no memorial do padre Ibiapina, a função de coroinha da capela.

Esse fato demonstra o que o repertório teórico deste trabalho informou sobre a língua, que ela tem um caráter sociohistórico e é sensível à realidade de uso, conforme Marcuschi (2008), pois os discursos envolvidos no conto foram ajustados à realidade experienciada pelo estudante em sua comunidade e isso também ocorreu com relação à atribuição dos nomes dos personagens.

A seguir temos uma notícia que segue alguns aspectos do Texto 1, intitulado “Menina é envenenada no Sítio Malhada”, o Texto 2 tem a atribuição do nome da personagem em alusão ao de alguém da turma e a notícia também faz o resgate do lugar relacionado ao contexto social do autor, o sítio Malhada. Vejamos:

Texto 2

Conto Infantil: Branca de Neve

MENINA É ENVENENADA NO SÍTIO MALHADA

Madrasta cometeu o crime

Por: _____

No dia 10 de maio de 2024, no sítio Malhada, Luciana foi envenenada por sua madrasta Esmeralda. A garota foi visitar a esposa de seu pai e ela envenenou uma maçã para a enteada. Na inocência Luciana comeu a fruta e começou a passar mal, seu pai a levou ao hospital mas ela não resistiu.

No tocante ao processo de retextualização, notamos a intertextualidade presente entre a notícia e o conto selecionado- Branca de Neve- ao evidenciar o envenenamento de uma menina pela madrasta por meio de uma maçã. O aluno manteve a situação do desfecho do conto em sua notícia como conflito/fato gerador, porque construiu um novo final verossímil ao evento noticiado, já que a notícia é um texto informativo o qual aborda circunstâncias cotidianas nas quais não cabe uma “ressurreição” motivada por um beijo.

A respeito da perspectiva dialógica da linguagem, observando a dimensão verbal e os recursos estilísticos, constatamos o destaque ao título da notícia, pois nenhum outro estudante se atentou a diferenciar o título de uma forma expressiva, a fim de captar a atenção do leitor. Conforme Bakhtin (2003), isso é resultante das particularidades do sujeito enunciador ao abordar o conteúdo temático com fins comunicativos específicos, pois embora o estilo sofra reflexo da linguagem através das práticas sociais dos usos da língua, ou seja, de cada gênero, o sujeito imprime suas escolhas em cada enunciação.

Nessa direção, percebemos que a notícia apresenta informações as quais evidenciam o lugar social ocupado pelo escritor, o sítio Malhada, todavia seu posicionamento ideológico não se revela apenas a partir desse informe, pois, se compararmos o Texto 2 com o Texto 1, é perceptível que o desfecho das ações noticiadas caminham para realidades diferentes, no Texto 1 o autor segue o discurso do conto, no qual o homem salva sua amada, ou seja, o discurso da proteção masculina para proteger o “sexo frágil”. Noutra direção, o Texto 2, não mantém essa mesma relação discursiva com o conto, visto que nem menciona uma figura masculina que se relaciona com Luciana e tampouco cita um homem como o salvador da garota das ações de sua madrasta, pelo contrário, a notícia se assemelha bem à realidade atual, na qual muitas pessoas perdem a vida devido a inveja de familiares, conforme vemos diariamente nos noticiários.

Referente à compreensão textual, também temos elementos essenciais no texto informativo que contribuem para uma apresentação clara e objetiva dos dados informados, facilitando a assimilação do fato noticiado. Vejamos, na tabela a seguir, como o Texto I e o Texto 2 apresentam esses dados:

Tabela 2 - Principais elementos da notícia no Texto I e no Texto II

Elementos importantes numa notícia		Texto 1: Jovem Esmeralda é envenenada por madrasta	Texto 2: Menina é envenenada no Sítio Malhada
1	O quê?	Madrasta tenta envenenar sua enteada, a jovem Esmeralda	Menina Luciana é envenenada por madrasta
2	Quando?	15 de outubro de 2024	10 de maio de 2024
3	Como?	Envenenamento por meio de uma maçã	Envenenamento por meio de uma maçã
4	Por quê?	Porque a madrasta tinha inveja da relação da filha com o pai	❶ Informação não consta no texto
5	Onde?	❶ Local do fato não informado	No sítio Malhada
6	Quem?	Esmeralda, Juliana, Kauan, pai de Esmeralda	Luciana, Esmeralda, pai de Luciana

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A partir dos dados apresentados, percebemos que, na retomada e reconstrução das partes da narrativa pelos estudantes, o ponto de vista de cada aluno-autor é único, assim, embora retextualizem o mesmo conto, só se manteve o ato “Envenenamento por meio de uma maçã” e a presença da mesma “agressora-madrasta”. Tal fato decorre da enunciação se situar na fronteira entre a vida e o aspecto verbal do enunciado, conforme Bakhtin (2003). Para o autor, ela bombeia energia de uma situação da vida para o discurso verbal, logo elementos linguisticamente estáveis absorvem o momento histórico vivo e as formações discursivas do enunciador em sua produção.

Face ao exposto, os alunos-escritores expressaram suas vozes, suas formações ideológicas e suas intenções discursivas ao trazer para a notícia a sua compreensão da leitura de “Branca de Neve” na retextualização. Desse modo, consideramos a ausência dos dados faltantes na tabela como um movimento estilístico, pois eliminar algumas informações do texto base faz parte das operações do processo da retextualização, logo os estudantes apontam seus posicionamentos ao apagar dados do texto literário no momento em que objetivam adaptá-lo à notícia, que visa levar informações a sua comunidade.

Texto 3

Conto Infantil: Cinderela

Sapatos ajudam a desvendar um sequestro

Inveja motivou o ato

Pro: -----

No dia 10 de junho de 2024, no município de Arara
a menina Esmeralda que era conhecida na comunidade
por ser gentil e pro sempre usar lindos sapatos foi
sequestrada na Praça Principal por 2 jovens que a
invejavam. A vítima só foi localizada no
município vizinho a Solânea porque Lucas encontrou
seu sapato e o reconheceu. O jovem chamou
a Polícia que agiu e resgatou a moça.

A princípio, localizamos informações do conto na notícia logo a partir do título, como é o exemplo dos sapatos (objeto extremamente relevante na história da Cinderela) como item que ajudou a desvendar um crime. No texto literário, calçados de cristal foram usados pelo príncipe para encontrar a moça que precisou sair às pressas da festa, uma vez que ao soar as doze badaladas do relógio o encanto da magia deixaria de fazer efeito, análogo à narrativa, Lucas ajudou a localizar Esmeralda a partir do reconhecimento de seus sapatos.

Outro ponto similar à narrativa do conto é o fato de um rapaz ajudar a localizar a moça, poderia ser uma amiga (geralmente são as garotas que prestam maior atenção às roupas, aos calçados e ao figurino das pessoas), todavia o autor seguiu a abordagem de alguns personagens do conto e apresentou um homem- Lucas- como “salvador” da moça em perigo. Apesar disso, o discente não especificou a relação de Lucas com a jovem desaparecida, logo não podemos afirmar que o aluno tenha mantido o discurso patriarcal do conto em sua notícia, mas, sim, evidenciar que o discurso do gênero permanece.

Possivelmente, a fim de não incorrer no discurso historicamente machista e segregacionista no qual se estrutura a identidade do sujeito feminino com base em padrões sociohistóricos conservadores -em que a mulher precisa ser protegida e/ou resgatada pela figura masculina- o autor, propositalmente, deixou a relação de Lucas com a garota

sequestrada omitida, mas essa supressão de informação não foi suficiente para descaracterizar o sentido produzido em sua enunciação acerca da necessidade de uma figura masculina para resgatar uma figura feminina em perigo. Assim, vemos a reprodução do discurso pré-construído historicamente de que as mulheres necessitam sempre de uma representação masculina para existirem e serem protegidas.

Dessa forma, o aluno recriou a linguagem para transpor os sentidos do conto numa realidade passível de execução, situando o fato noticiado nos municípios de sua vivência-Solânea e Arara. Isso ocorre porque cada sujeito detém formações discursivas múltiplas e agrega sentidos aos enunciados que constrói, assim, é perceptível que, possivelmente com base nos noticiários e/ou novelas e filmes a que assiste, o estudante selecionou o sequestro para substituir a necessidade de fuga da Cinderela em seu texto informativo. Talvez, o aluno considere esse crime mais chamativo para o gênero notícia do que os conflitos familiares entre madrasta, enteada e demais membros que compõem uma família não tradicional, como ocorre no conto abordado.

Outro fato que merece atenção está relacionado à colocação de duas pessoas realizarem o sequestro, provavelmente duas jovens. Como não foi escrito por extenso e o substantivo “jovens” é comum de dois gêneros, supõem-se que sejam duas jovens pelo fato da motivação do crime- a inveja- e também porque no conto da Cinderela são as duas filhas da madrasta perversa que realizam todas a maldade contra a protagonista.

Além disso, nessa retextualização o escritor também utilizou nomes dos próprios alunos para fazer referência às pessoas das notícias, comprovando que os enunciados e textos têm relação de sentido com o contexto e situação nos quais são produzidos.

No que tange às normas gramaticais, claramente, observa-se que o estudante apresenta dificuldades, como na ausência ou colocação indevida da acentuação, tal qual em “município, vitima, policia e Solanêa”. Além disso, o aluno não utilizou a pontuação em todo seu texto e também fez a troca da posição do “r” na palavra por- pro. No entanto, apesar de não demonstrar o domínio das regras de acentuação e da pontuação, o discente tentou evidenciar conhecimento do conto “Cinderela” e dos elementos essenciais do gênero notícia. Por isso, tais equívocos na superfície textual não comprometeram a compreensão dos discursos apresentados e nem da construção do ato de retextualizar.

Esclarecemos que não há uma tabela ou gráfico referente à notícia “Sapatos ajudam a desvendar um sequestro”, porque tais recursos só são utilizados quando estamos analisando mais de um texto sobre o mesmo conto, o que não é o caso do Texto 3, pois apenas um estudante o elegeu como literatura base para a retextualização.

Noutra direção, o conto “Os três porquinhos” serviu de alicerce para 4 retextualizações, cada qual com singularidades direcionadas pelas formações discursivas, contexto de produção, temáticas abordadas e experiências de cada autor. Observemos:

Texto 4

Conto Infantil: Os três porquinhos

Três torcedores do Flamengo perseguidos no estádio

Acusado é torcedor do Cruzeiro

Pro: -----

No dia 03/01/2024, no estádio do Maracanã,
os três irmão Antônio, Adrielson e Kauan foram
perseguidos por Pedro, torcedor do Cruzeiro.

As vítimas relatam que se não tivessem se abrigado
no vestiário do Flamengo, Pedro
poderia ter cometido algo
Grave contra eles.

Inicialmente, vale destacar que, conforme já abordado no arcabouço teórico deste trabalho, na retextualização, a essência do conteúdo deve se manter a fim de que qualquer leitor futuro do texto retextualizado reconheça a intertextualidade presente, neste caso, entre o conto e a notícia. No entanto, a notícia “Três torcedores do Flamengo perseguidos no estádio” apresenta poucos elementos que recuperam algumas ideias do conto “Três Porquinhos”, tais como, a presença de três torcedores/irmãos para substituir os três porquinhos do texto literário, a perseguição que Pedro fez para representar a que o lobo mau fez contra os irmãos e a presença de um abrigo para evitar que os irmãos fossem mortos.

Diante desses elementos, um leitor consciente da proposta deste trabalho, pode até concluir a relação existente entre o conto e a notícia, mas torna-se difícil associar as informações citadas acima sem um conhecimento prévio acerca do processo de retextualização proposto.

Vejamos como se dá a demonstração de informações do conto infantil para a notícia elaborada pelo estudante a seguir:

Texto 5

Conto Infantil: Os três porquinhos

Os três irmãos heróis prendem ladrão
criminoso que jogava bola com as vítimas

Por: -----

Os três irmãos Kauan, Pedro e João Pedro
foram jogar bola na quadra de Santa Fé,
e os três estavam no mesmo time e contra
o ladrão, os três ganharam do time dele
de 7x2 com três gols de Pedro, 2 de João
Pedro e dois de Kauan. Quando foi de noite,
o ladrão invadiu a casa deles, quando o
ladrão estava saindo, os três irmãos
prenderam ele e ligaram para a polícia.

De início é perceptível que situações relacionadas à área esportiva permeiam a notícia, assim como foi com o texto “Três torcedores do Flamengo perseguidos no estádio”, tal fato ocorre porque a língua é um conjunto de práticas historicamente situadas, conforme já demonstrado por Marcuschi (2008). Ademais, a localização apresentada também confirma esse aspecto contextual da língua, visto que o aluno faz referência à “quadra de Santa Fé”, lugar no qual todos os alunos da escola desenvolvem atividades esportivas durante as aulas de Educação Física e também nos finais de semana com seus colegas da comunidade.

Esse dado corrobora para a compreensão de que cada sujeito apresenta formações discursivas as quais se revelam a partir das ideologias presentes em seus enunciados, neste caso, observa-se que os alunos desenvolvem atividades futebolísticas, daí a tentativa de adaptar as informações do conto numa notícia que envolva a temática, inclusive apresentando a vitória do jogo como motivação para o crime apresentado no texto.

Nessa direção, outro ajuste realizado pelo estudante, na retextualização, foi a colocação do ladrão para ocupar o espaço do lobo mau no conto, o qual cometeu invasão domiciliar, semelhante ao conto, só que na retextualização a finalidade não é de comer/matar os três irmãos, mas de lhes causar danos, roubando seus pertences, uma vez que o autor o

caracteriza como ladrão. Diante desse ponto, é importante perceber que a questão da violência está presente nesse e em outros textos produzidos pelos alunos.

Texto 6

Conto Infantil: Os três porquinhos

Três irmãos brigam em festa

Dia 26 de novembro de 2024 aconteceu uma briga em Solânea, 3 irmãos 1 dos irmãos estava em uma festa curtindo, ele ia passando no meio da multidão e pisou no pé de um cara, o cara não aceitou as desculpas de Gil, aí começou a briga. Gil balançou a cabeça e foi chamar seus dois irmãos, deu pressão, e deu um soco. Eles ajudaram Gil a baterem o cara que não aceitou desculpa. O cara foi tão espancado que faleceu, os três irmãos foram presos, pagaram 20 anos de prisão.

Diferente dos outros textos, iniciaremos esta análise pelos aspectos gramaticais, pelo fato de dificultar nossa apreciação dos elementos relativos aos discursos e às questões específicas da retextualização. Nota-se a dificuldade do estudante em se apropriar de construções linguísticas, de estabelecer concordância entre os termos da oração, de utilizar a pontuação e a acentuação. Todavia é importante salientar que, apesar da pouca intimidade com a escrita e com a constante recusa a produzir textos simples, o aluno teve interesse em realizar a notícia.

Dessa maneira, comprovamos a eficácia do processo de retextualização como recurso motivador para o exercício da escrita, visto que o aluno precisou ler, compreender, identificar os gêneros conto e notícia, construir o texto mantendo relação com o conto selecionado “Três Porquinhos”. Tudo isso somado à dificuldade de dominar o uso adequado das convenções da escrita padrão.

Apesar dos desafios encontrados pelo aluno, compreendemos que "ensinar" português

é preparar nossos alunos para lidar com as diversas linguagens, para renovar o prazer de utilizar o idioma que falam, recuperando sua historicidade e sua função social (Dell’Isolla, 2007, p.10), desta feita, pois nosso aluno articulou seus conhecimentos em prol da produção de uma notícia sobre um episódio de violência, algo, infelizmente, tão comum nos noticiários que vimos todos os dias e tão comum na comunidade na qual o estudante está inserido.

Acerca desse tipo de discurso, ele foi possível de se manifestar porque o campo jornalístico o permite, mas discursos como esse “não devem circular livremente na sociedade”, uma vez que ele é um discurso atópico, não legitimado socialmente, conforme Luiz Silva e Cano (2021, p. 4). Contudo, apesar de não ser tão evidente no conto, devido ao aspecto fantasioso que o circunda, a história narrada reproduz um discurso violento que se dá por meio das ameaças, perseguição, invasão domiciliar e tentativa de homicídio cometidos pelo lobo mau contra os três porquinhos, daí decorre a violência retratada em todas as retextualização feitas a partir do clássico conto infantil.

À vista desse dado, é perceptível que os estudantes foram capazes de selecionar e adaptar algumas informações do conto para fazer uma produção de texto informativo, embora nem todos tenham conseguido um número suficiente de referências ao texto base que permita sua identificação como retextualização dos Três Porquinhos, sendo feito essa correspondência entre os textos, conto e notícia, pela indicação do conto que cada aluno selecionou antes de iniciar o processo de escrita sugerida. É provável que a dificuldade em reformular informações do texto literário e adaptá-lo à notícia decorra da pouca intimidade com a retextualização, somada às barreiras que os estudantes demonstraram diante do processo de escrita.

Vejamos como o estudante a seguir articulou sua formação discursiva e as informações do conto no texto a seguir.

Texto 7

Conto Infantil: Os três porquinhos

três irmãos assaltados em Santa fé
por -----

no dia 20/03/2024 três meninos são assaltados na Santa fé,
por Satanás, logo no dia do assalto, eles decidiram sair

mais suas mães mandaram eles ficar, eles teimaram e foram e logo depois foram assaltados e até hoje não conseguiram prender Satanás.

A primeira informação que chama atenção na notícia é o lugar do fato, Santa Fé, pois esse é o local de vivência espiritual do estudante, assim tal dado corrobora para a compreensão de que a linguagem é uma prática social que envolve o contexto e as formações dos sujeitos que produzem os enunciados, pois as palavras são sempre carregadas de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial, segundo Bakhtin (2003).

A partir dessa informação e da convicção de que Santa Fé contém um memorial religioso expressivo na Paraíba, notamos o discurso religioso contemplado na notícia, mas não apenas nessa colocação, mas principalmente na comparação do lobo mau com o Satanás.

Na Bíblia Sagrada, o próprio Jesus fez a analogia do lobo com o diabo ao proferir a seguinte parábola: “ Eu sou o bom pastor; o bom pastor dá a sua vida pelas ovelhas. Mas o mercenário, e o que não é pastor, de quem não são as ovelhas, vê vir o lobo, e deixa as ovelhas, e foge; e o lobo as arrebatava e dispersa” (João 10:11-12). Diante dessa colocação do Cristo, Satanás é o lobo mau da bíblia, porque é quem está ali para causar dano às ovelhas/pessoas. Nessa direção, o estudante também colocou essa atribuição ao vilão de seu texto informativo.

Outro fator que podemos analisar do discurso cristão no texto do aluno é o fato de Satanás não ter sido preso, apesar de causar mal às pessoas, no exemplo da notícia, aos três irmãos (representação dos três porquinhos). Esse informe está presente também na Bíblia, quando o texto apocalíptico revela que um anjo desceu do céu e “ 2 prendeu o dragão, a antiga serpente, que é o diabo e Satanás, e amarrou-o por mil anos. 3 E lançou-o no abismo, e ali o encerrou, e pôs selo sobre ele, para que mais não engane as nações, até que os mil anos se acabem. E depois importa que seja solto por um pouco de tempo.” (Apocalipse 20: 1-3). Essa articulação de discursos evidencia o que Bakhtin destaca sobre cada enunciado ser repleto de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva.

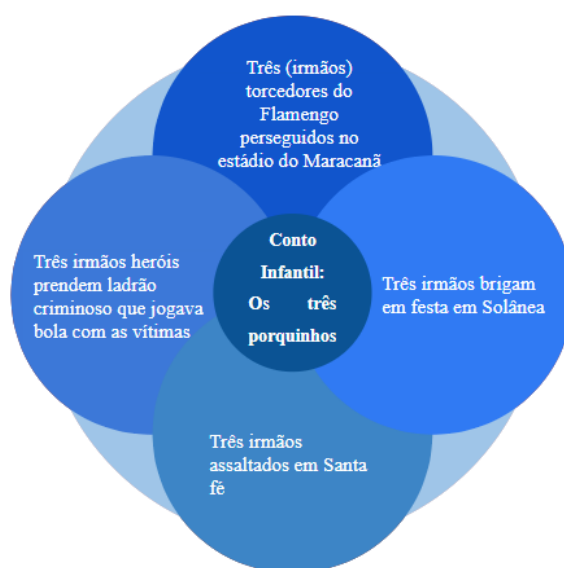
Além disso, é preciso tratar da desobediência à figura da mãe, pois assim como no conto, a notícia traz a rebeldia ao conselho materno como fator relevante para o ocorrido, no conto- a perseguição do lobo, na notícia- o assalto. Dessa forma, essa substituição constitui

um movimento próprio da retextualização, ela é uma reformulação importante para manter a intertextualidade entre o conto e a notícia do aluno.

Como esse foi o último texto produzido com base nos “Três Porquinhos”, nos quais observamos processos e operações de natureza linguística, textual e discursiva, é importante fazer uma breve reflexão comparativa entre eles, apontando como os enunciados construídos são marcados pelas singularidades dos sujeitos e o contexto de produção.

A princípio, podemos perceber como o mesmo conto recebe novas perspectivas de acordo com as formações e lugares discursivos de seus autores que, apresentam marcas de particularidade e estilo expressas a partir do título de suas notícias, conforme se percebe no figura a seguir:

Figura 21- Adaptações dos Três Porquinhos às particularidades e estilo dos autores-alunos



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Em síntese, o gráfico revela posicionamentos discursivos, subjetividade dos autores-alunos, visto que, diante do mesmo conto, cada estudante destacou peculiaridades dos irmãos e os situou num contexto voltado a sua realidade, pois em cada produção atuam elementos pessoais, culturais e históricos dos envolvidos, decorrente disso cada sujeito aproxima o conto às práticas sociais que pratica.

A partir de suas vivências e posicionamentos discursivos, ao retextualizar, todos os estudantes optaram por realizar acréscimo de informação ao que é dito no texto base, assim

alguns estudantes adicionaram às informações do conto situações envolvendo o discurso futebolístico, outro, o discurso festivo e o último ao interdiscurso religioso, conforme vimos na análise de cada texto fruto da proposta da retextualização.

Essa operação utilizada para efetuar a retextualização do conto dos “Três Porquinhos” também foi empregada na construção da notícia a seguir:

Texto 8

Conto Infantil: Pinóquio

Criança mentirosa sai de casa escondida
acaba sendo sequestrada
por -----
Ricardo, um menino muito mentiroso saiu escondido
de casa e foi brincar na rua no município de Solânea
no dia 16 de maio de 2024 O garoto Foi sequestrado
Por Kauan e só foi liberto graças a mãe de seu colega
a senhora Maria que viu quando a vitina foi levada
A senhora relatou o Fato a mãe de Ricardo Ana que
ainda não havia notado o desaparecimento do Filho
Ela ligaram Para a Polícia e salvaram o menino

De início, é perceptível, por meio do título, que o conto a ser retextualizado é o Pinóquio, já que temos uma “Criança mentirosa sai de casa escondida”, todavia no decorrer do texto só notamos essa relação com o texto literário na seguinte expressão “um menino muito mentiroso saiu escondido de casa”, assim o leitor pode supor que o garoto inventou alguma mentira para sair escondido de casa.

Diante disso, observamos que, ao acrescentar informações ao texto-fonte no momento da retextualização, houve um distanciamento acentuado entre as informações. Assim, o único dado que está presente nos dois textos é o fato de uma criança mentirosa sair de casa às escondidas e sofrer danos decorrentes dessa atitude. Consideramos que tal informação, posta de forma não bem detalhada pelo estudante, não produz a intertextualidade necessária para caracterizar uma retextualização.

Além disso, o texto contém lacunas quanto à operacionalização escrita e apresentação de informações na composição do gênero notícia. A primeira se apresenta por meio da

ausência de pontuação, de acentuação e de letras nas palavras, o que compromete a compreensão em algumas situações, como em “vitina, Palalicia, salvram”. Também se percebe a colocação de letras maiúsculas no meio de palavras, como em “desaParecido”, que não deveria ser um termo adjetivado, mas o substantivo “desaparecimento” e, em seguida, o autor comete uma inadequação de concordância verbal “Ela ligaram”.

Já acerca da segunda lacuna, a apresentação de informações importantes de uma notícia, identificamos a ausência do nome da rua em Solânea, uma vez que o município tem várias vias públicas e a falta desse dado dificulta a compreensão do lugar onde o fato ocorreu e a omissão do nome do colega que é filho da Maria, pois ele só “foi liberto graças a mãe de seu colega a senhora Maria”, especialmente, porque Maria é um dos nomes mais populares no Brasil.

Vejamos, a seguir, outra produção constituída com base no conto do “Pinóquio”:

Texto 9

Conto Infantil: Pinóquio

Minino mentiroso engana toda a família e gasta toda a renda da família
pai lamenta o fato

No dia 10/05/2024, em Solânea, Dodô Pressão,
garoto de 17 anos mentiu para a família, dizendo
que havia ganhado na Mega Sena e que preten
de dinheiro para ir receber o prêmio em São Paulo
O pai do menino, Gil Bala, deu todo o dinheiro da
família ao filho, ele gastou todo o dinheiro e agora
a família está passando fome.

Em primeiro lugar, chama-nos a atenção o fato similar do conto e da notícia do aluno estar relacionado ao discurso do sucesso financeiro, pois no texto ficcional, o Pinóquio inicia os momentos mais difíceis de sua trajetória e de sua família -Gepeto- quando conquista e, em seguida perde, cinco moedas de ouro em recompensa a apresentação junto às marionetes que faziam um espetáculo na praça; já na notícia, de forma análoga à ficção, o menino Dodô Pressão também inicia um percurso de sofrimento após mentir para os familiares e perder todos os recursos financeiros da família.

Diante dos fatos apresentados, notamos que os discursos capitalista/mercadológico e de sucesso, nos quais as pessoas resolvem todos os problemas com dinheiro ou ouro (representação de valor monetário), são evidenciados, assim como também a ampliação das dificuldades decorrentes da ausência do dinheiro, como aconteceu na história de Pinóquio, a qual teve uma sequência de episódios ruins depois de perder o ouro e seu único parente, e também ocorreu com Dodô Pressão, o qual perdeu todo o dinheiro da família, conduzindo seus parentes a situações de não ter acesso ao básico- que é a alimentação.

Referente ao caso apresentado na notícia, essa busca por dinheiro foi a motivação para o problema evidenciado, pois, se o pai não tivesse o desejo de possuir muitas riquezas, jamais teria pego as economias da família e entregado ao filho- menor de idade-para ir buscar uma conquista de loteria-a Mega Sena. Neste ponto, observamos o quanto o discurso das práticas de apostas e loterias está enraizado no autor e isso, provavelmente, é reflexo do aumento da digitalização, do maior consumo das mídias pela população jovem e da facilidade de acesso à plataformas e estabelecimentos de apostas que recebem ampla divulgação dos *influencers* seguidos pelos alunos nas redes sociais. A exagerada divulgação midiática, utilizando a imagem e os nomes de famosos, artistas, cantores, humoristas, jogadores etc idealizados pelos estudantes, contribui para que o discurso de sucesso, por meio de apostas, seja absorvido e reproduzido pelo aluno no momento de sua produção escrita.

Ademais cabe observar o sentido ideológico ao apresentar São Paulo como local para o recebimento do possível ganho da aposta. “Ir receber o prêmio em São Paulo” demonstra que o estudante materializa o discurso historicamente construído de que São Paulo é um centro econômico e industrial do Brasil. Isso, certamente, ocorre devido às formações discursivas do estudante que está inserido numa comunidade de poucas oportunidades de trabalho e crescimento econômico, pois, conforme dito anteriormente, Santa Fé vive economicamente em torno do Memorial do Padre Ibiapina e as famílias que não são beneficiadas com a geração de emprego do santuário, trabalham informalmente e recebem apoio financeiro do governo federal, através do programa Bolsa Família. Diante dessa realidade, São Paulo é o destino da maioria dos jovens da comunidade de Santa Fé que almejam um emprego formal e melhores condições de vida.

Outrossim, notamos as ideologias do universo musical no texto apresentado pelo estudante, através dos nomes atribuídos aos personagens, Gil Bala(rei do batidão- mistura de funk, forró e música eletrônica) e Dodô Pressão(funkeiro- mistura de funk com brega).

Texto 10

Conto Infantil: A Bela Adormecida

Angélica é caPturada Por Madrasta, Soníferos Foram usados para doPar a vítima

Por -----

Angélica Foi caPturada Por Madrasta Valéria que a aPagou com varios re-
-medios em sua BeBida no Dia 5 de aBril de 2024, em Solânea, a madrasta co-
locou 20 comPrimidos Na BeBida da garota e aPós BeBer Caiu No sono Pro-
fundo.

Em primeiro lugar, é necessário observarmos o verbo usado desde o título, capturar, ele indica que alguém foi aprisionado após uma busca/perseguição, assim compreendemos que Angélica vinha fugindo de sua madrasta, bem como a princesa, a Bela Adormecida, fugia da maldição da bruxa que a aprisionaria ao sono profundo. Entretanto, ao transpor as informações do conto, o estudante substituiu a maldição por son

Mais ainda temos outro aspecto bem verossímil o qual o discente recortou do conto e adaptou a sua notícia, o fato de Angélica ter caído no “sono Profundo”, ou seja, a menina ter entrado em coma ou falecido. Como não foram dadas mais pistas das consequência da superdosagem de remédios na garota, a fim da manutenção relacional com o conto e com base nos discursos médicos, podemos deduzir que os medicamentos tenham causado um coma, pois a medicina afirma que superdoses de soníferos, dependendo da composição, podem causar depressão do sistema nervoso central, sonolência, tontura, falta de coordenação motora, hipotensão, depressão cardiorrespiratória e estado de sono profundo (coma).

Se observarmos por outro ângulo, o do texto jornalístico ser um texto preciso e que, geralmente, apresenta fatos cotidianos em destaque na sociedade acerca dos mais variados assuntos, talvez seja mais coerente acreditar que a madrasta tenha assassinado sua enteada, pois acontecimentos policiais desse tipo são mais divulgados nos noticiários. Ademais, o autor deixou uma pista linguística que corrobora para essa inferência, o uso do verbo “aPagou”, que, popularmente, representa o verbo “matar”.

Outro ponto bem colocado pelo aluno, foi os nomes das participantes do fato, pois no conto da Bela Adormecida as personagens são classificadas como menina, princesa, bela adormecida(protagonista) e bruxa (vilã), porém a realidade exige designações necessárias às pessoas para que sejam identificadas, assim Angélica (nome associado à figura dos anjos) e Valéria (nome associado à força) exprimem caráter realístico ao fato noticiado, além disso exprimem características das pessoas.

Texto 11

Conto Infantil: João e o pé de feijão

Título João o sequestrado vítima é presa
e torturada na árvore

Por —————

João foi andar nas ruas de Solânea/Pb no dia
26 de novembro de 2024 e foi sequestrado
por Golias. O criminoso o prendeu e torturou numa
árvore em busca das senhas do seu cofre
João não revelou e após um tempo foi solto pelo
policial Edmilson e o criminoso conduzido ao presídio

O texto apresenta algumas pistas referentes ao conto escolhido “João e o Pé de Feijão”, o primeiro é o nome da vítima, o segundo é o fato da vítima ser amarrada e torturada numa árvore, uma vez que no texto literário todo sofrimento do menino ocorreu na árvore, que era a casa do gigante, e o último é o nome do agressor, Golias, que sob o discurso bíblico é o gigante malvado que queria destruir os israelitas, para dominar suas riquezas e territórios.

Em contrapartida, temos um dado que diverge do texto literário, aqui é o Golias que tenta roubar os tesouros de João “O criminoso o prendeu e torturou numa árvore em busca das senhas do seu cofre”, já no texto original é João quem rouba os ouros do gigante.

Apesar de situar o fato na cidade de Solânea, o autor omitiu os nomes das ruas nas quais João andou e isso dificulta a compreensão global da notícia, no entanto, ao ter situado o fato do evento ter ocorrido no dia 26 de novembro, data da emancipação política do município, permite-nos depreender que o acontecido se deu nas ruas principais de Solânea, visto que cidade do interior, geralmente, realiza festividades nas ruas centrais em comemoração ao aniversário do lugar. Todavia, apenas leitores locais poderão fazer tais relações interpretativas, logo, o autor não apresentou a clareza indispensável à notícia.

Outro informe que é recorrente nas análises até o momento, é a presença dos nomes, pois um dos nomes citados faz referência a um policial de Solânea que também desenvolve atividades docentes com os alunos da turma, assim, essas designações apresentam as

experiências interacionais do autor.² Como afirma Bakhtin, a formação discursivo-ideológica do locutor se revela em suas enunciações. Diante disso, percebemos que o estudante compreende o funcionamento social da língua, pois em sua prática escrita veiculou uma informação condizente ao universo temático do texto e apropriada à situação sociohistórica de produção e divulgação do texto jornalístico.

Observemos, a seguir, o Texto 12 que também veicula o tema do conto João e o Pé de Feijão adaptado à realidade sociohistórica do estudante.

Texto 12

Conto Infantil: João e o Pé de Feijão

Grande empresário tem sua fortuna roubada por João, o plantador de feijão
Agricultor é morador de Santa Fé

Por -----

O gigante do ramo de alimentos da Paraíba, o senhor Mendonça teve sua fortuna roubada por João do Feijão, assim é chamado o agricultor que cultivava e vendia feijão para as empresas Mendonça Alimentos.

O fato aconteceu em Solânea/PB, no dia 26 de novembro de 2024, quando João entrou na sede da empresa em Santa Fé para entregar uma carga de feijão e levou o cofre do grande empresário. As imagens das câmeras da empresa mostram o momento que João pegou o cofre e fugiu.

Seu Mendonça denunciou o roubo a polícia, mas até agora João do Feijão não foi encontrado.

O texto mantém intertextualidade com o conto “João e o Pé de Feijão”, cuja principal referência é mantida pelo nome do protagonista do texto literário e vilão no caso da notícia, João do Feijão. Assim como no conto, a notícia apresenta o discurso acerca da desigualdade social, pois historicamente a sociedade não valoriza o pequeno produtor de alimentos, porque esse público não é responsável pela grande produção que gera grandes lucros para o país. Diante disso, em ambos os textos, João representa alguém pobre que necessita cultivar para obter alimentos para sua sobrevivência e de sua família. Embora, na notícia, não haja menção

² Tal informação tem a devida autorização do professor/policial para ser utilizada nesta análise.

à mãe de João, apenas a informação de que ele era plantador de feijão e no município de Solânea, compreendemos que sua produção era pequena, pois nesta localidade não há expressivas plantações, e sim, pequenas propriedades produzindo pequenas quantidades de grãos e hortaliças para consumo do agricultor e de seus familiares e também para vender em alguns pontos comerciais, tais como no mercado público, nas mercearias e em alguns supermercados.

O ogro canibalista a quem o herói supera e rouba pela esperteza no conto é transformado no grande empresário na notícia, pois, de certa forma, esses representantes do discurso capitalista e neoliberais, são pessoas que tentam “devorar” o trabalhador, ou seja, exploram o máximo possível do funcionário em prol do aumento de seus lucros.

Neste caso, o mercado de alimentos citado no texto existe, mas não em Solânea e, sim, em Arara- o município cujo pequeno centro comercial se aproxima mais de Santa Fé do que propriamente o comércio de Solânea. Com essa referência, notamos que a produção sugerida ao estudante o encaminhou a estratégias de desenvolvimento crítico de seu próprio entorno. Não temos no texto acima apenas uma paráfrase do conto, ou seja, uma maneira diferente de dizer o que está escrito no texto fonte, mas temos uma retextualização na qual o estudante eliminou, reformulou e adaptou informações do conto de acordo com seu posicionamento a respeito das relações de poder vivenciadas na sociedade brasileira.

De maneira completa e criativa, consideramos que o estudante conseguiu articular processos linguísticos, intertextuais e discursivos numa retextualização exitosa, pois sua notícia faz sentido e apresenta todos os elementos para cumprir a função de um texto informativo. Semelhante ocorre com o texto abaixo:

Texto 13

Conto: Menina bonita do laço de fita

Menina bonita e pretinha ganhou o 1º lugar no concurso da negra

Mais bonita de Solânea/PB

Daniela Santos, 13 anos, chamou a atenção por sua beleza e por usar um laço de fita colorido em suas tranças

No município de Solânea/PB, no dia 20 de novembro de 2024,

Daniela Santos ganhou o primeiro lugar da beleza negra

que ocorre uma vez por ano no dia da consciência negra.

A menina usava um laço de fita colorido, mas suas grandes tranças, ela tem um sorriso bem branquinho que conquistou os avaliadores.

Dany faz parte de uma família grande e humilde que tem 7 meninas bonitas. Sua família se destaca por ter uma criação de coelhos de muitas cores.

Durante a entrega da premiação que foi um livro sobre as princesas das terras da África, para valorizar o povo africano, o chefe do concurso, Pedro, disse “quando eu casar eu quero ter uma filha pretinha e linda que nem ela e apontou para Daniela.

Todo mundo riu, porque Pedro é bem branquinho.

Por: _____

O texto “Menina pretinha conquista o 1º lugar no concurso da garota negra mais bonita de Solânea/PB” é um excelente exemplo de retextualização, pois apresenta referências textuais e discursivas ao conto “Menina bonita do laço de fita”, de Ana Maria Machado.

Referente ao aspecto textual, notamos que o aluno recuperou termos imprescindíveis do conto e transformou de forma bem criativa em aspectos relevantes de sua notícia, tais como “menina pretinha”, “laço de fita colorido”, “criação de coelhos”, “princesas das terras da África” e a fala (discurso direto) do coelho: “quando eu casar eu quero ter uma filha pretinha e linda que nem ela.”, tudo feito de forma bem organizada a fim de atribuir sentido, intertextualidade e humor à sua produção.

A primeira expressão “menina pretinha” retoma o discurso cultural e identitário da pessoa afro-brasileira, aliada a termos como “tranças”, “consciência negra”, “20 de novembro”, “princesas das terras da África”, buscando a valorização da comunidade afrodescendente. Reproduzir esse discurso presente no conto de respeito e valorização da diversidade étnica é essencial num país onde se construiu culturalmente o racismo e a segregação.

Acerca de adaptação dos elementos fantasiosos do conto na notícia, temos a presença do coelho personagem em animais verdadeiros, o destaque à beleza negra da garota

evidenciada num concurso e a branquitude e discurso do coelho literário na cor da pele e no enunciado do organizador do concurso.

Em síntese, com base em todas as produções analisadas, identificamos que, embora alguns estudantes tenham demonstrado dificuldades para dominar aspectos linguísticos/gramaticais e desafios para manter fidelidade às ideias do texto base, todos os discentes foram capazes de utilizar a língua como fenômeno social, expressando suas ideologias e posicionamentos acerca do assunto ao qual se propuseram abordar. E, apesar de nem todos conseguirem demarcar informações dos contos selecionados para transpor à notícia, a proposta didática da retextualização permitiu o desenvolvimento de leituras associadas à produção textual como uma atividade processual.

Observamos que a sugestão de escrever notícias a partir de contos motivou nossos alunos que sempre se omitiam das propostas de escrita convencionais, nas quais eles precisavam construir o texto do “zero”, ou seja, pensar e elaborar toda uma produção textual. Com essa orientação de planejar uma escrita baseada em textos do repertório sociocultural dos estudantes desde a Educação Infantil, não houve nenhum aluno da turma que se recusasse a redigir o texto e isso é um avanço muito significativo para nossas aulas de Língua Portuguesa.

Além disso, como houve uma compreensão da finalidade do texto, que era informar a comunidade escolar acerca de situações vivenciadas ou que podem ser vividas, de forma a contextualizar os fatos retratados nos contos infantis, a reconfigurar personagens, a alterar discursos, a reconstruir cenários e a renovar histórias, o ato de escrever foi absorvido como algo prazeroso por estudantes que, antes, mostravam-se avessos à prática da escrita. E tudo isso foi positivo, porque os alunos se sentiram atraídos pela possibilidade de mesclar suas experiências, conhecimentos, vivências e os fatos dos textos literários com o objetivo de que suas produções alcançassem seus colegas.

Tal dado foi muito importante, porque, no geral, as atividades relacionadas a textos, especialmente as dos livros didáticos de Língua Portuguesa, visam descobrir qual é a intenção do autor, desta feita, sempre que se deparam com o material escrito, os discentes buscam compreender a intenção do autor e, nesse caso, os autores são os próprios estudantes. Então, eles se sentiram valorizados em saber que a materialização linguística deles seria lida por seus amigos, não seria algo apenas para a professora ler e julgar, mas seria uma produção apreciada por cada colega que, obviamente, tentaria compreender o que ele (autor-aluno) quis informar em sua notícia.

Nessa direção, ressignificar a concepção de sujeito e texto, que habitualmente, é visto como um “produto” de alguém distante, inalcançável, já que a maioria dos textos trabalhados

em sala de aula, nos livros didáticos e paradidáticos são de pessoas de outras localidades ou até de pessoas já falecidas, como é o caso de clássicos como Machado de Assis, Gonçalves Dias, José de Alencar, Edgar Allan Poe e os próprios irmãos Grimm, autores de contos como João e Maria, Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve, Cinderela, Rapunzel e A bela adormecida.

Neste caminho de mostrar que qualquer um de nós pode articular e expressar informações, vivências, conhecimentos, sentimentos através das palavras e que elas podem chegar aos nossos amigos, somado à compreensão de que nossos dizeres se baseiam em enunciados de outros e que nossas produções farão sentido para outros sujeitos, impulsionou a vontade de escrever nos alunos do 8º Ano.

É válido frisar que entender a possibilidade de criar textos/discurso a partir de dizeres alheios, como os contos, encorajou a produção das notícias, porque os alunos tinham um ponto de partida para se apoiar e, como eles mesmo disseram, “não precisavam criar algo do nada”. Noutras palavras, os contos infantis foram facilitadores na hora de redigir um texto informativo, porque todos os contos apresentam conflitos em seu enredo que proporcionaram adaptações à realidade experienciada pelos discentes. Um detalhe que chama atenção é a maneira como esses ajustes conseguiram romper o aspecto da fantasia e alcançar uma realidade factual, tal como o concurso da beleza negra no último texto analisado.

Outro ponto relevante na produção dos estudantes é que a retextualização, enquanto prática escolarizada, contribuiu para o aprimoramento da leitura e assimilação das manifestações linguísticas expressas nos gêneros contos e notícias, corroborando para a familiarização, compreensão da função, do estilo e da composição de tais gêneros.

Por fim, a retextualização constitui um caminho alternativo para a produção textual nas escolas, pois ela favoreceu a criatividade e o interesse estudantil no processo de produção textual institucionalizada, uma vez que permitiu a vinculação de aspectos históricos e discursivos em prol de uma notícia. Destacamos também que a linguagem foi utilizada com propósito comunicativo específico e a maioria dos estudantes conseguiu ressignificar as narrativas selecionadas em textos com marcas de autoria. Fundamentados nas produções analisadas, é evidente que todos os textos foram elaborados numa perspectiva que concebe o funcionamento da língua como sociointerativo, histórico e cognitivo, e não como sistema fechado de regras, assim favorecendo uma educação escolar crítica e voltada para formação cidadã.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo final, apresentamos considerações referentes aos resultados desta pesquisa, que se propôs a investigar como a retextualização pode estimular a criatividade e o interesse dos estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental para a escrita com base nos gêneros conto e notícia. Situada nos estudos da Linguística Aplicada, esta intervenção pedagógica visou a promoção de práticas de escrita através da retextualização, por caracterizar-se como uma forma de instigar os estudantes à produção de textos de forma significativa e contextualizada, assim rompendo com o ensino tradicional o qual distanciava os alunos do funcionamento real e dinâmico dos textos, haja vista que, muitas vezes, os estudantes escreviam para cumprir uma atividade do componente curricular “Língua Portuguesa”, cujo único leitor do texto seria a professora, a qual, prescritivamente, analisaria a escrita com foco nos elementos linguísticos.

À vista disso, evidenciamos que a produção de notícias a partir de contos (retextualizar) motivou os estudantes que, geralmente, recusariam as propostas de escrita convencionais nas quais precisariam construir o texto do “zero”, ou seja, pensar e elaborar toda uma produção textual, que, em seguida, seria apenas lida e corrigida pelo professor, dessa forma, descaracterizando a função social dos discursos/textos.

Além disso, nessa perspectiva de uma escrita baseada em textos preexistentes, visando a produção textual situada nas vivências e no repertório sociocultural dos estudantes, objetivando alcançar leitores reais do ciclo de amizade da turma, não houve nenhum aluno que se opusesse a redigir o texto, e isso é um avanço muito significativo para as aulas de Língua Portuguesa.

Diante disso, essa intervenção, pautada na reflexão e ação planejada, mostrou que os alunos, de fato, apresentam dificuldades em escrita, mas, sobretudo, revelou que é necessário o educador buscar estratégias para despertar o interesse do público estudantil para a produção textual, uma vez que a mudança da abordagem didática voltada para as aulas de redação converteu a forma com que os alunos enxergassem os textos, e a retextualização possibilitou a ressignificação do ato de escrever dos discentes.

A retextualização também nos permitiu, enquanto educadoras, repensar a nossa prática em sala de aula, pois diante das exigências das avaliações externas e das cobranças das secretarias de educação, bem como das atividades de boa parte dos livros didáticos que enfatizam os gêneros textuais como produto, muitas vezes nos distanciamos da produção textual. Infelizmente, atividades desse tipo abordam o texto como produto para que os

estudantes, após realizarem a leitura, apenas desenvolvam procedimentos de localização, informações, inferência de palavras, identificação do tema, verificação da intenção do autor, entre outros procedimentos que são chamados de compreensão textual. Tal prática não contribui para que os alunos situem suas vivências e expressem a língua enquanto prática social que lhes seja própria.

Outro aspecto importante e evidente é que a proposta de retextualizar da escrita-escrita exige a leitura, contribuindo para o letramento desses estudantes, todavia vale frisar que não se trata de uma leitura superficial que explora a “garimpagem” do texto (Marcuschi, 2008, p. 268), e sim uma leitura reflexiva que contempla a compreensão do texto enquanto evento social (gênero) situado historicamente, e capaz de subsidiar um novo texto contextualizado de acordo com as interpretações e experiências dos discentes.

Nesta direção, a atividade de produção textual na qual se aborda a língua e os sujeitos de forma historicamente situados, corrobora para o desenvolvimento processual de práticas escritas que abordam aspectos textual-discursivos implicados no funcionamento dos gêneros, possibilitando o diálogo entre os textos de diferentes campos de atuação-campo artístico-literário (conto) e o campo jornalístico (notícia) na produção de texto, revelando que, embora se expresse em contextos diferentes, a linguagem é tão dinâmica que permite elos entre um conto atemporal com um texto corriqueiro, como é o caso da notícia.

Outro ponto que merece atenção é que, apesar das fragilidades envolvendo a ortografia, a sintaxe e a pontuação, o fato de se dedicarem à leitura e à construção de um texto autoral já demonstra a eficiência da proposta no engajamento dos estudantes. Contudo, por ser algo inédito, desafiador e complexo para alguns estudantes os quais não possuíam a prática de produzir textos próprios, muito menos de realizarem a intertextualidade, houve casos de estudantes que não atenderam ao objetivo de criar uma notícia a partir do conto selecionado, mas destacamos que esse fato nos faz repensar nossa atuação enquanto orientadores da produção escrita, e motiva-nos a buscar outras estratégias para auxiliar a produção textual dos nossos estudantes.

Por fim, com base nas retextualizações exitosas, salientamos que os processos de reformulação do que está dito no conto para a notícia favorecem a exploração de aspectos textual-discursivos implicados no funcionamento dos gêneros tomados como objeto de ensino. Desta forma, escrever torna-se, para os alunos/autores, um trabalho reflexivo o qual envolve a situação histórico-social de suas produções e esferas de atividades em que eles se constituem e atuam. Neste viés, a retextualização se consolida como uma alternativa didática que corrobora para o desenvolvimento de sujeitos capazes de escrever com propriedade e de

realizar processos linguísticos e discursivos pertinentes à produção textual. Além disso, um dos frutos da proposta interventiva, o caderno pedagógico intitulado “Do Conto À Notícia-Retextualização Escrita”, planejado a partir de necessidades reais dos alunos de uma escola pública, pode auxiliar professores no desenvolvimento de atividades com alunos que têm dificuldade na produção textual.

REFERÊNCIAS

ALVES, Francisco Filho. **Gênero Jornalísticos**. São Paulo: Cortez 2011.

ANTUNES, Maria Irandé. **Muito além da gramática: Por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola. Editorial, 2006.

BAGNO, Marcos. **História sociopolítica da língua portuguesa, de Carlos Alberto Faraco (São Paulo, Parábola Editorial, 2016, 400 pp.)**. Cadernos de Estudos Linguísticos – (58.1), Campinas, pp. 185-192 - jan./abr. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br> Acesso em: 04 nov. 2024.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Eliane Rodrigues. **Contos de Fadas na Educação Infantil: como forma de prazer e magia agregando valores éticos e morais**. Disponível em: <https://revistas.unipacto.com.br/> Acesso em: 08 out. 2023.

BENASSI, Maria Virginia Brevilheri. **O gênero “notícia”: uma proposta de análise e intervenção**. In: Celli – Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários. 3, 2007, Maringá. Anais... Maringá, 2009, p. 1791-1799.

BENFICA, Maria Flor de Maio Barbosa. **A noção de gênero e a retextualização: implicações pedagógicas**. In: Gêneros textuais [recurso eletrônico] : o que há por trás do espelho? / organizadora: Regina Lúcia Péret Dell’isola. Belo Horizonte, FALE/UFMG, 2012.

BÍBLIA. **Bíblia Sagrada**. Tradução de João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2009.

BRAIT, B. **Introdução. Alguns pilares da arquitetura bakhtiniana**. In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin: Conceitos-Chave. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Brasília, 1997.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório de resultados do Saeb 2021 – volume 1 : contexto educacional e resultados em língua portuguesa e matemática para o 5º e 9º anos do ensino fundamental e séries finais do ensino médio [recurso eletrônico]** / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília, DF : Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2021/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2021_volume_1.pdf Acesso em: 15 jun. 2023.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul. 2011. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/> Acesso em: 15 jun. 2024.

CARPANEDA, Isabella. **A Conquista- Língua Portuguesa: 5º Ano: ensino fundamental: anos iniciais**. Disponível em: <https://pnld.ftd.com.br/anos-iniciais> Acesso em: 30 jun. 2023.

CORTÁZAR, Julio. **Alguns aspectos do conto**. In: CORTÁZAR, Julio. *Obra crítica*, v. 2. Tradução de Paulina Wacht e Ari Roitman. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999, p. 147-163.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Produção escrita; trabalhando com os gêneros**. CEALE/FAE/UFGM ET AL. Belo Horizonte - MG. 2007.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ESTEBAN, Maria Paz Santín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Portos Artmed, 2010.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo – as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br> Acesso em 01 jun. 2024.

FEITOSA, Rosane Gazolla Alves; AMARAL, Juliana Reis do. **O conto como incentivo à leitura, análise e produção de textos**. São Paulo: UNESP, 2006.

FERREIRA, Fábio Gonçalves. **Gêneros jornalísticos no Brasil: estado da arte**. 2012. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br> Acesso em 10 jun. 2024.

FINGER_SCHNEIDER, Raquel Elisabete; TOROSSIAN, Sandra Djambolakdijan. **Contos de fadas: de sua origem à clínica contemporânea**. *Psicol. rev.* Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v15n2/v15n2a09.pdf> Acesso em: 12 jun. 2024.

GALVÃO, Walnice Nogueira. **Cinco Teses sobre o conto**. In: FILHO, Domício Proença (org.). *O Livro do Seminário: Ensaio*. Bienal Nestlé de Literatura Brasileira. São Paulo: L R Editoras Ltda, 1983.

GERALDI, João Wanderley . **O texto na sala de aula**. Ed. Ática. 3ª São Paulo- SP. 2000.

GOTLIB, Nádia Battella. **Teoria do conto**. Série princípios, 2. São Paulo: Editora Ática, 2006.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos**. São Paulo: Contexto, 2006.

KENEDY, Eduardo; MARTELOTTA, Mário Eduardo. **A visão funcionalista da linguagem no século XX**. In: Maria Angélica Furtado da Cunha; Mariangela Rios de Oliveira; Mário Eduardo Toscano Martelotta. (Org.). *Linguística Funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A / Faperj, 2003.

KOCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria; MARINELLO, Adiane. **Estudo e produção de texto: gêneros textuais do relatar, narrar e descrever**. Vozes, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10- Cortez Editora. São Paulo, 2001.

_____. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão.** Parábola Editorial. São Paulo, 2008.

MELO, José Marques de. **Jornalismo opinativo: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro.** 3ª ed. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles; SILVA, Jane Quintiliano Guimarães Silva. **Retextualização: movimentos de aprendizagem.** In. II Encontro Internacional Linguagem, Cultura e Cognição. Belo Horizonte/Campinas: Faculdade de Educação da UFMG/ Faculdade de Educação da UNICAMP, 2003.

MIRANDA, Marília Gouveia de; REZENDE, Anita Cristina Azevedo Resende. **Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo.** (2006). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a11v1133.pdf> . Acesso em: 29 jun. 2023.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e Texto: Formulação e Circulação dos Sentidos.** 3ª Edição Pontes Editores- Campinas, São Paulo, 2008.

RAZZINI, Maria de Paula Gregório. **O Espelho Da Nação A Antologia Nacional e o Ensino de Português e de Literatura (1838-1971).** Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas. Mimeo, 2000. Disponível em: <https://pt.scribd.com/> Acesso em 18 mai. 2024.

ROJO, Roxane. **Gênero do Discurso/Texto como objeto de ensino de língua: um retorno ao Trivium?** In: SIGNORINI, Inês. [Re]discutir o texto, gênero e discurso. São Paulo, 2008.

_____. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas.** In.: MEURER, J.L., BONINI, A. e MOTTA-ROTH, D. (Org.). Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005.

SANTOS, Tatiana Custódio dos; TRENTIN, Raquel Camargo. **O Trabalho com o Gênero Notícia no Ensino Fundamental II: Uma Proposta de Sequência Didática.** Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br> Acesso em 18 mai. 2024.

SILVA, Augusto Soares. **A Linguística Cognitiva uma Breve Introdução a um novo Paradigma em Linguística.** Universidade Católica - Faculdade de Filosofia de Braga. 1997. Disponível em: <http://www.facfil.ucp.pt/lingcognit.htm>. Acesso em: 05 jun. 2024.

SILVA, Luiz Guilherme Esteves; CANO, Márcio Rogério de Oliveira. **Sensacionalismo e violência no discurso jornalístico: o caso do super notícia.** Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/download/10719/8380/45301> Acesso em: 18 abr. 2025.

SILVA, Pollyanna Honorata; SILVA, Mariana Batista do Nascimento. **Notícia: A Fluidez de um Gênero.** Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. Disponível em: https://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_249.pdf Acesso em: 29 out. 2024.

SILVA, Serafim Neto. **História da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Presença; Brasília: INL, 1979.

SOUSA, Jorge Pedro. **Elementos de jornalismo impresso**. Porto: 2001. 542p. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/sousa-jorge-pedro-elementos-de-jornalismo-impresso.pdf> Acesso em: 29 out. 2024.

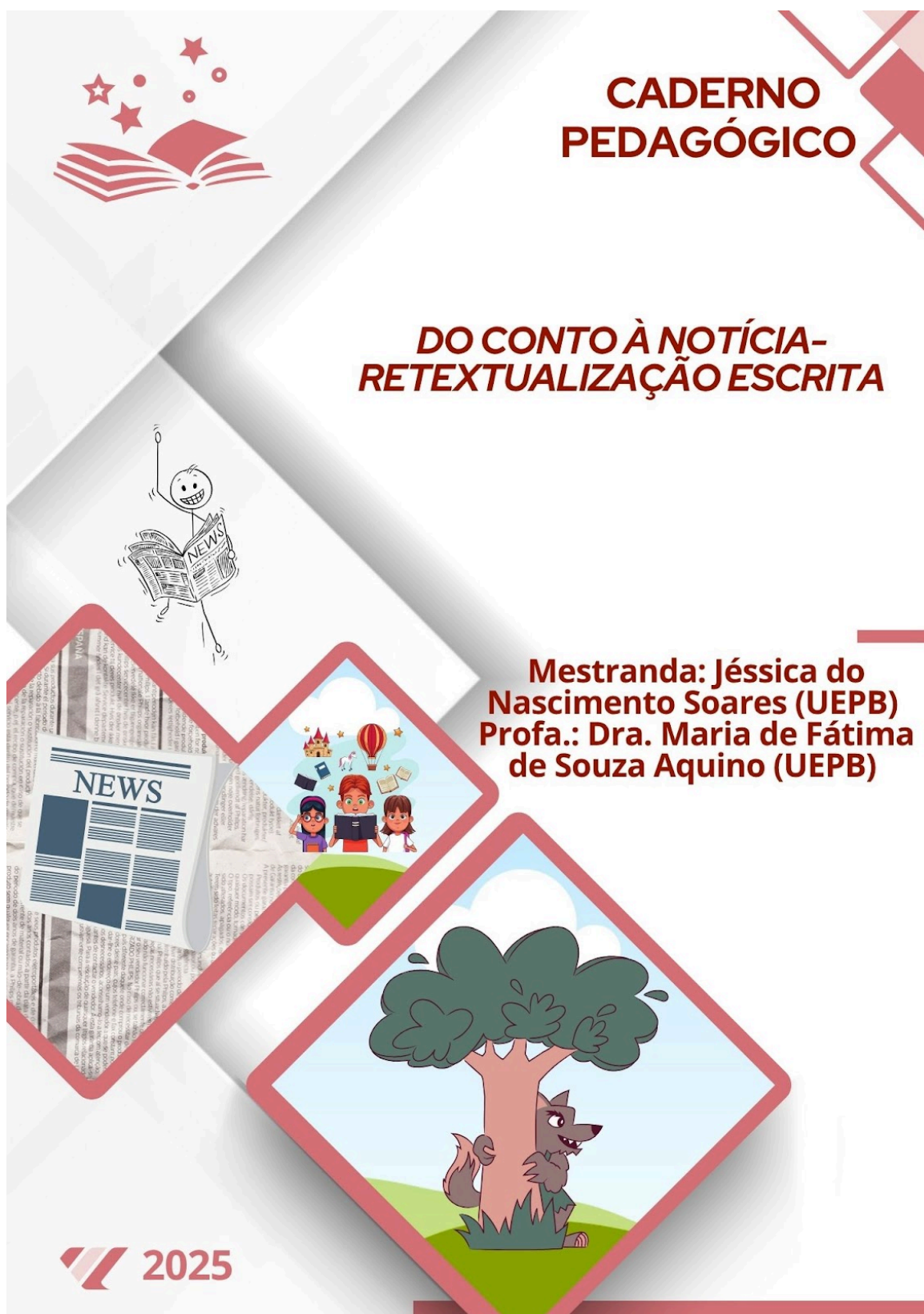
STIEG, Vanildo; ALCÂNTARA, Regina Goldinho. **O percurso histórico do ensino da Língua Portuguesa e os documentos oficiais: da lei 5692/71 à Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br>. Acesso em: 05 jun. 2024.

TEYSSIER, Paul. **História da Língua Portuguesa**. Tradução de Celso Cunha. Editora Martins Fontes, 1997. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php> . Acesso em: 05 jun. 2024.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 2006.

TRAVAGLIA, Neuza Gonçalves. **Tradução e Retextualização: a tradução numa perspectiva textual**. Minas Gerais. EDUFU, 2003.

APÊNDICE 01- CADERNO PEDAGÓGICO





CADERNO PEDAGÓGICO

DO CONTO À NOTÍCIA- RETEXTUALIZAÇÃO ESCRITA

Material didático desenvolvido no
Programa de Mestrado
Profissional em letras/
PROFLETRAS/UEPB.

2025





APRESENTAÇÃO

Prezado(a) professor(a),

O processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa enfrenta desafios, principalmente, relacionados à questão da produção escrita dos alunos. Diante dessa realidade, desenvolver, em sala de aula, atividades de produção textual organizadas e coerentes à situação comunicativa se faz relevante. A fim de alcançar o propósito de uma escrita satisfatória, que valorize as experiências e conhecimentos dos estudantes, elaboramos este caderno pedagógico o qual apresenta uma sequência de atividades para trabalhar a retextualização com os gêneros conto e notícia no 8º Ano do Ensino Fundamental II.

Este material foi pensado para a intervenção pedagógica desenvolvida na dissertação do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, no Centro de Humanidades, campus III/UEPB e, por apresentar resultados satisfatórios, é compartilhado com todos os educadores que desejam realizar uma trajetória com a retextualização escrita.

Vale salientar que ele foi planejado a partir de necessidades reais dos alunos de uma escola pública e visa auxiliar professores no desenvolvimento de atividades com alunos que têm dificuldade na produção textual.

Portanto, este material apresenta sugestões de atividades acerca da retextualização para desenvolver em sala de aula e/ou adaptá-las a sua realidade. Sendo assim, este caderno pode ser um guia na caminhada para a construção de uma aprendizagem significativa da produção de notícias com base em contos clássicos, pois insere o estudante/escritor em práticas contextualizadas dos usos da língua e corrobora para a construção de sujeitos que atuem criticamente na sociedade.

Um excelente trabalho para você e seus alunos!



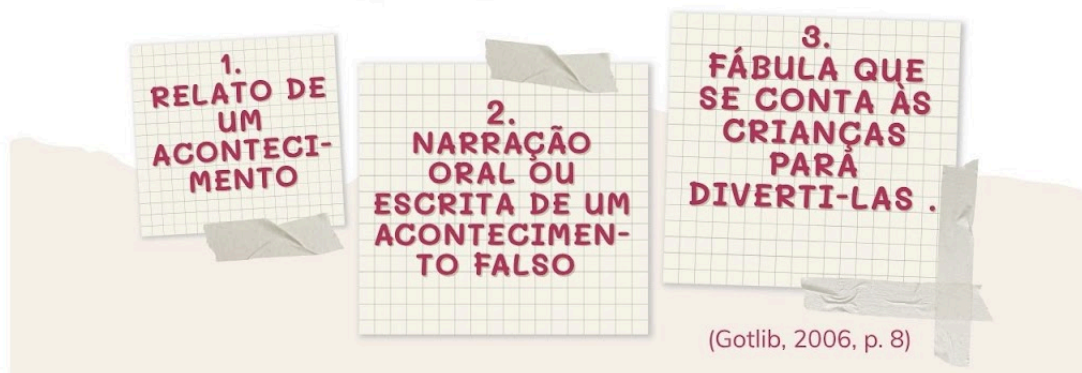
SUMÁRIO

01	MÓDULO 1	
	GÊNERO - CONTO	05
	PLANO DE AULA	06
	ATIVIDADE ORALIZADA	07
02	MÓDULO 2	
	GÊNERO - NOTÍCIA	08
	PLANO DE AULA	09
	NOTÍCIA 1	11
	ATIVIDADE- NOTÍCIA 1	12
	NOTÍCIA 2	14
	ATIVIDADE- NOTÍCIA 2	16
03	MÓDULO 3	
	RETEXTUALIZAÇÃO	17
	PLANO DE AULA	18
	ATIVIDADE DE RETEXTUALIZAÇÃO	20
	PRODUÇÃO TEXTUAL	15
	REESCRITA	23
04	REFERÊNCIAS	24
	ANEXO	25

GENERO CONTO

O ato de narrar um conto é uma tradição antiga. Se recordarmos nossas memórias, não é difícil lembrar dos nossos avós contando casos e histórias que traziam ensinamentos ou transmitiam experiências, enquanto éramos crianças. Isso ocorre porque, segundo Galvão (1983), as histórias exercem fascínio desde as sociedades mais primitivas e vai conquistando gerações; na antiguidade, sacerdotes transmitiam mitos e ritos de suas tribos a seus discípulos, atualmente se contam casos seja ao redor da mesa, seja numa conversa descontraída, seja na sala de aula, seja no ambiente rural familiar em cujas atividades quase sempre há uma história interessante a se narrar, a contação é demonstração da vida. Tal ideia coaduna com a perspectiva de Cortázar na qual o conto é expressão da vida e também com a de Bakhtin ao elucidar que todo enunciado mantém relação com a realidade, assim é sempre dialógico e assume função social.

O conto é um gênero que se manifesta de três formas:



CONTEÚDO ABORDADO: CONTO

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa

TURMA: 8º Ano

SUGESTÃO DE TEMPO DE DURAÇÃO – 3 aulas

HABILIDADES DA BNCC:

(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.). (BRASIL, 2018, p.52)

(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas. (BRASIL, 2018, p.99)

OBJETIVOS

- Ler conto com autonomia.
- Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos ao texto.
- Compreender aspectos relacionados à composição do gênero textual conto.
- Observar o título e as ilustrações e relacioná-los ao conteúdo do texto, levantando hipóteses.

RECURSOS NECESSÁRIOS

Livro impresso- “Chapeuzinho Vermelho”

DETALHAMENTO DA ATIVIDADE

A professora entregará aos alunos o livro intitulado "Chapeuzinho Vermelho" (Anexo 1), em seguida, iniciará as atividades apresentando e questionando oralmente os alunos sobre o título do texto e o gênero textual ao qual o texto pertence. Outras considerações poderão ser adicionadas, conforme a discussão com os aprendizes. Com isso, a educadora antecipará sentidos e ativará, nos alunos, conhecimentos prévios relativos ao texto.

Após a discussão com as suposições dos estudantes, a educadora os orientará a realizar a leitura coletiva do conto, para tanto, separar-se-á o texto em partes para cada aluno e eles farão a leitura oralizada. Depois, a docente permitirá que eles façam comentários a respeito do que entenderam e verbalizem suas impressões sobre a relação das imagens com as passagens da narrativa.

Em seguida, a educadora conduzirá uma discussão acerca dos aspectos relacionados à função do gênero textual lido. Para tanto, pode seguir os seguintes questionamentos:

ATIVIDADE ORALIZADA

Imagem 1:

CONVERSANDO SOBRE O TEXTO

*Você compreendeu este conto da mesma maneira que interpretou quando era criança?

Você compreendeu este conto da mesma maneira que interpretou quando era criança?

*Os fatos retratados no conto lido são fiéis à realidade? Justifique com uma passagem do texto.

*Qual a sua percepção sobre figura feminina no conto da Chapeuzinho Vermelho?



Nós lemos um conto com o mesmo propósito que lemos um texto informativo, como por exemplo, uma notícia?

Fonte: Pessoal



GÊNERO NOTÍCIA

É um gênero muito praticado nas atividades linguísticas cotidianas!

Um pequeno enunciado reportativo, um discurso sobre um acontecimento recente (ou, pelo menos, de que só no presente se tenha conhecimento), vários acontecimentos ou desenvolvimentos de acontecimentos. Representa também informação nova, actual e de interesse geral. É o género básico do jornalismo. (Sousa, 2001, p. 231-232)

Um texto informativo composto por linguagem clara e objetiva, que atua no domínio jornalístico e assume o propósito comunicativo de manter a sociedade informada diariamente acerca dos acontecimentos tanto local quanto de abrangência mundial.

O texto noticioso é dinâmico, trata de diferentes realidades sociais, apresenta uma estrutura de fácil compreensão. Tais características do gênero notícia o tornam uma ferramenta importante no processo das práticas de leitura e escrita.



VAMOS AO PLANO DE AULA!

Por que trabalhar com notícia em sala de aula?

Esse gênero é considerado canônico no ensino de língua materna, devido à sua dinamicidade. O gênero notícia é um grande aliado no processo de letramento, pois possibilita aos leitores interagirem com o mundo, seja por meio de uma notícia boa ou ruim, a partir da informação acerca dos acontecimentos sociais. Trabalhar o texto jornalístico informativo pode desenvolver as habilidades de elaboração de relato, de sequencição factual, de ampliação de vocabulário, de apreensão de informação implícita etc.

(Santos e Trentin, 2021, p. 7)

CONTEÚDO ABORDADO: NOTÍCIA

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa

TURMA: 8º Ano

SUGESTÃO DE TEMPO DE DURAÇÃO – 4 aulas

HABILIDADES DA BNCC:

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente. (BRASIL, 2018, p. 143)

(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermediáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc. (BRASIL, 2018, p. 147)

(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos(...). (BRASIL, 2018, p.147)

(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros. (BRASIL, 2018, p.177)

(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros. (BRASIL, 2018, p. 145)

OBJETIVOS

- Ler e compreender a notícia publicada em meio digital.
- Reconhecer elementos composicionais do gênero notícia.
- Participar de situações de intercâmbio que requeiram: ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto, formular e responder a perguntas, explicar, ouvir e manifestar opiniões.
- Identificar e compreender características do gênero textual notícia.
- Produzir uma notícia.

RECURSOS

Notícias impressas;
Atividade impressa.

DETALHAMENTO DA ATIVIDADE DA PRIMEIRA E DA SEGUNDA AULA

A professora solicitará que os alunos peguem a notícia impressa intitulada “Mulher mantida em cárcere privado é resgatada pela polícia em Cabedelo, na Paraíba”, iniciará as atividades apresentando e questionando oralmente os alunos sobre o título do texto e o gênero textual a qual o texto pertence. Outras considerações poderão ser adicionadas, conforme a discussão com os aprendizes.

Após a discussão com as hipóteses dos alunos, a educadora os orientará a realizar a leitura silenciosa da notícia. Depois, a docente permitirá que eles comentem o que entenderam e verbalizem suas impressões sobre o fato.

A partir dessas impressões, a educadora solicitará que um (a) voluntário (a) faça a leitura oral da notícia. É importante que a professora chame a atenção para o fato de que notícias não utilizam você para se dirigir ao leitor, ou seja, não há atos de fala diretos, nesse momento, cabe trabalhar a impessoalidade com a turma. Em seguida, a educadora pode destacar o fato de que as notícias podem ser publicadas na internet em qualquer momento e que, em notícias on-line, não é indicado apenas o dia, como fazem os jornais impressos, mas, com bastante precisão, muitas vezes, são indicados a hora e os minutos da publicação. Neste momento, a professora deve indicar o site <https://g1.globo.com> para que os estudantes tenham acesso ao vídeo. Além disso, deve aproveitar para entregar a atividade a respeito da notícia.

NOTÍCIA 1

Mulher mantida em cárcere privado é resgatada pela polícia em Cabedelo, na Paraíba

Vítima contou que vivia relacionamento há oito meses com o suspeito. Homem foi preso.

Por g1 PB

15/04/2024 11h29



Central de Polícia de João Pessoa

Foto: Divulgação/Assessoria de Comunicação da Polícia Civil da Paraíba

Uma mulher de 19 anos mantida em cárcere privado foi resgatada por policiais militares no domingo (14) em Cabedelo, na Região Metropolitana de João Pessoa. O suspeito de 26 anos, foi preso em flagrante.

De acordo com informações da Polícia Militar, agentes chegaram até a residência do casal, localizada no bairro Jacaré, após uma denúncia de familiares da vítima. A mulher contou aos agentes que vivia um relacionamento há oito meses com o homem, e que desde o sábado estava sendo mantida em cárcere privado, tendo aproveitado uma saída dele para ir à padaria para fazer contato e enviar sua localização.

Segundo a comandante da 6ª companhia, Major Viviane, a mulher afirmou que também sofreu agressões físicas, sendo constantemente xingada e ameaçada pelo suspeito.

A vítima e o agressor foram encaminhados para a Delegacia Especializada da Mulher, localizada na Central de Polícia. O suspeito permanece sob custódia.

Disponível em: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2024/04/15/mulher-mantida-em-carcere-privado> Acesso em: 16 abr. 2024.



ATIVIDADE



- < O TÍTULO DA NOTÍCIA CHAMA ATENÇÃO PARA O FATO NOTICIADO?
- < QUAL O FATO CENTRAL DO TEXTO NOTICIOSO E QUAL SUA OPINIÃO ACERCA DA SITUAÇÃO EXPOSTA NA NOTÍCIA?
- < HÁ ALGUM TRECHO DA NOTÍCIA EM QUE SE PERCEBE A OPINIÃO DO (A) JORNALISTA?
- < HÁ ASSINATURA OU ALGUMA IDENTIFICAÇÃO NA NOTÍCIA DE QUEM A ESCREVEU? POR QUE ISSO OCORRE?
- < EM QUAL LUGAR A NOTÍCIA FOI PUBLICADA?
- < PREENCHA OS ESPAÇOS ABAIXO COM OS INFORMES DA NOTÍCIA LIDA E ASSISTIDA:

Quem? 	O quê? 	Onde?
Quando? 	Como? 	
Porquê? 		

- < O TEXTO LIDO É UMA NOTÍCIA DIGITAL. QUAL É A FONTE DESSA NOTÍCIA?



3ª AULA DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES NOTÍCIA



Detalhamento da atividade da terceira aula

A educadora, então, iniciará solicitando que a turma pegue a atividade da aula anterior e questionará os alunos acerca do grau de dificuldade enfrentado na resolução das questões. Far-se-á uma correção colaborativa, na qual os alunos irão ler e discutir suas respostas com os colegas e a professora.

Em seguida, a professora orientará os discentes a realizarem a leitura coletiva da notícia **“VLT terá espaço exclusivo para mulheres; concessionária terá 2 meses para se adequar”**. Após a leitura, a docente permitirá que eles comentem o que entenderam e verbalizem suas impressões a partir dos questionamentos presentes no bloco “Conversando com a turma”.

NOTÍCIA 2

VLT terá espaço exclusivo para mulheres; concessionária terá 2 meses para se adequar

Espaço reservado vai funcionar das 6h às 10h e das 17h às 20h. O espaço deverá ter pintura externa na cor rosa, com dizeres: "VLT - exclusivo para mulheres"

Por g1 Rio
16/04/2024 08h04



Os trilhos do VLT na Avenida Rio Branco, centro do Rio — Foto: Marcos Serra Lima/g1

O VLT Carioca vai ganhar um espaço exclusivo para mulheres. A novidade foi publicada no Diário Oficial do Município desta terça-feira (16).

De acordo com o decreto, o vagão no VLT exclusivo para mulheres valerá de segunda a sexta-feira, nos horários de maior movimento, das 6h às 10h da manhã e das 17h às 20h, exceto nos feriados.

O espaço deverá ter pintura externa na cor rosa, com dizeres: "VLT - exclusivo para mulheres".

A lei é de autoria dos vereadores Átila Nunes e Rafael Aloísio Freitas, ambos do PSD, e foi sancionada pelo prefeito Eduardo Paes.

A concessionária terá dois meses para colocar a lei em prática.

Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2024/04/16/vlt-tera-espaco-exclusivo-para-mulheres-concessionaria-tera-2-meses-para-se-adequar.ghtml> Acesso em: 16 abr. 2024.

DETALHAMENTO DA ATIVIDADE DA TERCEIRA AULA

Depois da leitura e do diálogo orientado pelos questionamentos do “Conversando com a turma”, a educadora auxiliará a turma na produção de uma notícia sobre o tema abordado.

Conversando com a turma



- O que as duas notícias têm em comum em relação à estrutura e ao tema?
- Qual notícia chamou mais a sua atenção? Por quê?
- Pensando na forma com a mulher é vista nas duas notícias, qual é a que mais se assemelha à realidade vivenciada em sua comunidade?



16

RETEXTUALIZAÇÃO

A retextualização é atividade cotidiana, ela ocorre independente dos sujeitos frequentarem ou não o espaço escolar, pois constituem atividades com as quais lidamos nas “sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrigada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos.” (Marcuschi, 2001, p. 48)

Possibilidades de Retextualização

- | | | | | | |
|------------|---|---------|------------------|---|----------------------|
| 1. Fala | → | Escrita | (entrevista oral | → | entrevista impressa) |
| 2. Fala | → | Fala | (conferência | → | tradução simultânea) |
| 3. Escrita | → | Fala | (texto escrito | → | exposição oral) |
| 4. Escrita | → | Escrita | (texto escrito | → | resumo escrito) |

Fonte: Marcuschi (2001, p. 49)



A retextualização envolve a transformação, reformulação, refação, recriação e modificação de uma enunciado/fala em outro.

(Dell'Isola, 2007)

A retextualização na sala de aula

O aluno “trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação.” (Matêncio, Silva, 2003, p. 3)

Evidencia o funcionamento social da linguagem;

Requer a compreensão textual;

Favorece uma produção criativa.

VAMOS AO PLANO DE AULA!

CONTEÚDO ABORDADO: RETEXTUALIZAÇÃO

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa

TURMA: 8º Ano

SUGESTÃO DE TEMPO DE DURAÇÃO – 4 aulas

HABILIDADES DA BNCC:

(EF05LP24) Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.

(BRASIL, 2018, p. 145)

OBJETIVOS

- Resignificar elementos dos contos estudados para a produção de notícias.
- Compreender o que é retextualizar.
- Produzir notícias a partir de contos (retextualizar).

RECURSOS NECESSÁRIOS

Livros impressos com os contos apresentados para a retextualização;
Atividade impressa com as opções de contos para a escolha dos estudantes;
Folhas de ofício para a produção dos textos e para a reescrita.

DETALHAMENTO DA ATIVIDADE

A A professora solicitará que os alunos elejam um dos contos estudados para, juntamente com a turma, extrair as principais informações para a construção de uma notícia a partir desses dados. Em seguida, explicará que quando transformamos uma modalidade textual em outra (refacção e reescrita de um texto para outro), estamos retextualizando, ou seja, colocando um gênero textual em diálogo com outro e ressignificando nossas percepções acerca dos mesmos. Assim, a educadora construirá, em conjunto com os aprendizes, uma notícia a partir do conto eleito pelos estudantes. Lembrando que o novo texto deve conter os seguintes elementos:

QUADRO SÍNTESE DA NOTÍCIA	
Quem?	
O quê?	
Onde?	
Quando?	
Por quê?	

Após esse processo, a docente apresentará a atividade de retextualização e auxiliará os discentes diante das dificuldades apresentadas.

ATIVIDADE DE RETEXTUALIZAÇÃO

Agora é a sua vez!

Escolha um dos contos abaixo e, após identificar os elementos “Quem?, O quê?, Como?, Onde?, Quando?, Por quê?”, escreva uma notícia bem interessante. Lembre-se de colocar um título bem atrativo para sua notícia e uma imagem que represente o fato noticiado!



ALUNO(A): _____

**PRODUÇÃO
TEXTUAL**



TÍTULO: _____
subtítulo: _____

Quem?	O quê?	Onde?
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Quando?	Como?
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Porquê?

Produção do texto organiza a informação e redige o texto, seguindo a estrutura própria da notícia

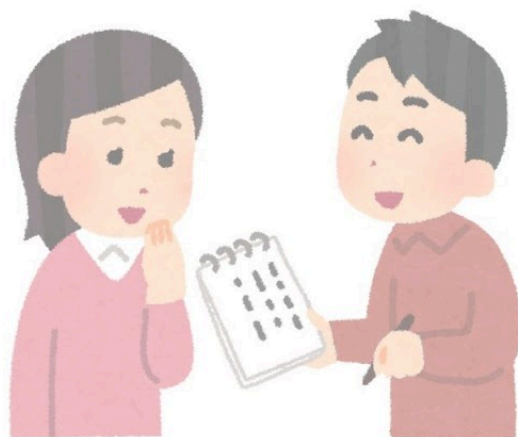
Espaço para imagem:

6ª AULA RETEXTUALIZAÇÃO



Detalhamento da atividade da terceira aula

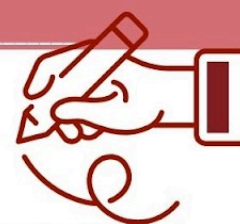
A educadora solicitará os textos (notícias) dos alunos e, em seguida, fará a troca de notícias para apreciação dos alunos. Cada aluno deverá localizar as principais informações de uma notícia no texto de seu colega e o auxiliará na produção final.



Após esse processo, a docente analisará a atividade de retextualização e auxiliará os discentes diante das dificuldades apresentadas, orientando a reescrita.

ALUNO(A): _____

REESCRITA



TÍTULO: _____

subtítulo: _____

Quem?

O quê?

Onde?

Quando?

Como?

Porquê?

Produção do texto organiza a informação e redige o texto, seguindo a estrutura própria da notícia

Espaço para imagem:



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 abr. 2025.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul. 2011. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/> Acesso em: 15 jun. 2024.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

GOTLIB, Nádía Battella. **Teoria do conto**. Série princípios, 2. São Paulo: Editora Ática, 2006.

GALVÃO, Walnice Nogueira. **Cinco Teses sobre o conto**. In: FILHO, Domício Proença (org.). O Livro do Seminário: Ensaios. Bial Nestlé de Literatura Brasileira. São Paulo: L R Editoras Ltda, 1983.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10- Cortez Editora. São Paulo, 2001.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles; SILVA, Jane Quintiliano Guimarães Silva. **Retextualização: movimentos de aprendizagem**. In: II Encontro Internacional Linguagem, Cultura e Cognição. Belo Horizonte/Campinas: Faculdade de Educação da UFMG/ Faculdade de Educação da UNICAMP, 2003.

SANTOS, Tatiana Custódio dos; TRENTIN, Raquel Camargo. **O Trabalho com o Gênero Notícia no Ensino Fundamental II: Uma Proposta de Sequência Didática**. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br> Acesso em 18 mai. 2024.

SOUSA, Jorge Pedro. **Elementos de jornalismo impresso**. Porto: 2001. 542p. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/sousa-jorge-pedro-elementos-de-jornalismo-impresso.pdf> Acesso em: 29 out. 2024.

ANEXO

LINKS -CONTOS



Chapeuzinho Vermelho

<https://domainpublic.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/01/chapeuzinho-vermelho>



Pinóquio

<https://pt.scribd.com/document/614644963/Pinoquio-1-de-Abril>



Branca de Neve

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-para-mim/livros/versao_digital/branca_de_neve



Cinderela

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-para-mim/livros/versao_digital/cinderela



Os três porquinhos

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-para-mim/livros/versao_digital/os_3_porquinhos



Rapunzel

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-para-mim/livros/versao_digital/rapunzel



O patinho feio

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-para-mim/livros/versao_digital/o_patinho_feio_versao_digital



A Bela e a Fera

<https://sites.google.com/educacao.quintana.sp.gov.br/biblioteca-virtual/literatura-infantil>



João e o pé de feijão

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-para-mim/livros/versao_digital/joao_pe_de_feijao



Menina bonita do laço de fita

<https://www.ufma.br/portaUFMA/arquivo/1rXSsuBq1sZpbbE.pdf>

APÊNDICE 02- ATIVIDADE SOBRE A NOTÍCIA 1: MULHER MANTIDA EM CÁRCERE PRIVADO É RESGATADA PELA POLÍCIA EM CABEDELO, NA PARAÍBA

Aluno(a): _____

Atividade

- ◁ O título da notícia chama atenção para o fato noticiado?
- ◁ Qual o fato central da notícia e qual sua opinião acerca da situação exposta na notícia?
- ◁ Há algum trecho da notícia em que se percebe a opinião do (a) jornalista?
- ◁ Há assinatura ou alguma identificação na notícia de quem a escreveu? Por que isso ocorre?
- ◁ Em qual lugar a notícia foi publicada?
- ◁ Preencha os espaços abaixo com os informes da notícia lida e assistida:

Quem? _____ _____ _____	O quê? _____ _____ _____	Onde? _____ _____ _____
Quando? _____ _____ _____	Como? _____ _____ _____ _____	
Porquê? _____ _____ _____		

APÊNDICE 03- MODELO PARA PRODUÇÃO DA NOTÍCIA

Produção de notícia

Título

Lide

Por ____/____/2024

Autor(a) e data

Imagem

Legenda da imagem

Texto com informações

Texto com informações

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

APÊNDICE 04- ATIVIDADE DE RETEXTUALIZAÇÃO

ATIVIDADE DE RETEXTUALIZAÇÃO

Agora é a sua vez!

Escolha um dos contos abaixo e, após identificar os elementos “**Quem?**, **O quê?**, **Como?**, **Onde?**, **Quando?**, **Por quê?**”, escreva uma notícia bem interessante. Lembre-se de colocar um título bem atrativo para sua notícia e uma imagem que represente o fato noticiado!



Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Aluno(a): _____

TÍTULO: _____

subtítulo: _____

Quem?	O quê?	Onde?
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Quando?	Como?
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Porquê?

Produção do texto organiza a informação e redige o texto, seguindo a estrutura própria da notícia

Espaço para imagem:

APÊNDICE 05- MODELO PARA RETEXTUALIZAÇÃO

[illegible]

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

ANEXO 01- CONTO: CHAPEUZINHO VERMELHO



Disponível em: <https://domainpublic.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/01/chapeuzinho-vermelho>
Acesso em: 16 abr 2024

ANEXO 02- CONTO: PINÓQUIO

NOME: _____ DATA: __/__/__.

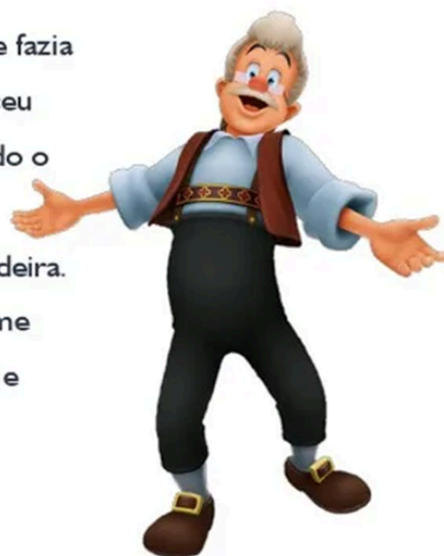
PINÓQUIO

Era uma vez um homem chamado Gepeto que fazia lindos bonecos de madeira. Vivia sozinho e o seu sonho era ter um filho com quem partilhar todo o seu amor e carinho.

Um dia, Gepeto fez um pequeno rapaz de madeira.

Quando terminou, Gepeto suspirou: "Quem me dera que este rapazinho de madeira fosse real e pudesse viver aqui comigo...".

De repente, aconteceu! O pequeno rapaz de madeira ganhou vida!



Gepeto gritou de alegria e, entre gargalhadas de felicidade, disse: "Sejas Bem-vindo! Vou chamar-te Pinóquio".

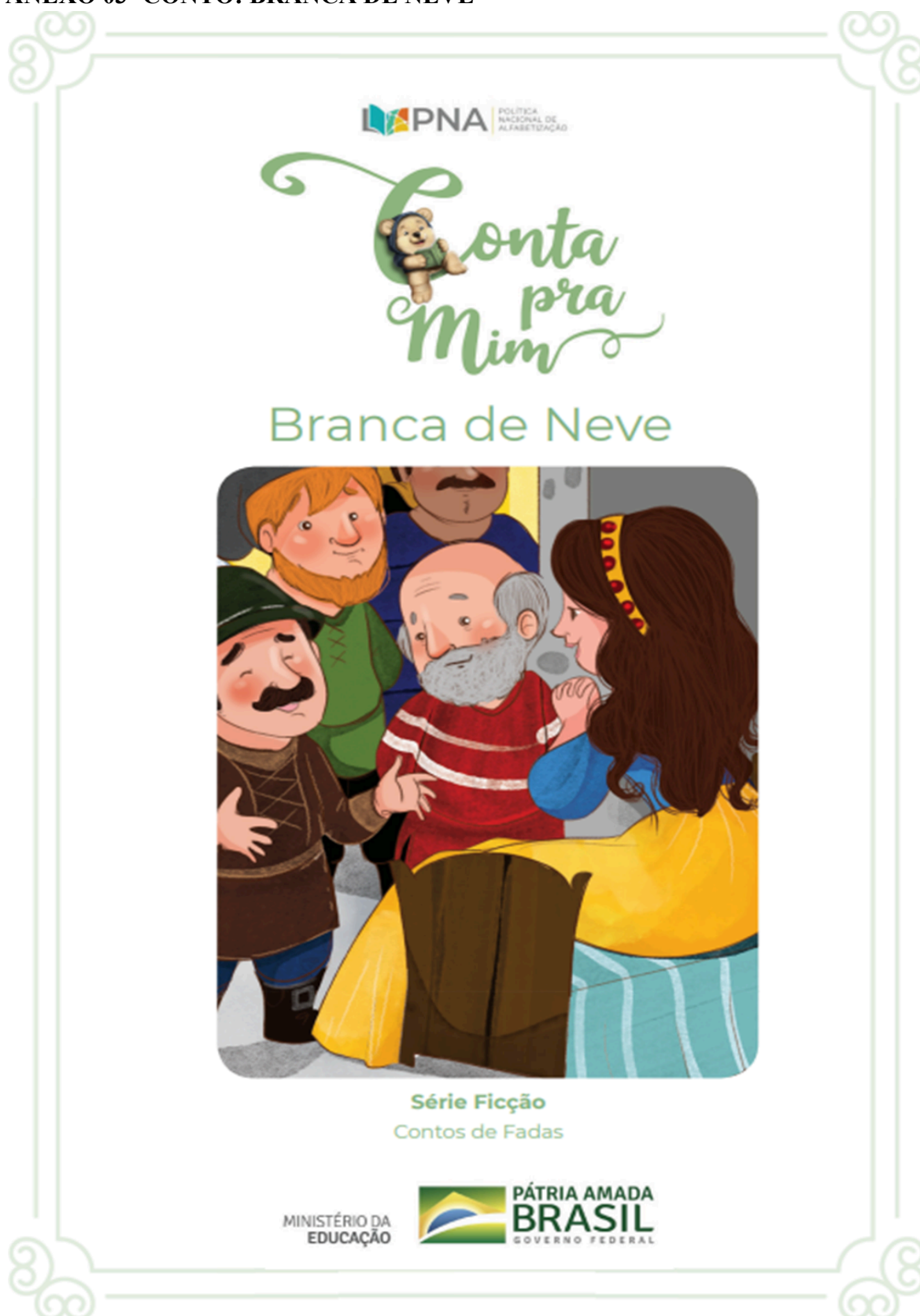
Gepeto ajudou Pinóquio a vestir-se, deu-lhe alguns livros, um beijo na face e mandou-o para a escola, para aprender a ler e escrever. Mas avisou-o: "Assim que a escola terminar, vem para casa Pinóquio".

Pinóquio respondeu que sim e, alegremente, foi caminhando em direção à escola.

Pelo caminho, Pinóquio reparou que na praça havia um espetáculo de marionetes. Juntou-se a elas e, dançou tão bem, que o dono das marionetes lhe ofereceu cinco moedas de ouro. Pinóquio estava maravilhado e só pensava como Gepeto iria ficar feliz quando lhe entregasse as moedas.

©CLUBEDASATIVIDADES

ANEXO 03- CONTO: BRANCA DE NEVE



Disponível em:

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/branca_de_neve_versao_digital.pdf

Acesso em: 15 mai. 2024.

ANEXO 04- CONTO: CINDERELA



Disponível em:

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/cinderela_versao_digital.pdf

Acesso em: 15 mai. 2024.

ANEXO 05- CONTO: OS TRÊS PORQUINHOS



Disponível em:

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/os_3_porquinhos_versao_digital.pdf

f. Acesso em: 15 mai. 2024.

ANEXO 06- CONTO: RAPUNZEL



Disponível em:

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/rapunzel_versao_digital.pdf.

Acesso em: 15 mai. 2024.

ANEXO 07- CONTO: O PATINHO FEIO

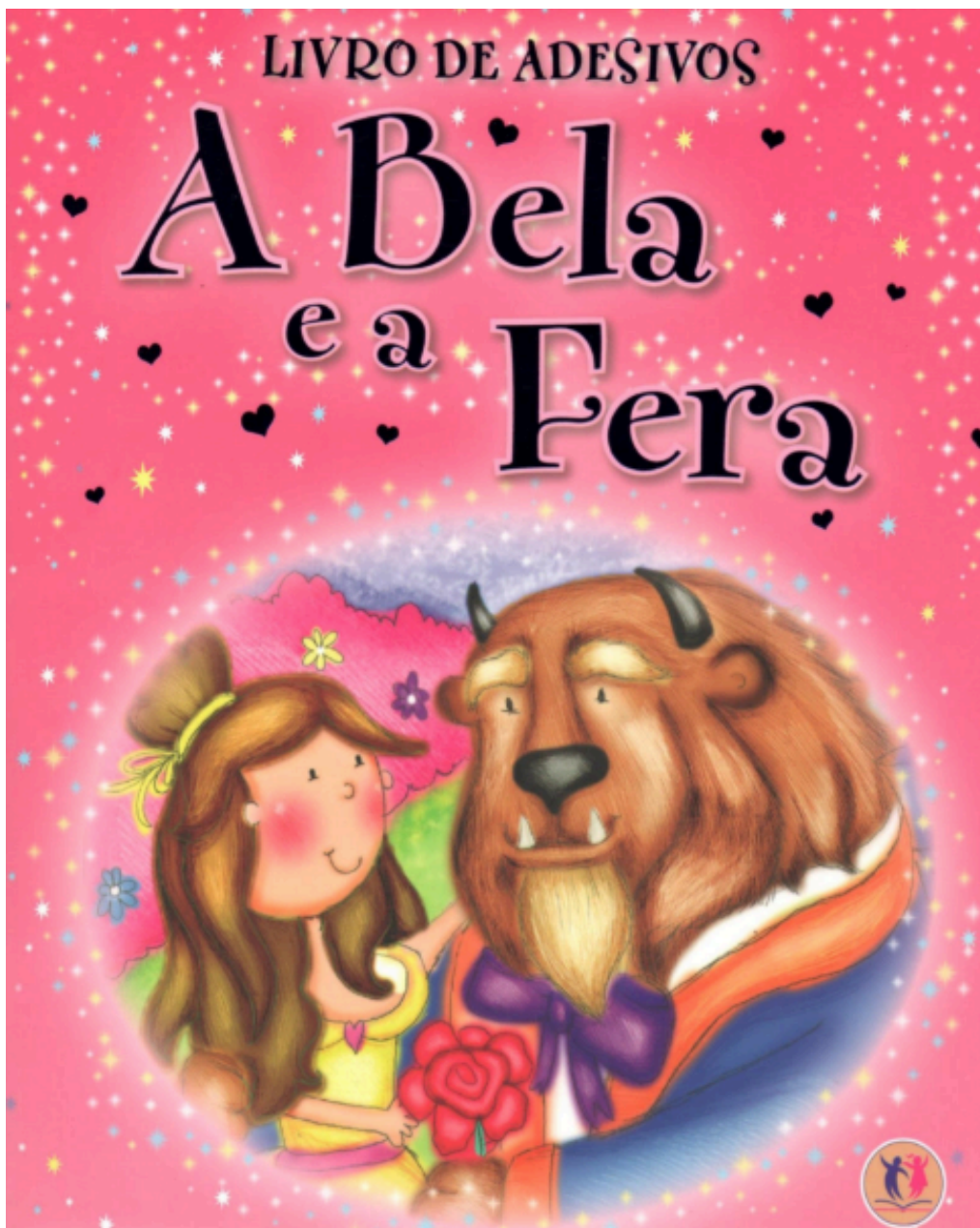


Disponível em:

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/o_patinho_feio_versao_digital.pdf

Acesso em: 15 mai. 2024.

ANEXO 08- CONTO: A BELA E A FERA



Disponível em: <https://sites.google.com/educacao.quintana.sp.gov.br/biblioteca-virtual/literatura-infantil>
Acesso em: 15 mai. 2024.

ANEXO 09- CONTO: JOÃO E O PÉ DE FEIJÃO



Disponível em:

https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/joao_pe_de_feijao_versao_digital.pdf
Acesso em: 15 mai. 2024.

ANEXO 10- CONTO: MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA



Disponível em: <https://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/1rXSsuBq1sZpbbE.pdf> Acesso em: 15 mai. 2024.