



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS EM EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

ARLANY EMANUEL DA SILVA

**RETEXTUALIZAÇÃO DE GÊNEROS ESCRITOS A PARTIR DE
CRIAÇÕES LEXICAIS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POSSÍVEIS NO
ENSINO FUNDAMENTAL**

CAJAZEIRAS – PB

2016

ARLANY EMANUEL DA SILVA

**RETEXTUALIZAÇÃO DE GÊNEROS ESCRITOS A PARTIR DE
CRIAÇÕES LEXICAIS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POSSÍVEIS NO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Onireves Monteiro de Castro

**CAJAZEIRAS – PB
2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764

Cajazeiras - Paraíba

S586r Silva, Arlany Emanuel da.

Retextualização de gêneros escritos a partir de criações lexicais: práticas pedagógicas possíveis no ensino fundamental / Arlany Emanuel da Silva. – Cajazeiras, 2016.

115f. : il.

Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Onireves Monteiro de Castro.

Dissertação (Mestrado em Letras - PROFLETRAS), UFCG/CFP, 2016.

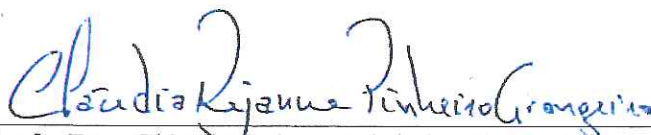
1. Língua portuguesa - ensino. 2. Gêneros textuais. 3. Retextualização.

RETEXTUALIZAÇÃO DE GÊNEROS ESCRITOS A PARTIR DE CRIAÇÕES LEXICAIS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POSSÍVEIS NO ENSINO FUNDAMENTAL

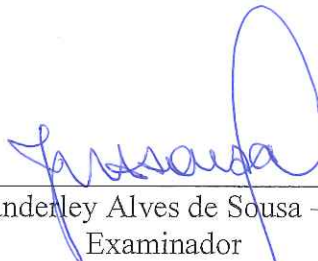
Trabalho dissertativo apresentado no dia 09 / 12 / 2016 pelo mestrando Arlany Emanuel da Silva e avaliado pela Banca Examinadora composta pelos seguintes membros:



Prof. Dr. Onireves Monteiro de Castro – Profletras /UFCG
Orientador



Profa. Dra. Cláudia Rejanne Pinheiro Grangeiro - URCA
Examinadora



Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa – Profletras/UFCG
Examinador

Profa. Dra. Maria da Luz Olegário – Profletras /UFCG
Examinadora Suplente

Aos que ousam inventar e reinventar-se com
palavras, poetizando a vida.
Dedico

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, por estar comigo nessa longa caminhada, dando-me força e disposição;

A **minha família**, pelo apoio incondicional e por terem me guiado pelos trilhos da educação e ensino.

A **meus amigos** e a todos que compreenderam minha ausência durante esse período de dedicação à pesquisa.

Ao meu orientador, Prof, Dr. **Onireves Monteiro de Castro**, pelo auxílio, pelas cobranças, pelo incentivo a continuar, pelas indicações de leitura, pela paciência, e por tudo que faz parte de uma boa orientação, mas sobretudo pela amizade que surgiu.

Aos **professores do Mestrado Profissional em Letras (Profletras)**, peças fundamentais para conclusão dessa pesquisa e pela maestria com que conduziram a Pós-Graduação durante esses dois anos.

Aos meus **colegas-amigos de turma**, pela união e companheirismo e pela honra de me fazer parte desse grupo, em especial a meu amigo, **Wagner David Rocha**, colega de estudo e companheiro de viagem que muito me incentivou a concluir e adquirir o título de mestre ao qual objetivo com essa dissertação.

RESUMO

Nosso propósito com o presente trabalho é sugerir práticas de ensino que envolvem atividades de leitura, compreensão e produção de gêneros textuais escritos, evidenciando a retextualização como estratégia indispensável à leitura e produção de gêneros textuais diversos, propor subsídios teóricos-metodológicos aplicáveis às práticas de retextualização no Ensino fundamental II, a partir da adoção de criações lexicais. Para tanto, temos como produto um Caderno Pedagógico com orientações e atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, direcionado a esse nível de ensino. Faremos uso, para compor as propostas de atividades, de textos de gêneros variados, e de circulação nas séries do segundo ciclo, seguindo as sugestões dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (2001). É de se considerar que atividades de retextualização contribuem para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos. Entende-se também que o estudo dos fenômenos de criação léxica constitui um modo de ampliar e enriquecer o seu conteúdo lexical. Esta proposta tem por base os estudos de Marcuschi (2010), Dell’Isola (2007), Koch e Elias (2015), Correia e Almeida (2012), Carvalho (1984), dentre outros, não menos importantes.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa, gêneros textuais, retextualização, criações lexicais

RESUMEN

Nuestro propósito con el presente trabajo es sugerir prácticas de enseñanza que involucren actividades de lectura, comprensión y producción de géneros textuales escritos, evidenciando la retextualización como estrategia indispensable para la lectura y producción de géneros textuales diversos, proponer subsidios teóricos-metodológicos aplicables a las prácticas de retextualización en la Enseño fundamental II, a partir de la adopción de creaciones lexicales. Para ello, tenemos como producto un cuaderno pedagógico con orientaciones y actividades a ser desarrolladas en el aula, dirigido a ese nivel de enseñanza. Vamos a utilizar, para formar las actividades propuestas, para distintos textos géneros, y el movimiento en la segunda serie de ciclo, siguiendo las sugerencias de los Estándares Curriculares Nacionales del Lengua Portuguesa (2001). Es de considerar que actividades de retextualización contribuyen al desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos. Se entiende también que el estudio de los fenómenos de creación léxica constituye un modo de ampliar y enriquecer su contenido léxico. Esta propuesta se basa en los estudios de Marcuschi (2010), Dell'Isola (2007), Koch y Elias (2015), Correia y Almeida (2012), Carvalho (1984), entre otros, no menos importantes.

Palabras clave: Enseño de Lengua Portuguesa, géneros, retextualization, creaciones léxicas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. A LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO EM SALA DE AULA	16
2.1 SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS	20
2.2 A RETEXTUALIZAÇÃO: ESTRATÉGIA NA PRODUÇÃO DE TEXTO	24
2.3 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE CRIATIVIDADE LEXICAL	28
3. RETEXTUALIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS, RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA A PARTIR DE CRIAÇÕES LEXICAIS	32
1ª Etapa: Acolhida/Roda de conversa	34
2ª e 3ª Etapas: Apresentação do conceito de gênero textual e Apresentação dos suportes.	38
4ª Etapa: Recursos linguísticos e estilísticos para produção dos textos.	44
5ª Etapa: leitura do Texto-fonte	46
6ª Etapa: A Retextualização	50
7ª Etapa: As Socializações e Avaliações da Ações	66
4. O CADERNO PEDAGÓGICO	68
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
6. REFERÊNCIAS	112

1 INTRODUÇÃO

Os textos estão presentes em todos os espaços. Mesmo aquelas pessoas de pouca instrução escolar fazem uso deles para desempenhar suas tarefas diárias, seja na identificação de um ônibus, do preço de algum produto no mercado, de algum anúncio na rua ou no rádio. Esses textos apresentam-se não só na sua forma verbalizada, através da escrita e da oralidade, mas também através de imagens, gestos ou de forma sonora.

Produzi-los exige de nós certa capacidade cognitiva e de técnicas, sobretudo se o fizermos na linguagem verbal/escrita. Isso só é possível a partir de um certo domínio vocabular, de internalização de normas gramaticais de determinada língua, e de uma certa aptidão à comunicação com clareza. A leitura e os estudos que a ela são direcionados funcionam como facilitadores na aquisição dessas competências.

Com base nisso, essa proposta nasce da dificuldade que enfrentamos na lida diária no processo de direcionar nossos alunos do Ensino Fundamental da rede pública à aquisição de conhecimento através das atividades de leitura e produção textual, assim como, de buscar soluções para o pouco conhecimento vocabular da língua, resultante da falta de estímulo à leitura.

Outro problema que enfrentamos e que resulta nesse empobrecimento vocabular no meio estudantil é a não contemplação de estudos sobre criação lexical no contexto escolar. Apesar da presença de neologismos em diversos gêneros textuais, de níveis distintos, trazidos à sala de aula, o seu estudo ainda é bastante superficial. Em tais casos e, considerando a sua pouca utilização em sala de aula, seja no nível da palavra ou em outro, nos motiva a propor, de forma inovadora, sugestões efetivas para um trabalho da ordem da produção textual com o uso do paradigma neológico em atividades de transposição, a retextualização.

É nesta observância e também na dificuldade de encontrar publicações inovadoras no tratar da criação lexical, que propomos sugestões práticas de retextualização, com vistas a sua utilização, contemplando diversos gêneros textuais adequados para o Ensino Fundamental, como orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 2001, p. 128-129). Sobre a seleção de gêneros textuais a serem trabalhados dar-se-á a conhecer mais a frente ao tratarmos especificamente sobre eles.

Para construção e realização dessa pesquisa propositiva nos valem os estudos e postulados de Koch e Elias (2014 e 2015), Dell'Isola (org.) (2012) e Dionisio, Machado e Bezerra (orgs.) (2010), no que concerne às questões de leitura e gêneros textuais; de Marcuschi (2010), Dell'Isola (2007) como norteadores dos estudos retextualização; Correia e

Almeida (2012), Carvalho (1984), Alves (1990) nas considerações sobre neologismo e produção lexical.

Diante do que foi dito, nossa pesquisa tem como produto a elaboração de um Caderno Pedagógico, no qual propomos atividades de retextualização, contemplando a produção lexical e o estudo de gêneros textuais diversos, aos quais pertencerão os textos motivadores a serem utilizados em suas realizações. Acreditamos que estas sugestões contidas no Caderno Pedagógico auxiliarão ao educador em suas práticas de ensino e mediará o educando durante o processo educacional, no intento de um efetivo desenvolvimento das competências comunicativas e letramento do mesmo.

Tais proposições, justificam-se ainda pela intenção de enriquecer, no que se diz respeito às estruturas metodológicas de ensino e aprendizagem, auxiliando aos professores do Ensino Fundamental II, com ferramentas possíveis de serem desenvolvidas em sala de aula. Assim como também, através dessas propostas, colocaremos o aluno como sujeito de descobertas, participando ativamente de seu próprio processo de construção de conhecimento.

Para uma análise da eficácia das atividades sugeridas no Caderno Pedagógico, aplicamos de modo experimental as estratégias elaboradas. A experimentação foi realizada na Escola de Ensino Fundamental Clotildes Moreira Tavares, em Brejo Santo-CE, com um grupo focal de 21 (vinte e um) alunos, sendo oito da turma do 6º ano, sete da turma do 7º ano, e os outros seis, alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II, no turno da tarde no ano de 2016. As datas em que foram aplicadas as propostas, de forma experimental, deram-se nos dias 30 e 31 de agosto e 05, 06 e 12 de setembro de 2016.

A referida escola situa-se na comunidade Vila Cabaceiras, sem número, na cidade de Brejo Santo/CE. Funciona no turno da manhã com cinco turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, e no turno da tarde do 6º ao 8º ano do Ensino Fundamental II. A entidade mantenedora é o Governo Municipal. A escola também aderiu ao programa Mais Educação, parceria entre o Governo Federal e o município. Através do programa realiza reforço escolar e atividades de arte e artesanato no contra turno dos alunos participantes.

A partir das vivências durante a aplicação das atividades que compõem o Caderno Pedagógico junto ao grupo focal, produzimos um relatório que comprova a eficiência de tais sugestões. Nesse relatório demonstramos que a aplicação dessas atividades é possível ao ensino de nível Fundamental, e exitosa nos contextos de aula, de estudo e estímulo à produção de texto. Traremos mais detalhes e analisaremos os dados resultantes das oficinas realizadas com o grupo focal no capítulo 3 da presente pesquisa, que concerne ao relatório citado.

Ao que se refere ao produto, o Caderno Pedagógico, a ele nos referiremos posteriormente apenas pelas siglas C.P. Nele, além das atividades propositivas, apresentamos instruções acerca de como desenvolvê-las, bem como os estudos que embasam e fundamentam a proposta. Buscamos utilizar uma linguagem clara, objetiva e de quadros que sistematizem e didatizem tais orientações.

A dissertação é composta por: Introdução, mais três capítulos posteriores, e as considerações finais. Na Introdução, aqui considerada capítulo inicial, fazemos conhecer, como já foi constatado, os pressupostos gerais norteadores do estudo, ancoragens teóricas, ou seja, alguns estudos sobre os quais nos debruçamos para a construção dessa proposta, e seus objetivos fundamentais.

No segundo capítulo, tratamos do desenvolvimento da leitura e da produção textual em sala de aula. Por questões didáticas, decidimos dividi-lo em subtópicos nos quais abordamos algumas considerações gêneros textuais e sua importância no contexto do letramento e prática de ensino; considerações sobre o processo e etapas de retextualização como prática pedagógica criativa; e uma breve abordagem dos conceitos e definições de produção lexical e neologismo.

No terceiro capítulo, trazemos os resultados das intervenções testadas com o grupo focal, sobre as quais, enquanto professor do ensino fundamental e aluno mestrando do programa PROFLETRAS, achamos por bem contribuir e disseminar tais conhecimentos adquiridos durante as aulas do mestrado e vivências em sala de aula. Para tanto elaboramos tal proposta porque acreditamos que a mesma possa vir a contribuir consideravelmente para o desenvolvimento da capacidade de leitura, produção e compreensão de texto, tomando por base o enriquecimento vocabular que essas atividades podem proporcionar.

Nesse mesmo capítulo, os resultados das intervenções vêm em formato de relatório de aplicação, trazendo respostas aos questionamentos sobre a possibilidade de estimularmos no aluno a sua capacidade criativa de produção textual eficiente através das estratégias de retextualização. Essas respostas apresentam-se a partir de dados e análises que fizemos durante as oficinas realizadas com uma amostragem de alunos do Ensino Fundamental, mais precisamente do 6º ao 8º ano, ao qual chamamos de grupo focal.

A intervenção consiste na aplicação de atividades elaboradas que abordam os eixos da presente pesquisa: leitura e estudo dos gêneros textuais, retextualização e criação lexical, resultando em um Caderno Pedagógico, uma coletânea de atividades. O C.P. constitui o capítulo 4 desta pesquisa.

Para a organização das atividades sugeridas, configuramos o C.P. em oficinas espelhando-nos nos manuais da Olimpíada de Língua Portuguesa – Escrevendo o Futuro (2014). Por considerarmos de fácil manuseio e estruturalmente simplificado, achamos que assim facilitaria o uso sequenciado de cada etapa das oficinas, organizando os conteúdos e gerenciando melhor o tempo a ser utilizado.

Toda essa pesquisa busca corroborar e desenvolver, na prática, o que os PCN de Língua Portuguesa têm objetivado para o segundo ciclo do Ensino Fundamental, a quem se destina estas propostas. Assim,

Compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto, desenvolvendo sensibilidade para reconhecer a intencionalidade implícita e conteúdos discriminatórios ou persuasivos, especialmente nas mensagens veiculadas pelos meios de comunicação (BRASIL, 2001, p. 124).

Deste modo, ao introduzirmos conteúdos linguísticos e de criação lexical nessa proposta, de forma complementar aos estudos de produção textual, tratados aqui no último tópico do segundo capítulo, observamos que esse tipo de criatividade linguística possui uma forte carga de intencionalidade implícita, sobretudo os neologismos semânticos, muitas vezes usados de maneira jocosa, crítica ou irônica. Ao propormos o estudo do tema e o desenvolvimento das atividades elaboradas, estamos buscando a compreensão do(s) sentido(s) nas mensagens orais, escritas e multimodais que permeiam direta, ou indiretamente, o cotidiano de nossos alunos. Fazendo-os reconhecer as intencionalidades implícitas e os diversos conteúdos que um fenômeno neológico pode trazer na discursividade e subsidiando linguisticamente, nos processos de retextualização. Assim como também, cumpre-se esse objetivo, a partir dos estudos sugeridos sobre os gêneros textuais selecionados para essa proposta, a saber: Anúncio Publicitário, Entrevista e Notícia.

No segundo objetivo listado pelos PCN (2001, p. 124), que é “Ler autonomamente diferentes textos dos gêneros previstos para o ciclo, sabendo identificar aqueles que respondem às suas necessidades imediatas e selecionar estratégias adequadas para abordá-los”.

Temos como objetivo dessa pesquisa, o estudo e produção de textos de gêneros variados, aos quais já damos a conhecer. Gêneros esses, circulantes nas séries do Ensino

Fundamental II, conforme orientam os PCN de Língua Portuguesa (2001, p. 128). A partir dos gêneros selecionados, objetivamos a leitura autônoma, e os processos criativos de produção textual, criando, recriando, e inserindo elementos novos, como forma estratégica de abordá-los.

Quanto ao terceiro, quinto, sexto e sétimo objetivos, que tratam basicamente sobre o domínio da competência da produção escrita, buscamos desenvolvê-los e concretizá-los nas atividades práticas de nosso Caderno Pedagógico, que compõem nosso produto. Assim como, de maneira especial, o objetivo de número seis, que consiste em

Escrever textos com domínio da separação em palavras, estabilidade de palavras de ortografia regular e de irregulares mais frequentes na escrita e utilização de recursos do sistema de pontuação para dividir o texto em frases (BRASIL, 2001, p. 125).

Para desenvolvermos esse objetivo exposto, contaremos como subsídio o uso de dicionários da Língua Portuguesa, tais como o Houaiss (2009), Aurélio (2010) e dicionários On-line, durante as consultas e constatações de neologismo.

Já sobre as adequações da linguagem, de acordo com intenções comunicativas, e sobre o planejamento prévio do discurso, como anseia o quarto objetivo dos PCN Língua Portuguesa:

utilizar a linguagem oral com eficácia, começando a adequá-la a intenções e situações comunicativas que requeiram o domínio de registros formais, o planejamento prévio do discurso, a coerência na defesa de pontos de vista e na apresentação de argumentos e o uso de procedimentos de negociação de acordos necessários ou possíveis (BRASIL, 2001, p. 124).

No tocante a isso, cremos que os contemplamos quando tratarmos dos processos de retextualização e transmutação de gêneros textuais, presentes também nas nossas sugestões de atividades.

No que se refere ao processo de retextualização, que consiste na prática de produzir um texto a partir de um texto-referencial, ou como Koch e Elias (2015, p. 108) chamam por texto-fonte, temos como sustentáculos os postulados de Marcuschi (2010) e Dell’Isola (2007), sobre os quais nos apresenta diversas estratégias de retextualização e de transmutação de gênero, visto que esses são maleáveis e não são totalmente estáveis, como também já havia afirmado Bakhtin (1992).

Koch e Elias (2015, p. 106) defendem que são dos mais variados os tipos de gêneros textuais que são passíveis de alterações enquanto texto-fonte, e reinteram: “de fato, na atividade escrita, sempre recorremos, de forma consciente ou não, a outros textos, dependendo dos conhecimentos de textos armazenados na nossa memória e ativados na ocasião da produção do texto” (2015, p. 114). Essas transformações ocorrem em diversas práticas comunicativas. Desta feita, se os gêneros textuais são passíveis de alterações e reformulações, com propósito didático-pedagógico, que diremos pois de um texto?

Em relação aos estudos sobre criação lexical, Correia e Almeida (2012), numa perspectiva bastante didática, nos ajudam a classificar e denominar os diversos processos de formação neológicos que podem ocorrer na discursividade, dos quais selecionamos apenas os Neologismos Semânticos e os Empréstimos Linguísticos para emprego nas atividades propostas no Caderno Pedagógico. Os neologismos, assim como outros fenômenos de criação lexical, são de fundamental importância para a continuidade e evolução, inerentes a qualquer língua. Elas afirmam que: “Qualquer língua é caracterizada pela mudança e pela inovação. Todas as línguas evoluem necessariamente ao longo do tempo e a ausência de evolução significa para elas a sua morte.” (CORREIA e ALMEIDA, 2012, p. 15).

Esses autores citados anteriormente nos fornecem em suas obras subsídios suficientemente úteis para entendermos esses processos de inovação lexical e o (s) sentido (s) que seu uso traz ao texto e nas relações discursivas.

Já Carvalho (1984) nos apresenta uma abordagem sócio-interativa sobre o estudo desses processos linguísticos. O que é de grande relevância para a proposta que trazemos aqui. Sobre a criatividade lexical, defende que “Mais que um ato linguístico, portanto, a criação é um ato social, uma tentativa de impor uma visão de mundo a uma comunidade” (Carvalho 1984, p.10). Pautamo-nos em seus estudos no sentido de vincularmos neologia e práticas sociais visto que o texto, os gêneros e a discursividade fazem parte dessas práticas de interação, e é nessas interações que nasce o neologismo. CARVALHO (1984, p. 14), ainda defende que: “As necessidades coletivas, mutáveis e conflitantes moldam hoje a língua de

amanhã, pois frequentemente o que parece alteração na língua é resultado de alterações na sociedade, passadas a seguir para o sistema linguístico”.

Acreditamos que os estudos das criações lexicais imbricados aos estudos de gêneros textuais e inseridos nas estratégias de retextualização, torna esse estudo singular, e é um desafio que aceitamos participar, compartilhando dos resultados colhidos e de tais estratégias e renovações de nossas práticas pedagógicas.

2. A LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO EM SALA DE AULA

A construção do hábito de leitura exige de nós professores, estratégias e planejamento para que essa prática se desenvolva de forma eficaz no contexto escolar. Muitos professores buscam uma fórmula para o ensino de leitura que seja cem por cento apreendida por seus alunos, e que ao mesmo tempo seja atrativo. Porém sabemos que isso é impossível de acontecer pois existem inúmeras variantes que impossibilitam a existência dessa fórmula pronta e acabada, levando em consideração a heterogeneidade de nossas salas de aula. Sendo assim, faz-se necessário relativizarmos as várias formas de ensino existentes, adaptando e readaptando conforme a necessidade exigida no momento, tornando essas práticas eficazes e pertinentes. Portanto podemos considerar também sobre a leitura, que esta possui um caráter heterogêneo, ou como Koch (2014, p. 21) prefere chamar por “uma pluralidade de leituras e de sentidos em relação a um mesmo texto”. Leffa compartilha dessa ideia de heterogeneidade da leitura e do leitor quando afirma que:

Ainda que fisicamente seja o mesmo texto, cada trajetória feita por cada leitor sobre o mesmo texto constitui um texto diferente. Não só deixa de existir uma leitura única; o texto único, linear e sequencial, desdobrando-se da esquerda para a direita e de cima para baixo, página após página, também não existe (Leffa, 1999, p. 17).

Em nossas propostas trazidas no Caderno Pedagógico, não consta essa fórmula mágica, e por isso, a eficiência de sua aplicabilidade depende do bom planejar do professor e de possíveis adaptações conforme a necessidade apresentada em cada realidade de seu contexto escolar.

O hábito de leitura é uma disposição adquirida. Ninguém nasce predisposto ao hábito de ler, por essa razão, não se trata de uma seleção natural de bons leitores, nem de um gene da leitura, trata-se de uma ação contínua que pode ser desenvolvida por qualquer ser humano ao longo da vida. Esse desenvolvimento ocorre gradativamente, através de ações diárias de

leitura, o que significa dizer que a cada leitura feita pelo aluno acabará por se tornar parte de uma prática cada vez mais presente em sua vida, algo rotineiro.

É importante saber que apesar de que a leitura em sala de aula deva ser prazerosa ao aluno, esta mesma não deve ser desproposital, desconexa e sem carga objetiva. Para Colomer (2007) a leitura livre, ou a limitação à escola apenas como mero estímulo de leituras desconexas não é uma saída, e dificilmente o prazer da leitura (e do leitor) progredirá.

Sabemos que a leitura deve ser contextualizada, pois ler é um ato social que envolve um lugar social, vivências, relações interpessoais, valores de uma comunidade e conhecimentos textuais. Desta feita, o professor deve ser criterioso na seleção dos textos. Essa foi a nossa preocupação na seleção do texto-fonte, assim como também na seleção dos textos que exemplificam os gêneros textuais abordados nas oficinas. Nosso objetivo era de que a leitura fosse agradável e ao mesmo tempo de fácil compreensão, dado ao fato de conter uma linguagem acessível, e que tivesse ali um pouco do conhecimento de mundo, de acordo com a faixa etária dos alunos participantes do grupo focal.

Sobre a importância da adequação dos textos levados para sala de aula de acordo com as vivências dos nossos alunos, objetivando uma boa compreensão leitora, Koch nos diz que:

- a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor;
- a leitura de um texto exige do leitor bem mais que o conhecimento do código linguístico, uma vez que o texto não é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo (Koch, 2014, p. 11).

A leitura deve ter uma finalidade, e por isso é necessário planejamento. É a partir desta finalidade, ou objetivos da leitura que o leitor traçará a estratégia mais adequada de sua execução. Visto que os tipos de leituras feitas variam de acordo com o objetivo a que se propõe o leitor, podendo ser o de se manter informado (ao ler um jornal), o objetivo ocupacional (buscando o aprendizado), por mero prazer e deleite (para passar o tempo), também por razões ritualísticas ou de culto (na execução de uma cerimônia religiosa), dentre outros. Leffa (1999) diz que ninguém lê sem objetivo, nem mesmo na escola, ainda que muitas vezes por um objetivo errado (ler um romance o mais rápido possível para preencher uma ficha de leitura). Ele ainda completa que esses e outros objetivos pressupõem diferentes

estratégias de abordagem do texto, o que corrobora com a ideia já citada no parágrafo anterior a este.

Sobre o direcionamento do professor na condução do seu aluno a uma leitura prazerosa, Colomer afirma que:

[...] se pensarmos em outros aspectos do prazer, tal como aquele obtido ao fim de um esforço para descobrir o sentido em alguma coisa que parecia não tê-lo, que não o tinha de forma evidente ou que o tinha em diferentes níveis de profundidade, então os alunos necessitam ser encorajados por alguém que lhes ajude de forma continuada para que realizem essas descobertas (Colomer, 2007, p. 44).

Porém, se o professor não cumpre seu papel na mediação sob o aspecto interacional entre seu aluno e a leitura, ou o faz de maneira equivocada, tende a perpetuar um grave erro que começa na sala de aula e se estende pelas demais esferas sociais, mantendo-o preso a sua condição social de excluído e avesso a qualquer transformação, visto que:

A leitura como comportamento social validado pela comunidade coloca em questão o problema da exclusão do leitor, dentro e fora da sala de aula. Na sala de aula, o aluno é muitas vezes solicitado a ler um texto que não foi escrito para ele – ou seja, um texto que exige pré-requisitos que a própria instituição escolar e a sociedade sonegaram a determinados alunos. Na medida em que não tem o domínio das práticas sociais previstas pelo discurso hegemônico, o aluno não tem como se inserir na comunidade dos consumidores de texto (leitores e escritores) e permanece um excluído, geralmente condenado à reprovação e ao fracasso escolar.

[...]

Quando a interação ocorre as pessoas mudam e ao mudar mudam a sociedade em que estão inseridas. No caso da leitura, a transformação ocorre porque ler é desvelar o desconhecido (LEFFA, 1999, p.23, grifo nosso).

Dada a isso a importância do desenvolvimento da leitura crítica, de maneira que nossos alunos, através dela, ampliem seus horizontes de expectativa. Como já dissemos, o professor é a mola mestra no desenvolvimento desse senso crítico no educando, desenvolvendo estratégias eficazes e inovadoras de leitura, explorando as práticas sociais em que está inserido, pois é na leitura que os sujeitos sociais interagem e se transformam.

A leitura em sala de aula deve ser pensada e repensada enquanto relações sociais dando acesso direto à escrita e de suas funções nas práticas cotidianas. Deve-se levar em conta também, como nos diz Pietri (2009), que nossa sociedade não está dividida em grupos letrados e não letrados, mas em grupos sociais com diversos níveis de letramento. Desse modo, ele completa que:

não é possível pensar em escola e leitura no singular, mas em escolas e em leituras, pois é necessário considerar as diferentes relações entre a instituição escolar e a comunidade em que ela se encontra, e, também, as diferentes relações que cada comunidade, e os grupos sociais que as constituem, estabelece com a escrita (PIETRI, 2009, p. 12).

As práticas adequadas de leitura podem então diminuir as desigualdades existentes ofertando e possibilitando acesso a textos valorizados socialmente e que muitas vezes são negados o acesso para alguns. E a partir desse nivelamento e distribuição igualitária do escrito, possam desenvolver as práticas sociais consideradas legítimas em sociedade letrada a partir desses textos. Só assim o professor será um agente transformador da sociedade.

As produções escritas são resultados de interações sociais, ao mesmo tempo em que são elas que possibilitam tais interações. Seu desenvolvimento está inteiramente ligado aos processos que desenvolvem a prática da leitura e dos conhecimentos sobre os gêneros textuais. Escrever não é uma tarefa fácil, porém a escolha de estratégias eficientes faz com que se desenvolva essa habilidade.

Segundo Koch e Elias (2015, p. 34), o ato de escrever ativa conhecimentos sobre os componentes da situação comunicativa, promove uma seleção, organização e desenvolvimento de ideias, garantindo a continuidade e a progressão do tema; analisa e balanceia as informações implícitas e explícitas, assim como as informações que são percebidas como novas ou dadas, levando em consideração o objetivo da escrita; e por fim, guiando-se pela interação que o escritor pretende ter com o leitor, e pela intencionalidade da sua escrita, durante todo o processo da escrita promove uma revisão do conteúdo.

Para as autoras, a escrita é ativação de conhecimentos, a saber: conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico, conhecimento de textos, e conhecimento interacional. Como já falamos, todo texto se relaciona a um gênero textual, não se produz

texto sem que se tenha reproduzido um gênero textual, por esse modo, tais conhecimentos também são necessários para sua compreensão no tocante a sua produção e uso.

Segundo Antunes (2003) o ato de escrever envolve três etapas. A primeira delas compreende o ato de planejar, e para esse planejamento o escritor delimita o tema do seu texto escolhe os objetivos, assim como também, seleciona o gênero textual mais adequado, organiza as ideias de forma criteriosa em ordem de relevância, prevê as condições de seu público alvo e elege o tipo de linguagem adotada no texto. A segunda etapa é a da escrita, onde ele transpõe para o papel suas ideias obedecendo seu planejamento. A terceira e última etapa é a da revisão da escrita onde se averigua e analisa o que foi escrito e confere se a mesma está de acordo com o seu planejamento anterior ao momento da escrita. Para ela:

Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou das informações através de sinais gráficos. Ou seja, produzir um texto escrito não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita. Cada etapa cumpre, assim, uma função específica, e a condição final do texto vai depender de como se respeitou cada uma destas funções (ANTUNES, 2003, p.54).

No contexto escolar o ensino de produção escrita deve contemplar tanto o estudo dos gêneros textuais como também estabelecer vínculos comunicativos. Contextualizar as produções que são sugeridas aos alunos através de práticas, hábitos e do ambiente social em que vivem é fundamental para que os alunos compreendam a importância e o porquê daquelas atividades.

O êxito nas atividades de escrever tem como condição prévia ter o que dizer, e isso só é desenvolvido através das interações entre os sujeitos, pois só se tem o que dizer se tiver a quem dizer. Quem escreve, escreve para alguém, e este alguém interfere nas estratégias de como escrever. É nessa perspectiva que acreditamos que a escrita também é uma atividade interativa e proporciona, assim como também resulta, das relações comunicativas e de trocas sociais.

2.2 SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS

Para que a interação sociocomunicativa aconteça de fato no âmbito escolar, os gêneros textuais têm exercido um papel de extrema relevância, protagonizando e norteando o ensino de língua portuguesa no Brasil. Seja na tarefa de analisar, interpretar ou produzir textos, é através de sua abordagem que a participação social do indivíduo, enquanto agente ativo e protagonista no seu meio, é ampliada. E, além disso, suas competências linguísticas e discursivas também se ampliam e se desenvolvem. Por conta disso os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN Língua Portuguesa (2001) têm feito uso dessa ferramenta, e preconizam no ensino de leitura e produção textual o uso de gêneros textuais diversos. Porto (2009, p. 38) assegura que

O ensino dos diversos gêneros textuais que circulam socialmente não só amplia sobremaneira a competência linguística e discursiva dos alunos, mas também aponta-lhes as inúmeras formas de participação social que eles, como cidadãos, podem ter fazendo uso da linguagem.

Marcuschi (2010a, p.20) considera os gêneros textuais como entidades sociodiscursivas. Estando, segundo ele, vinculados à nossa vida cultural e social, e, os mesmos, estabilizam as atividades comunicativas do dia a dia. No seu entender, gênero textual está mais para ação social do que para entidade linguística formal. Ele ainda reitera que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual/discurso (Ibid, p.22).

Trabalhar com texto, seja no âmbito da leitura, compreensão ou produção, é trabalhar com gêneros textuais, pois um está diretamente vinculado ao outro, seja manifestado através da oralidade ou da escrita. E isto é o que propõem os PCN Língua Portuguesa ao sugerir que o trabalho com texto deva ser fundamentado no estudo e adequação dos diversos gêneros textuais, sejam orais ou escritos. Por este modo, consideramos fundamental o estudo dos gêneros, no intuito do seu aproveitamento nas práticas de leitura, compreensão e de produção de textos pelos alunos.

Tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros

textuais é importante tanto para a produção como para a compreensão (MARCUSCHI, 2010a, p 34).

Como a língua é uma prática social, desenvolvida pluralmente por sujeitos de uma determinada comunidade que fazem uso dela, partilhando experiências e conhecimento, convencendo, opinando, aconselhando, declarando-se, solicitando, criticando, etc. É no discurso que se dá sua manifestação mais concreta. E ao manifestar-se concretamente essa língua/linguagem faz-se, inevitavelmente, uso de um ou de outro gênero textual, através da criação de um contexto social e histórico. Como afirma Meurer e Motta-Roth (2002, p. 11) “ao servir de materialidade textual a uma determinada interação humana recorrente em um dado tempo e espaço, a linguagem se constitui como gênero”. E o caráter sociodiscursivo dá-se por essa interação humana inerente ao uso da língua/linguagem, situações comunicativas que propiciam a criação e circulação dos gêneros textuais e de elementos a eles pertinentes.

De todos os gêneros textuais adequados para o trabalho com a linguagem oral e escrita no ensino fundamental II de acordo com os PCN Língua Portuguesa (2001, p. 128), delimitamos três deles para trabalharmos com textos selecionados, são eles: Anúncios Publicitários, Entrevista e Notícias.

Para Marcuschi (2010a), os gêneros textuais apesar de serem eventos linguísticos, não são definidos por características linguísticas, mas por atividades que se realizam decorrentes das interações sociais do indivíduo. Eles operam, em certos contextos, como forma de legitimação do discurso, e fundam-se em critérios que são externos a sua estrutura. Koch e Elias (2014) afirmam que a noção de gêneros textuais é respaldada em práticas sociais e em saberes socioculturais, porém sofrem variações em sua unidade temática, forma composicional e estilo. Daí a ideia de que os gêneros são relativamente estáveis.

Tais definições a partir do que disseram Marcuschi, Koch e Elias, foram primordiais para a seleção dos gêneros com os quais desenvolveríamos as atividades de retextualização nas oficinas. Buscamos selecionar aqueles que estivessem, de alguma forma, mais presentes no cotidiano dos nossos alunos, muito embora os livros didáticos deem pouca relevância nas suas abordagens. Sobre tratar com diversos gêneros no contexto metodológico, sobretudo aqueles que os livros didáticos muitas vezes não contemplam, Bezerra discorre que:

Havendo, na sociedade atual, uma grande variedade de textos exigidos pelas múltiplas e complexas relações sociais, é necessário que o livro amplie sua

variedade textual. Por isso, encontramos recomendações de que o ensino de língua portuguesa gire em torno do texto, de modo a desenvolver competências linguísticas, textuais e comunicativas dos alunos, possibilitando-lhes uma convivência mais inclusiva no mundo letrado de hoje (não no sentido de, simplesmente, aceita-lo, mas principalmente de questioná-lo, de imprimir-lhe mudanças) (BEZERRA, 2010, p. 46, grifo da autora).

Em função disso selecionamos para as atividades de retextualização sugeridas, a princípio, um gênero textual do domínio discursivo jornalístico: a Notícia. Gênero que nosso aluno, rotineiramente, ao ligar a televisão consome, informando-se sobre o que acontece em sua cidade, em seu país e no mundo, tornando-o atualizado.

Não é só através da televisão que nossos alunos podem ter contato direto com esse gênero, mas, a Notícia pode usar como suporte outros veículos de comunicação, podendo ser publicada em jornais impressos, rádio, ou na internet. Seu propósito comunicativo é tornar o público leitor inteirado dos últimos acontecimentos. Em relação sua função sócio comunicativa, tem por finalidade informar, formatar opiniões de grupos econômicos e políticos hegemônicos.

Estruturalmente, de acordo com Köche, Marinello e Boff (2015), a Notícia geralmente estrutura-se em título, subtítulo, lead e o corpo da matéria. Muitas delas são acompanhadas de imagens que ilustram, ampliam e comprovam o fato, uma vez que está diretamente ligada à realidade. Este gênero textual pertence à ordem do relatar tendo por tipologia textual a narrativa.

Outro gênero textual que selecionamos para aplicação das estratégias de retextualização, e assim comprovarmos sua eficiência nas produções de textos jornalísticos foi a Entrevista. Assim como a Notícia, a Entrevista pode ser veiculada de forma oral ou escrita, embora sua construção seja essencialmente oral, podemos encontra-la na sua forma escrita em jornais, revistas e internet, e na sua forma oral/multimodal, através de gravação em vídeo ou áudio.

Um dos seus propósitos comunicativos é dar a conhecer sobre alguém ou fatos importantes e para isso, consiste em uma relação comunicativa de perguntas e respostas onde os interlocutores assumem os papéis de entrevistador (aquele que pergunta) e de entrevistado (aquele que responde).

Afim de demonstrarmos que as estratégias de retextualização são eficazes não apenas em relação aos gêneros textuais do domínio jornalístico, foi que selecionamos um terceiro

pertencente ao domínio discursivo da publicidade. Para tanto, escolhemos o gênero Anúncio Publicitário.

Os Anúncios Publicitários, podem circular em um número quase que ilimitado de suportes, como em: imprensa escrita, falada, televisiva, na internet, faixas, bânners, outdoors, auto-falantes, carros, ônibus, painéis, cartazes, dentre outros. Conforme Costa (2014) “como publicidade, trata-se de uma mensagem que procura transmitir ao público, por meio de recursos técnicos multissemióticos e através dos veículos de comunicação as qualidades e os eventuais benefícios de determinada marca, produto, serviço ou instituição”.

Esse gênero pertence a ordem do argumentar, por utilizar-se de uma linguagem persuasiva, sob o objetivo de convencer o público alvo sobre sua necessidade do produto anunciado. Sua tipologia textual é dissertativa, podendo conter sequências narrativas, descritivas, dialogais, etc. Sua estrutura é bastante simples, composta por: título, slogan, e o corpo do texto. Pode-se apresentar também a marca anunciada, também chamado de logotipo, além de elementos não verbais para ilustrar o que se está sendo anunciado. São texto bastante criativos para que assim consigam prender a atenção do leitor.

O estudo dos mais diversos gêneros textuais é de fundamental importância para o desenvolvimento e ampliação dos conhecimentos da língua e do funcionamento das relações sociais entre os indivíduos. A seleção desses gêneros também é essencial, para que aqueles indivíduos que não tem acesso ao conhecimento sobre alguns deles passem a tê-lo. Sobre isso Signorini afirma que:

Qualquer contexto social ou cultural que envolva a leitura e/ou a escrita é um evento de letramento; o que implica a existência de inúmeros gêneros textuais culturalmente determinados, de acordo com diferentes instituições e usados em situações comunicativas reais. Sendo culturalmente determinados, os gêneros textuais não são aprendidos e usados igualmente por todos: aqueles que são rotinizados por grupos sociais influentes não chegam à população em geral, pois, subjacentes a essas práticas, há os mecanismos sociopolíticos e ideológicos de controle dos recursos materiais e simbólicos (SIGNORINI, 2001, apud BEZERRA, op.cit, p. 40).

A escola é o reduto onde esse alcance deve acontecer de forma democrática, e nossos alunos, como preconiza os PCNs de Língua Portuguesa, devem ter a oportunidade desse contato e inteirar-se sobre os conhecimentos que subjaz aos gêneros textuais.

2.2 A RETEXTUALIZAÇÃO: ESTRATÉGIA NA PRODUÇÃO DE TEXTO

Criar um texto a partir de outro não se trata de uma reprodução de enunciados ou ideias, mas de produzir novos enunciados e novas ideias. A retextualização é uma estratégia de produção textual em que, segundo Marcuschi (2010b), envolve operações complexas, tratando-se de um processo não mecânico, muito embora se realize corriqueiramente em nossas trocas comunicativas enquanto indivíduos sociais.

Na sua definição:

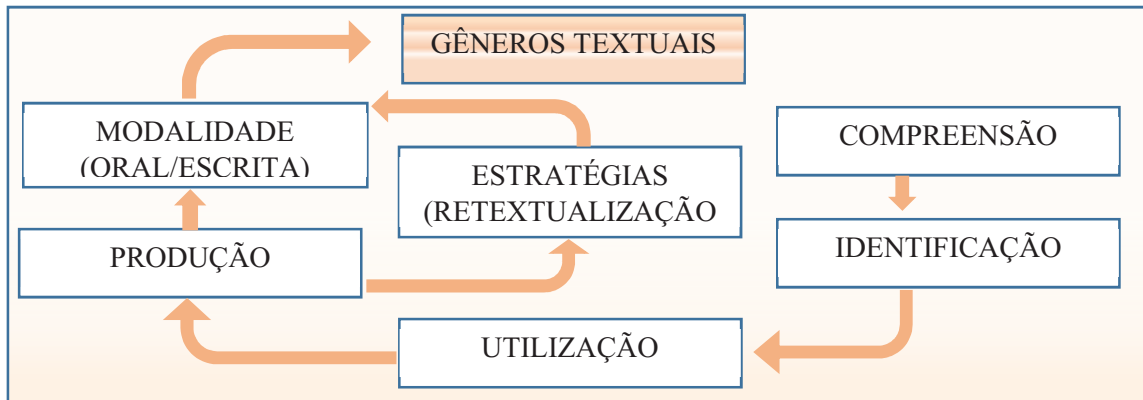
Atividades de retextualização são rotinas usuais altamente automatizadas, mas não mecânicas, que se apresentam como ações aparentemente não problemáticas, já que lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis 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, 2010b, p. 48).

Este processo é um fato comum na vida diária. Aonde quer que vamos, produzimos ou consumimos textos, como sugere Marcuschi na citação acima. Muitos desses textos aos quais somos expostos diariamente já são retextualizações de outro (s) preexistente (s).

Levando esses fatos em consideração é que os PCN de Língua Portuguesa fazem indicações do estudo dos gêneros textuais como objeto de ensino da língua e de linguagens, visto que “o texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em gênero textual” (DELL’ISOLA, 2007, p. 25), e, segundo Meurer (2002) os gêneros textuais relativos às representações, relações sociais e identidades neles embutidas servirão para evidenciar que, no discurso, e através dele, os indivíduos produzem, reproduzem, ou desafiam as estruturas e as práticas sociais onde se inserem.

Nesse estudo sugerido pelos PCN de Língua Portuguesa, os gêneros textuais devem ser encarados sob seu caráter funcional, levando em conta o seu uso durante as relações e interações sociais que o indivíduo participa diariamente. Para efeito de visualização e compreensão dessa ideia, com base nas leituras feitas em Marcuschi, Dell’Isola e outros linguistas, elaboramos o diagrama abaixo para melhor entendimento:





O diagrama nos mostra como o estudo referente aos gêneros textuais e sua produção podem ser abordados considerando sua funcionalidade.

A princípio, o aluno deve *compreender* o gênero em seus diferentes aspectos formais, discursivos e textuais, (é papel da escola promover esta compreensão através do estudo), podendo, a contar da compreensão, *identificar* o gênero mais adequado àquela situação comunicativa, considerando o lugar social da interação, os lugares sociais dos interlocutores ou enunciadorees e a finalidade da interação. Desta feita, concretiza-se a *utilização* do mesmo, participando ativamente dessas relações a partir da *produção* de seus textos. Para essas produções são necessárias *estratégias* (Retextualização é uma delas) e nessas estratégias adequa-se seu texto na *modalidade* (oral, escrito ou multimodal) mais pertinente ao momento. Dá-se desse modo a construção de novos textos/gêneros, aptos às interações sociais.

Com esta abordagem espera-se que o educando passe a ser capaz de considerar as características dos gêneros e adequações do texto ao gênero, e que estes estão relacionados a certas funções sociais. Pois, segundo Grijó (2012), essas atividades de retextualização podem levar os alunos a adquirirem um melhor domínio dos gêneros textuais e conseqüentemente, a produzirem textos mais elaborados, visto que nesse tipo de atividade o aluno passa a conhecer o funcionamento de dois ou mais gêneros. A cada retextualização realizada, pressupõe-se que houve a compreensão do gênero do texto que serve como base para o processo, e do gênero para o qual precisará transpor, considerando que a retextualização só se concretiza se tais compreensões ocorrerem mutuamente.

É na perspectiva de renovação e transformações, não só no campo linguístico, mas também textual e social, que nossa proposta enxerga o processo de retextualização como ferramenta de criatividade, e, a leitura do texto original (ou texto-fonte) como um exercício estimulador para a produção escrita, ativando a capacidade de contar e recontar sobre aquilo que foi lido, demonstrando, através do reconto, uma leitura fluente por parte do educando.

Dessa forma, surge a oportunidade de se abordar a respeito dos aspectos da intertextualidade, sobre a qual Koch e Elias (2015) discorrem muito bem em seus estudos.

Retextualização, definitivamente, não pode ser tratado como cópia de uma obra, mas sim como um olhar diferente sobre as coisas, e uma nova maneira de discorrer sobre elas. Tratando-se de um segundo ponto de vista, de um novo estilo e um novo modo de dizer, configura-se, portanto em um novo texto.

O estímulo a prática de retextualização contribui para o desenvolvimento da aprendizagem do educando, ajudando a torná-lo em leitor fluente, crítico, e conhecedor de autores e diversas obras. Desta maneira, torna-o também protagonista na construção da intertextualidade entre suas próprias produções e as de autores consagrados:

De uma forma ou de outra, no entanto, é inegável que as relações constituídas entre textos evidenciam, de modo particular, o conhecimento de textos do escritor e, de modo mais geral, a indissociabilidade das atividades de escrita e leitura (KOCH e ELIAS, 2015, p. 130).

A esse respeito, por falta de conhecimento sobre o assunto alguém possa vir a confundir retextualização com cópia ou reprodução de texto, munido da prerrogativa de que esse processo tenha por exercício a construção de um texto a partir de outro. Porém, o que não se pode esquecer é o fato de que a partir do momento em que algo é dito de outro modo, com outras marcas linguísticas e de estilo, já se configura um novo texto. Haja vista a existência de gêneros textuais que se caracterizam por importarem elementos de um texto (ou textos) já existente (s), como a paródia. Além do mais nenhum texto nasce do “zero”, como bem falaram que: “Em sentido restrito, todo texto faz remissão a outro (s) efetivamente já produzido (s) e que faz (em) parte da memória social dos leitores (Koch e Elias, 2015, p. 101).

A retextualização é apenas uma das várias estratégias que podemos utilizar em sala de aula, e é considerada por muitos pesquisadores como um excelente recurso para o trabalho com gêneros textuais. Esse processo de transformação de um texto a partir de outro preexistente pode ocorrer dentro de uma mesma modalidade linguística (oralidade para oralidade, ou escrita para escrita) ou de uma modalidade para outra. Essa estratégia envolve muito mais que um simples processo de transposição, mas exige durante sua execução a prática de leitura e sobre tudo a compreensão do texto dos gêneros textuais envolvidos.

Apesar de sua importância já ser percebida por muitos estudiosos da língua, como Marcuschi, Dell'Isola, Travaglia, dentre outros, enquanto excelente estratégia para o ensino de produção e compreensão textual, seja de textos orais ou escritos, os livros didáticos, ferramenta que acompanha o aluno durante todo o ano letivo, ainda não contempla esse tipo de atividade, ou o faz de maneira bastante superficial em uma ou duas propostas descontextualizadas, como nos mostra Benfica (2012) em seus estudos.

Segundo a pesquisadora, o termo retextualização nem é empregado em muitas das estratégias de produção textuais abordados no livro didático, demonstrando talvez um despreparo, e falta de pesquisa durante sua elaboração. A retextualização é uma prática tão corriqueira e comumente exercitada dentro de nossas relações sociais, que muitas vezes, despreziosamente, ela se apresenta nessas sugestões de atividade, como já falamos anteriormente embasado em Benfica, sem ser tratado como tal. Desta feita, esse tipo de atividade não leva o aluno a uma reflexão sobre o texto e sobre os gêneros. Lembrando que o livro didático é apenas um subsídio que auxilia o professor em seu fazer pedagógico, mas que para alguns é tratado como se fosse um manual a ser seguido, o que complica ainda mais essa problemática. Nesse estudo citado anteriormente, Benfica esclarece que o trabalho com atividades de retextualização em sala de aula não pode negligenciar a função sociocomunicativa do gênero.

A retextualização enquanto prática de ensino, exige um planejamento prévio, e para que se realize de forma eficaz, deve-se garantir a compreensão sobre as relações e funcionalidade entre textos e entre gêneros. Envolve-se aqui os propósitos comunicativos, como o texto circula, onde será publicado, a quem se destina, que linguagem deve ser empregada, em que modalidade ele pode ser mais aceito/compreendido pelos interlocutores. Sobre isso a autora desenvolve que:

É importante criar situações para que o aprendiz reflita sobre as regularidades linguísticas, textuais e discursivas dos gêneros envolvidos na prática discursiva. Trata-se, portanto, de realizar um movimento que engloba desde a organização das informações e formulações do texto, a construção dos modos de referência, a construção dos tipos textuais, o esquema global do gênero até aspectos discursivos, que remetem ao evento da interação do qual o texto emerge (BENFICA, 2012, p. 32).

Esse tipo de estratégia pode ser utilizado em distintos níveis de ensino, seja nas séries iniciais até o ensino superior.

Trabalhar com a retextualização rompe com a ultrapassada metodologia do estudo do texto pelo texto e pela forma, em que se analisava apenas a sua tipologia, sem que se privilegie a sua função social e comunicativa.

2.3 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE CRIATIVIDADE LEXICAL

A Língua está em um processo constante de evolução e transformações. Prova disso é que palavras que corriqueiramente eram usadas em determinado tempo, em outro, podem causar estranhamento.

A todo instante surgem novas expressões, principalmente entre os mais jovens, que estão em constante contato com o novo. Essas expressões que vão surgindo transformam-se em gírias e jargões, configurando uma espécie de novo vocabulário entre eles. Muitas vezes, essas expressões que até então eram vistas como novidade, em pouco tempo caem em desuso, cedendo espaço para novas expressões ou reconfiguram-se e alteram-se em seu aspecto semântico. E assim ocorre, ao longo dos tempos o sistema de renovação léxica da língua em uso.

São essas transformações e evolução que provam que nenhuma língua caberia em um dicionário, gramática ou manual linguístico, pois a manifestação linguística é também social, e está intrinsecamente ligada às suas relações, acompanhando suas transformações.

Constantemente, há o surgimento de novas palavras ou a resignificação de outras. É o uso, as necessidades comunicativas e as relações que se estabelecem entre os indivíduos de uma comunidade quem determinam essas transformações na língua, mantendo-a viva.

Sendo a linguagem uma manifestação social, deve-se considerar diversos fatores que interferem, influenciam e induzem às suas transformações naturais, tais como econômicos, geográficos, e a época, por exemplo.

Essas condições são determinantes nas transformações do *modus vivendi* das pessoas, resultando também em transformações na linguagem, principalmente na oralidade que é um tipo de linguagem mais imediata, conforme as necessidades comunicativas do momento. É nesse panorama de transformações que a linguagem encontra terreno fértil para renovar-se, encontrando em seu contexto de uso uma nova significação para palavras preexistentes ou

uma nova criação léxica. Como diz Carvalho (1984, p. 10): “Mais que um ato linguístico, portanto, a criação é um ato social, uma tentativa de impor uma visão de mundo a uma comunidade”.

Estando a linguagem intrinsecamente ligada às relações sociais, e sabendo que estas evoluem e transformam-se no decorrer do tempo, depreende-se que:

[...] sendo através das unidades lexicais que designamos os itens da realidade envolvente e que traduzimos o conhecimento que temos dessa realidade, é natural que o componente lexical reflita de forma mais direta todas as alterações, toda a evolução que o meio vai sofrendo (CORREIA e ALMEIDA, 2012, p. 15-16, grifo nosso).

A necessidade de nomear coisas, a limitação do léxico, e o caráter inventivo dos tempos modernos são fatores preponderantes para a manifestação das criações léxicas. Seja em uma linguagem informal, mais popular; ou em uma linguagem mais rebuscada, culta. Nesses contextos fazemos uso de criações que vão de jargões e gírias, até neologismos técnicos e científicos.

Podemos entrar em contato com essa nova linguagem de diversas maneiras e através de diferentes veículos. E é por vivermos em um mundo globalizado, onde a comunicação é sem fronteiras, que os meios de comunicação são veículos de grande importância para o estabelecimento e disseminação dessas transformações linguísticas.

Através dos meios de comunicação, como veículos de alguns gêneros textuais, tais como reportagem, cartazes e propagandas, por exemplo. E por atingir a um grande e diversificado contingente de receptores, é que esses veículos de comunicação merecem um olhar especial ao se estudar os processos de criatividade lexical. A imprensa, de modo geral, faz uso constante dessas criações de várias maneiras. Nos jornais e revistas lançam mão de neologismos como estratégias para chamar atenção às notícias, para satirizar, ironizar, causar efeito de humor, dentre outras intencionalidades. E por serem veículos de massa, facilitam na inserção e aceitação desses novos vocábulos efetivando a neologia.

A literatura também é um campo bastante rico em produtividade léxica, dada a liberdade poética concedida aos literatos, ao seu conhecimento linguístico e à sua capacidade de reinventar palavras. Para tanto, usa-se recursos fonológicos, sintáticos e semânticos contribuindo para o enriquecimento do nosso acervo lexical. Tanto os gêneros jornalísticos quanto a literatura, corroboram para renovação linguística dos leitores.

Abordamos sobre o assunto de neologismo e outros processos de criação léxical nessas considerações, apenas para fins de ancoragem teórica, visto que utilizamos esses recursos durante as oficinas. Porém, sem que nos detenhamos sobre o tema, pois o foco da presente pesquisa consiste no trabalho com gêneros textuais escritos e sua produção no contexto escolar, através de estratégias de retextualização, tendo os processos de produção léxica apenas como suporte criativo e linguístico para realização das atividades de produção.

A nós interessou um olhar mais aguçado no que concerne ao tipo de Neologia Estilística, sobretudo as Semânticas e por Empréstimos, visto que além desses, compõem esse tipo, ainda, os Neologismos Sintáticos e os Fonológicos (Cf. CORREIA & ALMEIDA, 2012), sobre estes não entraremos em detalhes pois não utilizamos nas propostas elaboradas para o Caderno Pedagógico, o que não impede uma ampliação dessas atividades contemplando aos outros processos de criação lexical, por parte de a quem interessar, enriquecendo ainda mais esse estudo.

A Neologia Estilística é um processo de criatividade lexical que permeia no campo da abstração e da discursividade, e raramente entra no sistema linguístico. Objetivam dar maior expressividade ao discurso, e pelo seu caráter de abstração tendem a desaparecer rapidamente. Sobre esse aspecto Correia e Almeida dizem que:

apresenta características inesperadas, por vezes até violadoras do sistema linguístico, podendo , pois, dar indícios de mudanças no sistema, e os seus produtos passar a ser interessantes objetos de estudo para muitos morfologistas (CORREIA e ALMEIDA, 2012, p.20).

É na ressignificação, a qual chamamos de neologismo semântico, que o caráter transformador se apresenta de forma mais nítida, pois não se trata apenas de um inventar criativo de palavras, mas de uma manobra linguística, criativa, onde algumas palavras passam a ocorrer em registros linguísticos nos quais não costumavam ocorrer. Em outras palavras, para se falar de algo, se utiliza de palavras que antes e em outro contexto possuíam outra significação. Assim, demonstra-se que as palavras não se esgotam em um único significado, se influenciadas pelo contexto e pela intensão comunicativa em que foi empregada.

Para nossa proposta nos detemos nos estudos de Neologismo Semântico, englobando os Empréstimos internos e externos da língua. Para tanto nos debruçamos sobre os estudos de Correia e Almeida (2012), e Alves (1990). A utilização desses recursos linguísticos estará

presente nas propostas de duas oficinas presentes no Caderno Pedagógico, que funcionará como ferramenta linguístico a ser utilizado durante o processo criativo e de retextualização, como bem já falamos.

3. RETEXTUALIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS, RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA A PARTIR DE CRIAÇÕES LEXICAIS

Neste capítulo consideramos os resultados das ações da aplicação de atividades de retextualização com alunos do Ensino Fundamental, que culminou na elaboração de um Caderno Pedagógico. De forma experimental, essas atividades foram testadas com um grupo de alunos de séries variadas (6º ao 8º ano), ao qual chamaremos de grupo focal. Detalharemos sobre essa experiência no decorrer do texto.

“Meu aluno não produz texto” tem sido uma das mais frequentes queixas de professores do Ensino Fundamental. Durante as reuniões, planejamentos, conselhos de classe, ou mesmo nos corredores da escola durante a interação entre professores. Na hora do recreio são constantes as lamúrias de que “aluno X não gosta de ler”, “aluna Y tem preguiça de escrever”, “aluno Z se recusa fazer as redações”. Dizemos isso, pela vivência que temos enquanto professor de escola pública nesse nível de ensino. Foi com base nessas experiências e no intuito de buscar e oferecer auxílio para uma melhora dessa realidade que decidimos por essa pesquisa.

Depois dos estudos, da pesquisa por teóricos especialistas no assunto, de montarmos as estratégias de ensino que compõem nosso Caderno Pedagógico resolvemos testar a eficiência dessas sugestões de práticas pedagógicas. Para tanto, selecionamos um grupo de alunos que ao serem inteirados sobre a propositura das oficinas se voluntariaram e se comprometeram em participar assiduamente durante os dias em que seriam executadas.

Como proponente da presente pesquisa e por também ser componente do quadro efetivo de professores da Escola Clotilde Moreira Tavares, onde as propostas foram testadas, não senti dificuldade em aplicar naquela unidade de ensino, onde cordialmente o núcleo gestor se dispôs em cooperar cedendo tempo, espaço e recursos necessários à realização da experiência.

Não optamos pela estratégia de mediação por parte de outro professor da escola, no que diz respeito à aplicação do produto, porque como nossa proposta destina-se a alunos do Ensino Fundamental fizemos a seleção dos alunos participantes por amostragem, sendo o grupo focal composto por: 8 alunos do 6º ano, 7 alunos do 7º ano, e 6 alunos do 8º ano, totalizando 21 alunos. Não houve critério de seleção para essa composição, a não ser o de estar presente neste dia e o de voluntariar-se e comprometer-se a participar das oficinas.

O núcleo gestor cedeu o espaço da sala de vídeo para que nosso trabalho fosse realizado. Assim como, pôs à nossa disposição o aparelho de data show, caixas de som, xerox para algumas atividades e o computador da escola.

Foi acordado entre os professores e os alunos do turno da tarde, no horário das oficinas, que os participantes das mesmas sairiam para o local designado e os demais permaneceriam em sala com atividades propostas pelos professores, e ao finalizar o momento das oficinas, seus participantes retornariam às suas salas e recuperariam as atividades feitas no momento de sua ausência, sem qualquer prejuízo. Para efeito de melhor visualização, segue um quadro que sintetiza um cronograma das ações anteriores à aplicação das Propostas:

CRONOGRAMA DE AÇÕES PREPARATÓRIAS PARA AS OFICINAS		
DIA	AÇÃO	AÇÃO COMPLEMENTAR
19 de Agosto de 2016	Explicação da proposta e negociação junto ao núcleo gestor do espaço e do tempo de aula para execução das oficinas.	O núcleo gestor reuniu-se com os professores afim de avaliar se o tempo cedido para as oficinas poderia trazer algum prejuízo dos conteúdos das disciplinas de sala de aula.
23 de Agosto de 2016	Explicação da proposta das oficinas para os alunos.	Seleção dos alunos que se dispunham a participar das oficinas.
30 de Agosto de 2016	Início das Oficinas	

A experimentação foi realizada na Escola de Ensino Fundamental Clotildes Moreira Tavares no turno da tarde nos dias 30 e 31 de agosto e 05, 06 e 12 de setembro de 2016.

A referida escola situa-se na comunidade Vila Cabaceiras, sem número, na cidade de Brejo Santo/CE. Funciona no turno da manhã com cinco turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, e no turno da tarde do 6º ao 8º ano do Ensino Fundamental II. A entidade mantenedora é o Governo Municipal.

No dia 30 de agosto de 2016, a coordenação pedagógica e os professores nos cederam as três primeiras aulas (150 minutos), iniciamos às 13h e encerramos às 15h e 30 minutos; no dia 31 do mesmo mês utilizamos as duas primeiras aulas (100 minutos), iniciamos às 13h e encerramos às 14h e 40 minutos; no dia 05 e 12 de setembro de 2016 também tivemos as duas primeiras aulas (100 minutos cada um dos dois dias) de 13h às 14h e 40 min.; e no dia 06 de setembro, 3 aulas (150 minutos), das 13h às 15h e 30 minutos. As oficinas totalizaram 600 minutos (12 h/a).

1ª Etapa: Acolhida/Roda de conversa

Para iniciar cada oficina reservamos sempre 10 minutos para a 1ª etapa, a qual intitulamos de Acolhida/Roda de conversa. Como bem explicitamos no C.P. o objetivo dessa etapa é descobrir os conhecimentos prévios que os alunos trazem a respeito do gênero textual a ser estudado. Essa etapa aconteceu nos dias 30 e 31 de agosto (oficina 1 e 2, respectivamente) e dia 06 de setembro (oficina 3).

Para esse momento nos embasamos na Sociolinguística Interacional e guiamo-nos pela perspectiva educacional discutida por Bortoni-Ricardo (Disponível em: <<http://www.stellabortoni.com.br/index.php/projetos/projeto-lef/category/11-artigos?download=81:andaimes-e-pistas-de-contextualizacao-bortoni-ricardo-sm-e-souza-maria-alice-f.-in.-tacca-maria-carmen-org-2006>>. Acesso em 06 de setembro de 2016) e Gumperz (2002) no que se refere a aspectos de compreensão.

Ao adentrarem na sala onde realizamos as oficinas, os alunos já encontraram as cadeiras na disposição de um semicírculo, no qual todos se acomodaram. Na projeção do primeiro dia, dando-lhes as boas vindas, encontrava-se o texto abaixo:

Saudades da natureza?
Ela irá te visitar.

NOVO
BOM BRIL
ecobril
Cuida da sua casa, guarda o planeta.
LIMPADOR PERFUMADO
COM TENSIOATIVO BIODEGRADÁVEL
Laranja Lima
BIODEGRADÁVEL
500ml

A Bombril apresenta um novo conceito de limpeza, com a preocupação na preservação do meio ambiente, praticando os 4R's (Reduzir, Reutilizar, Reciclar e Respeitar a Biodiversidade) para um planeta mais limpo e sustentável. Agora com o Limpador Perfumado na versão Laranja Lima, sua casa ficará limpa, perfumada e preservará a natureza.

BOM BRIL

Fonte: <http://criancasdetodosostempos.blogspot.com.br/2014/12/propaganda-alma-do-negocio.html?view=timeslide>

Esta fase consiste no momento de predição e de avaliação diagnóstica a respeito do gênero textual estudado. Portanto, antes mesmo da leitura do conteúdo do texto verbal questionamos-lhes sobre que tipo de texto, e a qual gênero textual ele pertencia e, sua finalidade. De pronto alguns já sabiam que se tratava de um anúncio, porém não souberam responder sobre o propósito comunicativo do texto e outros aspectos do gênero em questão.

Sabendo que há três perspectivas no estudo da leitura, haja vista a Perspectiva Textual, a do Leitor e a Interacional, a leitura foi desenvolvida inicialmente sob a perspectiva do Leitor, e, para tal, tivemos como base referencial os estudos de Leffa (1999), que assim discorre sobre tal leitura:

Em níveis mais elevados, o leitor pode prever o conteúdo do texto, usando ilustrações, tabelas, gráficos, títulos, subtítulos, etc. Ao ver a distribuição do texto na página já sabe se o que está escrito é uma carta, uma receita ou um poema. O leitor proficiente preocupa-se também em localizar a origem do texto, quem editou, quem escreveu, quando foi publicado, e até para quem foi escrito e com que propósito – o que o ajuda a fazer previsões com um melhor índice de acertos, incluindo a linha de argumentação do autor (LEFFA, 1999, p. 20).

Esse seria, no nosso entender, o leitor ideal, e com base nisso devemos dosar nossas expectativas em relação ao que se espera, em relação a leitura e conhecimentos, pois tratamos e nos relacionamos com leitores reais, e, é a esses a quem queremos provocar transformações.

Nos deteremos um pouco mais a respeito das três perspectivas no estudo da leitura mais a diante, ao tratarmos das estratégias de leitura do texto-fonte, base para as atividades de retextualização (De antemão, deixamos claro nosso posicionamento de que damos a ambas as perspectivas sua devida importância, e que, apesar de, como Leffa (1999), optarmos pela Interacionista, não deixamos de fazer uso das demais perspectivas durante nossa prática pedagógica no decorrer das oficinas. Apontaremos no momento pertinente cada uso).

Após o levantamento de informações e conhecimentos de mundo do grupo focal a respeito do gênero textual, no intuito de ampliar seus conhecimentos sobre o assunto, utilizamos questionamentos do tipo: “Que tipo de linguagem foi utilizada nesse texto, a verbal, a não-verbal, ou as duas?” (complementada por: “O que se observa nesse texto, apenas texto escrito ou imagem?”, “Que imagem está contida nesse texto?”), “Qual a finalidade desse texto?” (perspectiva do propósito comunicativo do gênero), “A quem esse texto se destina?”, “Quem se interessaria por esse tipo de anúncio?” (tomada pelo fio condutor do público alvo do anúncio), “Onde podemos encontrar esse tipo de texto?”, dentre outros questionamentos contextualizados.

Na medida em que os questionamentos foram sendo respondido, para as respostas que consideramos insuficiente ou incompletas oferecíamos pistas e fazíamos uso de Andaimos para chegarmos a uma resposta mais completa, a um conceito, ou a uma conclusão. Segundo Bortoni-Ricardo e Fernandes (op. cit.), “Andaime em sala de aula assumem a forma de prefácios a perguntas, complementação do turno, canais de retorno, expansões, reformulações, etc.”. Esta foi a nossa intenção: Nossas perguntas ajudaram os alunos a chegar mais facilmente à compreensão do texto, do gênero textual do qual faz parte e suas características inerentes, chegando em fim a conceituação do gênero Anúncio Publicitário.

Além das estratégias dos Andaimos, utilizamos também das Pistas de Contextualização para chegar à construção desses conceitos junto com a turma, visto que segundo Gumperz (2002, p. 152) “As pistas de contextualização são todos os traços linguísticos que contribuem para a sinalização de pressuposições contextuais”.

Desta forma, os alunos foram sujeitos da construção desses conhecimentos, através da participação, envolvimento e interação da turma nesse momento da aula. Essa interação é imprescindível para que haja eficácia no processo de construção do conhecimento através das pistas de contextualização. Elas sozinhas, sem a interação, não faria efeito algum conforme

afirma Gumperz (2002, p.152): “Embora tais pistas sejam portadoras de informação, os significados são expressos como parte do processo interativo”. Ressaltamos que o reforço buscado por nós nos postulados de Gumperz nesse momento, é no que se refere a contextualização das informações.

Para a leitura e a compreensão da mesma, a interação com o aluno e com o texto é imprescindível durante a mediação do professor, exige-se a compreensão do seu papel social docente e, ao mesmo tempo, o conhecimento sobre processos interativos. Como nos assegura Koch e Elias (2014, p. 10):

na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores.

Essas estratégias de mediação das quais fizemos uso contribuíram de forma produtiva no processo de compreensão do conteúdo explanado. Isso ficou evidente durante o momento de realização das atividades escritas, no qual quase não houve nenhuma dificuldade em suas realizações. As mesmas estratégias utilizadas nessa primeira etapa da primeira oficina sobre o gênero textual Anúncio Publicitário foram também utilizadas na primeira etapa da oficina 2 – Entrevista, e oficina 3 – Notícia. Nas quais utilizamos para iniciar a Oficina 2 um fragmento do vídeo do programa televisivo De frente com Gabi, em entrevista com MC Guimê e MC Gui disponível no site do youtube.com. Já para iniciarmos a Oficina 3 nos utilizamos da projeção do texto abaixo:

TELEFONIA

5 milhões de crianças têm celular no Brasil

Pesquisa mostra que mais da metade dos brasileiros já tem um telefone pessoal; entre 2005 e 2008, 30 milhões viraram usuários

DA REDAÇÃO
redacao@destakjornal.com.br

 Crianças com até 14 anos, aquelas que deviam estar trocando a boneca e o carrinho pelo videogame, formam hoje no país um contingente de adulto se o assunto for telefone celular.

Elas são donas de 4,9 milhões dos 86 milhões de aparelhos do Brasil, segundo mostra a Pnad (Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios) feita pelo IBGE no final do ano passado.

Os cerca de 5 milhões de usuários equivalem a 28,4%

de brasileiros na faixa etária de 10 anos a 14 anos (17,5 milhões). Nesse grupo, por vaidade ou zelo maior dos pais, as meninas estão na frente. São 2,9 milhões de garotas com celular, contra 2,1 milhões entre os meninos.

Mais 30 milhões
Se a faixa etária for ampliada para menores de 18 anos, o número de usuários dobra para 10 milhões.

No total, entre 2005 e 2008, 30 milhões de pessoas compraram um telefone móvel no país, 53,6% mais que os 56 milhões de usuários existentes há quatro anos. E hoje 53,8% dos brasileiros têm celular. Em termos proporcionais, o maior crescimento de pessoas com telefone pessoal ocorreu na baixa renda.

No grupo com renda familiar per capita de até R\$ 116, por exemplo, o número de donos de celular saltou de 11%, em 2005, para 25%.

Considerando as regiões do país, Distrito Federal, Rio Grande do Sul e Mato Grosso do Sul têm a maior penetração de celular, com 75,6%, 67,7% e 63,7% de moradores com telefone pessoal, respectivamente.

<http://mobip.fbiz.com.br/noticias/materia-sobre-o-aumento-no-uso-do-celular-pelo-brasileiro/attachment/destak-noticia-celular-criancas>



Figura 1 – Momento inicial, alunos durante o momento de recepção e apresentação da oficina.



Figura 2 – alunos durante o momento Roda de conversa.

2ª e 3ª Etapa: Apresentação do conceito do gênero textual (Estudo do gênero) e Apresentação dos suportes (exemplificando com textos).

Afim de uma sistematização das informações sobre as características e conceituação dos gêneros estudados nas oficinas, a essas etapas reservamos 30 minutos da aula para concatenarmos as ideias e definições já abordados informalmente na etapa anterior. As estratégias de Pistas de Contextualização e Andaimos adotadas na etapa que antecedeu a esta, auxiliaram bastante no entendimento dos conceitos dos gêneros (agora tratados mais formalmente) cujo estudo deu-se à luz dos teóricos que postulam sobre o assunto. Com essa didática desenvolvemos com os alunos a competência metagenérica, que, segundo Koch e Elias (2014) possibilita a interação entre os indivíduos de forma conveniente a partir do seu envolvimento nas diversas práticas sociais, viabilizando na produção e compreensão dos gêneros textuais e/ou identificando-os e denominando-os. Esta competência é imprescindível para a produção de textos e dos seus sentidos.

se, por um lado, a competência metagenérica orienta a produção de nossas práticas comunicativas, por outro lado, é essa mesma competência que orienta a nossa compreensão sobre os gêneros textuais efetivamente produzidos. (KOCH e ELIAS, 2014, p. 103).

Para chegarmos aos conceitos dos gêneros textuais durante as oficinas, sempre partimos da perspectiva de que estes são entidades sociodiscursivas por estarem intrinsecamente ligados à vida cultural e social dos indivíduos, e são manifestações concretas dos seus discursos. Dessa forma priorizamos seus aspectos sociocomunicativos e funcionais, como o propósito comunicativo e estilo, muito embora, em algum momento, tenhamos nos pautado sobre seus aspectos formais, no que se refere a sua estrutura ou aspectos linguísticos. Isso em razão do oscilante procedimento de determinação de alguns gêneros textuais.

Moldamo-nos nas ideias de Marcuschi (2010a, p. 26) de que “Gêneros textuais são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”.

Nessa etapa utilizamo-nos de slides projetados pelo data-show, com conceitos e características dos gêneros formulados pelos teóricos que compõem nossa base teórica, além

da definição de cada gênero (de acordo com o tema das oficinas), trazidas por Sérgio Roberto Costa (2014) em sua obra intitulada Dicionários de Gêneros Textuais, e em seguida seus exemplos.

Nós consideramos que para apresentar aos alunos os textos que serviram de suporte do gênero estudado nas oficinas, e que exemplificaram e ilustraram as manifestações desses gêneros de forma concreta, fosse essencial que levássemos em seus habituais veículos de publicação. Para tanto nos utilizamos de mídias eletrônicas, impressos e projeções, possibilitando o contato físico dos alunos com o texto real, tal como é divulgado.

Para a apresentação dos textos pertencentes ao gênero Anúncio publicitário, estudado no dia 30 de agosto de 2016, nos utilizamos de cartazes (enquanto suporte do Anúncio publicitário e não como gênero), projeções de diferentes veículos de comunicação que seria impossível levar para dentro da sala de aula, como de outdoor, anúncios veiculados em ônibus e outros tipos de automóveis), além de revistas e jornais. Fora isso, de forma expositiva e oral ainda relembramos outras formas de se veicular um anúncio publicitário (carro de som, rádio, tv, internet, etc.).

Ao tratarmos do gênero Entrevista no dia 31 de agosto do mesmo ano, levamos o gênero em suas mais variadas manifestações, exemplificando os tipos de entrevista existentes sobre os quais cataloga Costa (2014). Utilizamos entrevistas em forma de vídeo, áudio e impresso.

Para o gênero notícia, exposto no dia 06 de setembro de 2016, usamos como recurso um fragmento de noticiário em vídeo, além de jornais impressos, revistas e projeções de textos pertencentes a esse gênero.

Ao fim da exposição das definições e exemplificações dos gêneros em cada oficina, propomos uma atividade de compreensão (oral, escrito, de casa, e em sala). Essas atividades nos auxiliaram como forma de avaliar o andamento das aulas nas oficinas. Dessa forma pudemos analisar se as informações estavam sendo absorvidas, em que pontos deveríamos dar mais destaque ou se seria necessário que mudássemos a metodologia, até que ao final da oficina fizéssemos uma avaliação mais completa que levaria em consideração as produções textuais.

No dia 30 de agosto, no final da 3ª etapa da 1ª oficina realizamos a atividade a respeito da compreensão do gênero Anúncio Publicitário, reservamos os 10 minutos finais para a sua execução. A atividade foi de forma escrita e em sala, como sugerimos no Caderno Pedagógico, são questões abertas e discursivas e a maioria elaboradas seguindo descritores comuns a todas as séries do ensino fundamental II, numa linguagem nivelada e de clara

interpretação. Abaixo trazemos a sugestão de atividade de compreensão do gênero que utilizamos para tal verificação:

Sugestão de atividades escritas de Compreensão do gênero:

1ª Questão: Leia atentamente o anúncio a seguir:

	<p>Transcrição do corpo do Anúncio:</p> <p>“A Bombril apresenta um novo conceito de limpeza, com a preocupação na preservação do meio ambiente, praticando os 4R’s (Reduzir, Reutilizar, Reciclar e Respeitar a Biodiversidade) para um planeta mais limpo e sustentável. Agora com o Limpador Perfumado na versão Laranja Lima, sua casa ficará limpa, perfumada</p>
--	---

Fonte imagem: <http://criancasdetodosostempos.blogspot.com.br/2014/12/propaganda-alma-do-negocio.html?view=timeslide>

2º Agora responda às questões abaixo de acordo com o anúncio lido:

- Qual produto está sendo anunciado nesse texto?
- Qual a finalidade deste anúncio?
- A que público alvo se destina esse texto?
- De acordo com a linguagem que foi empregada no texto você acha que esse público a quem se destina o anúncio compreenderá a mensagem que se propõe passar?
- Que relação com a natureza o título do anúncio da forma como está escrito sugere? A que elemento da natureza a disposição das letras fazem referência?
- Ainda em relação ao título do anúncio, o que você entende por “Ela irá te visitar”?

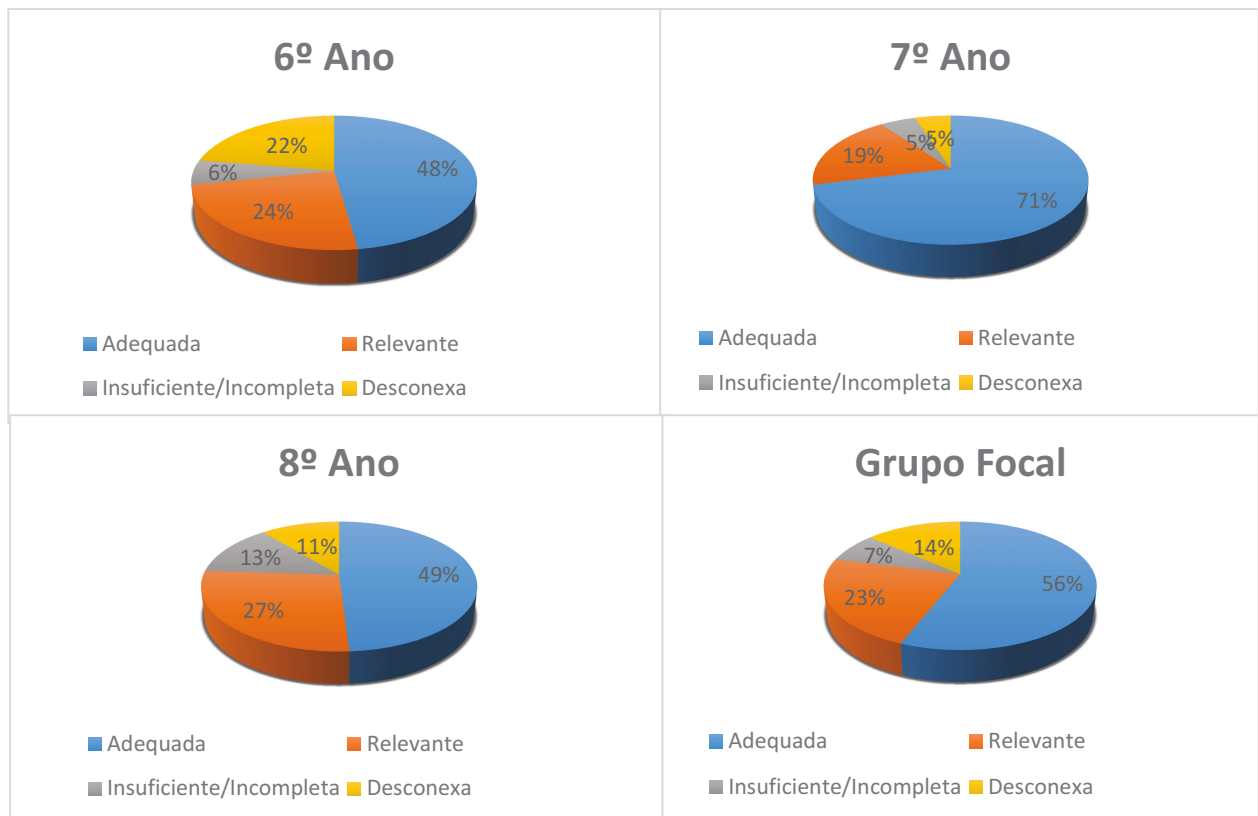
3º Observe a estrutura e os aspectos visuais do texto e responda:

- O anúncio apresenta logo tipo ou marca do produto? Qual?
- O texto é apresentado apenas em linguagem verbal? Se não, qual outro recurso foi utilizado para ilustrar o produto?
- O produto anunciado é destinado para a limpeza do interior das casas, de acordo com o texto: “Agora com o Limpador Perfumado na versão Laranja Lima, sua casa ficará limpa, perfumada, e preservará a natureza”. Você acha que existe alguma relação entre a imagem de fundo com o produto? Justifique.

A critério de avaliação fizemos a correção das respostas das atividades propostas, com a seguinte legenda:

Adequada: Para aquelas respostas que consideramos de completa desenvoltura, clara, sucinta e precisa; **Relevante:** Para aquelas respostas que apesar de demonstrarem pouca desenvoltura e precisão, mas que podem ser consideráveis. **Insuficiente/Incompleta:** Para respostas que demonstra menor domínio de compreensão e de menor relação com a pergunta; e, **Desconexa:** para aquelas respostas sem nenhuma conexão com a pergunta.

Abaixo trazemos os resultados por série do nível de compreensão do estudo do gênero textual na oficina 1, a partir da avaliação feita por essa atividade:



Sendo que as questões de menor grau de compreensão, a partir desses resultados, com respostas desconexas, reincidiram, por série, em:

6º Ano	7º Ano	8º Ano
Item D da 2ª Questão (<i>De acordo com a linguagem que foi empregada no texto você acha que esse público a quem se destina o anúncio compreenderá a mensagem que</i>	Item D da 2ª Questão apenas.	Item F da 2ª Questão apenas.

se propõe passar?)		
Item F da 2ª Questão (Ainda em relação ao título do anúncio, o que você entende por “Ela irá te visitar”?)		

A baixo trazemos exemplos de respostas que durante a correção consideramos, respectivamente Adequada, Relevante, Insuficiente/Incompleta e Desconexa. Tomamos por base respostas ao item F da segunda questão:

Adequada:

- f) Ainda em relação ao título do anúncio, o que você entende por “Ela irá te visitar”?

Que se você comprar o limpador
Perfumado sua casa ficará perfumada
como a natureza.

Relevante:

- f) Ainda em relação ao título do anúncio, o que você entende por “Ela irá te visitar”?

quer dizer que o produto
tem elementos da natureza
feito de laranja lima

Insuficiente/Incompleta:

- f) Ainda em relação ao título do anúncio, o que você entende por “Ela irá te visitar”?

Sua casa ficará limpa, perfumada e preservada a natura-
za

Desconexa:

- f) Ainda em relação ao título do anúncio, o que você entende por “Ela irá te visitar”?

A impressão que você vai com-
prar o produto

Os resultados obtidos nessa atividade foram motivadores, pois deles dependia o andamento da oficina e o êxito do exercício de produção textual, pois os alunos só produziram se compreendessem sobre o gênero. No item D da 2ª questão que trouxe maior reincidência de desconexão entre a pergunta da atividade e a resposta do aluno apontou uma inadequação de procedimentos de elaboração e merece uma reformulação. Quanto ao item F da mesma questão, revelou uma dificuldade por parte de alguns alunos no tocante a habilidade de inferir sentido de uma palavra ou expressão, o que nos fez prosseguir com as etapas subsequentes das oficinas, pois essas questões não prejudicaram a compreensão relativa ao gênero Anúncio Publicitário.

No dia 31 de agosto, ao fim da 3ª etapa da 2ª oficina sugerimos que a atividade a respeito da compreensão do gênero Entrevista começasse em sala e fosse concluída em casa, para tanto reservamos os 10 minutos finais da aula para que os alunos elaborassem de 10 a 15 perguntas pensando em alguém de sua casa, da comunidade ou mesmo da sala de aula, com quem gostaria de realizar essa entrevista. A modalidade dessa entrevista era livre, poderia ser individual, coletiva, de cunho pessoal ou profissional; e os recursos poderiam ser diversos, escrito no papel, gravado em áudio ou filmado.

O resultado foi exitoso, percebemos que os alunos compreenderam o gênero e sua função comunicativa além de demonstrarem a compreensão da existência das diversas modalidades do gênero, pois recebemos o produto dessa atividade de forma escrita e também em mídia; vale dar destaque a um grupo de 4 colegas do 7º ano que resolveram gravar um vídeo de um simulacro de entrevista coletiva com um colega na condição de entrevistado, onde o mesmo representava um cantor famoso da sala.

Em 06 de setembro de 2016, aplicamos também, uma atividade de compreensão para gênero Notícia. Sugerimos que a atividade fosse feita em casa. Tal atividade consistia em uma observação ou pesquisa feita pelos alunos em telejornais, revistas e/ou jornais impressos. Deveriam selecionar alguma notícia que lhes chamasse atenção e retirariam as partes que compõem estruturalmente o gênero, conforme estudamos na explanação do conteúdo. Na notícia, eles identificariam a parte que corresponde a manchete, ao lead/lide, e ao corpo do texto conforme desmembra Costa (2014), em seguida identificariam os depoimentos, caso houvesse.

Atividade exitosa que resultou em uma socialização e debate riquíssimos em termos de conhecimento do gênero realizado no encontro seguinte realizado no dia 12 de setembro do mesmo ano.

4ª Etapa: Recursos Linguísticos e Estilísticos para produção dos textos

Os recursos aos quais nomeamos por linguísticos e estilísticos são as criações lexicais, aos quais constituem novidade não só no sentido semântico da palavra, mas também para os estudos com retextualização. Consideramos que seu estudo imbricado ao de retextualização é o que configura originalidade ao tema desta pesquisa.

A cada oficina trouxemos no Caderno Pedagógico um gênero distinto, e da mesma forma sugerimos o estudo de um neologismo e seus processos de formação, dando preferência aos neologismos semânticos. Portanto, no dia 30 de agosto do corrente ano durante a aula 2 reservada a esse tema, trouxemos o estudo dos Empréstimos Linguísticos, que seriam recursos para o gênero Anúncio Publicitário; no dia 05 de setembro apresentamos os processos de Derivação e Composição de palavras, recursos para o gênero Entrevista; já no dia 06 de setembro, abordamos o Neologismo Semântico, recurso para produção do gênero Notícia.

Os momentos de exploração dos assuntos referentes a esses estudos linguísticos foram de forma expositiva, com a utilização de ferramentas de mídia (slides e projeções, assim como também o quadro negro para contextualizar os exemplos e fazermos anotações coletivas.

Buscamos sempre a interação e participação dos alunos durante todas as etapas da proposta, principalmente, durante as rodas de conversa e exploração de conteúdos para que eles somem com os conhecimentos que já trazem, fazendo assimilações do que já conhecem através de suas vivências e o conteúdo estudado.

A partir da abordagem do conteúdo e da abertura para participação do educando na aula, aciona-se em sua mente algo que eles tenham tido contato, lido, ou vivenciado, trazendo para a discussão, incrementando o diálogo e/ou saciando suas curiosidades.

Em se tratando de criatividade lexical espera-se também uma gama de criatividade nas perguntas dos alunos durante suas participações, como foi um caso de uma das alunas que durante a explanação do conteúdo Empréstimos linguísticos/Externo, ela perguntou se para que isso acontecesse alguém de uma comunidade linguística que adotaria tais empréstimos teria que entrar em contato com alguém de outra comunidade a fim de saber se poderiam tomar de empréstimo o uso de alguns vocábulos. Esses tipos de questionamentos serviram

para irmos mais a fundo no sentido da palavra “empréstimo”, contextualizando as informações e tirando a dúvida, que talvez, não pertencesse somente a ela.

Todas as abordagens referentes aos conteúdos linguísticos, assim como aos gêneros textuais, foram previamente calcadas em estudos de autores que tratam dos temas voltados para a esfera pedagógica. E isso é de suma importância para que estivéssemos preparados para todas as situações imprevistas durante as explicações e conversas.

Ao final desta etapa apresentamos uma atividade que tinha como objetivo avaliar a compreensão dos alunos em relação aos conteúdos linguísticos abordados em cada oficina. Para os Empréstimos Linguístico abordados no dia 30 de agosto, o exercício de compreensão foi realizado oralmente, o mesmo consistia na identificação dos Empréstimos em Anúncios publicitários, os mesmos previamente selecionados para o estudo desse gênero. Após a identificação fazíamos as devidas inferências sobre o sentido (a partir do contexto em uso) empregado no anúncio e os possíveis sentidos que o mesmo vocábulo poderia sugerir em outros contextos. O exercício contou com a atuação de todos, enquanto fazíamos as análises a cada participação.

No que confere aos Processos de Formação de Palavras, estudados no dia 05 de setembro, considerando o gênero Entrevista, confeccionamos um jogo pedagógico composto por um dado e várias cartinhas. Nas faces do dado estavam escritos os nomes dos processos de formação de palavras a que nos interessava avaliar, a saber: derivação prefixal, sufixal e parassintética, repetindo-se até completar todas as faces do dado. Nas cartinhas haviam as palavras que seriam usadas como radicais.

Na realização do jogo, iniciamos com a formação de duplas pelos alunos dando sequência com as instruções e orientações de como jogar: o primeiro passo foi recortar as cartinhas uma a uma e amontoá-las; o segundo passo foi recortar e montar o dado. Para jogar, a orientação era a de centralizar a montanha de cartas na mesa ou no chão e cada jogador lança o dado que indicará qual processo de derivação ele terá que utilizar de acordo com a face voltada para cima. Após lançar o dado, pega-se uma das cartas, de preferência a do topo da montanha de cartas e o aluno deve formar uma palavra de acordo com o processo indicado no dado (as regras do jogo podem ser discutidas e reformuladas de acordo com a necessidade e criatividade do professor e da turma). Ganhava quem conseguisse formar o maior número de palavras.

Por trás do caráter lúdico dessa atividade estava nosso objetivo que era o de avaliar como o conteúdo de Processos de Formação de Palavras foi recebido pelos alunos, avaliando a partir da observação da realização e desempenho dos alunos na brincadeira. Notamos, além

dos das observações colhidas por nós, a satisfação no desenvolvimento dessa atividade. Ficamos também muito satisfeitos com os resultados obtidos e pudemos assim dar continuidade a segunda oficina.

A compreensão sobre o tema Neologismo Semântico foi avaliada, na terceira oficina, através de uma atividade escrita com uma questão que sugeria o uso de dicionário, na busca de significado (no aspecto geral da palavra); uma questão objetiva sobre o valor polissêmico do vocábulo SALVAR; uma terceira de associação de sentidos ao relacionar colunas; e, uma última, de elaboração (contextualização) de frases com alguns vocábulos em suas várias acepções de sentidos (Ver Caderno Pedagógico).

O resultado dessa avaliação retratou certo domínio de compreensão dos alunos após a exposição do conteúdo, munidos de seus conhecimentos de mundo e do estudo dos conteúdos dessa etapa, atenderam aos requisitos da avaliação em suas respostas.

5ª Etapa: Leitura do Texto-fonte

O passo a passo para a etapa de leitura sugerido no Caderno Pedagógico é bastante didático e preciso. Seguimos à risca, ponto a ponto as etapas das oficinas que remetem a leitura do texto a ser retextualizado. Como bem já sabemos, trata-se de um fragmento do livro Santos Dumont, de Renato Sêneca Fleury (1975, p. 33-35). A obra foi adotada, na época da publicação, pelo MEC e distribuído pelo Instituto Nacional do Livro (INL) em uma série intitulada Grandes Brasileiros. Ela é catalogada como pertencente a Literatura Infanto-juvenil, possui uma linguagem acessível e buscava apresentar à juventude os nomes de pessoas importantes para a construção da História do Brasil.

Para a retextualização optamos pelo texto Santos Dumont, enquanto gênero Conto, por apresentar-se em uma linguagem simples e clara, e, portanto, de fácil compreensão, visto que o tempo reservado para a etapa de leitura e compreensão do mesmo não permitiria uma análise profunda exigida por um texto mais denso. Além do que, consideramos que o Conto seria um gênero de fácil assimilação para que a partir dele utilizássemos de outro gênero mais complexo nas retextualizações, a saber: Anúncio, Entrevista e Notícia. O primeiro do domínio discursivo Publicitário e os outros dois do Jornalístico. Optamos por esses gêneros e domínios discursivos, no entanto a proposta pode ser facilmente adaptada a outros gêneros pertencentes a domínios de discurso diferentes dos propostos.

Dell’Isola (2007) chama o texto que serve de base para a produção de outro (s) por Texto de Origem ou Texto de Partida, outros pesquisadores chamam de Texto Base, porém optamos, assim como Koch e Elias (2014), Dionísio e Bezerra (2007, p. 9) chamar por Texto-fonte. Questões de nomenclatura à parte, não interfere na compreensão de que são a partir da leitura desses textos que somos desafiados a transformar seu conteúdo em outro gênero, mantendo-se fiel às suas informações de base, resultando em um processo de retextualização.

Em todas as oficinas utilizamos o mesmo texto-fonte, o desafio era demonstrar a capacidade que um texto tem de se transpor e desdobrar-se nos mais diversos gêneros textuais a partir das diversas estratégias que podemos adotar em aulas de produção textual, desta forma poderíamos demonstrar que para cada tipo textual há uma diversidade de gêneros.

Apresentamos a seguir o texto utilizado como fonte de retextualização nas oficinas propostas:

SANTOS DUMONT

Um dia Santos Dumont voava em seu balão dirigível sobre a cidade de Paris. Uma multidão aplaudia o inventor. De repente, o balão partiu-se ao meio e começou a murchar. Aconteceria um terrível desastre?

Gritos de espanto se ouviam por toda parte.

Muitas pessoas começaram a correr meio desorientadas, como se não soubessem o que fazer. Fugir, ou procurar socorrer o aeronauta?

Socorrer como? Seria impossível...]

Nessa hora o balão se achava bem por cima de um campo, em cujo rumo Santos Dumont conseguira conduzi-lo.

O aeronauta viu alguns meninos empinando papagaios.

Sem perder a calma, ele esperou que as pontas das cordas tocassem o chão e gritou com toda a força para os meninos, que já o olhavam espantados:

- Segurem a corda principal! Corram contra o vento! Façam como se este balão fosse um papagaio de papel!

Os pequenos eram ativos. Fizeram no mesmo instante o que era preciso.

O balão, arrastado contra o vento, foi caindo devagar.

Algumas crianças tinham salvado da morte o grande inventor brasileiro!

FLEURY, Renato Sêneca. Santos Dumont
São Paulo, Melhoramentos; Brasília, INL, 1975, p. 33-35.

A compreensão da leitura do texto-fonte é um requisito básico para o processo de retextualização, como ressalta Marcuschi (2010b, p. 47):

Há nestas atividades de retextualização um aspecto geralmente ignorado e de uma importância imensa. Pois para dizer de outro modo, em outra modalidade ou em 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, que destacou nessa obra processos de transposição de uma modalidade para outra (da oralidade para a escrita), como vimos na citação, mostra-nos a essencial importância da compreensão do texto-fonte para o sucesso da retextualização. Entretanto, Dell'Isola, em sua obra *Retextualização de Gêneros Escritos*, onde faz um estudo sobre a transposição numa mesma modalidade (de escritos para escritos), mantém essa observação e desenvolve-a quando afirma que:

As atividades de retextualização englobam várias operações que favorecem o trabalho com a produção de texto. Dentre elas, ressalta-se um aspecto de imensa importância que é a compreensão do que foi dito ou escrito para que se produza outro texto. Para retextualizar, ou seja, para transpor de uma modalidade para outra ou de um gênero para 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, [...] (DELL'ISOLA, 2007, p. 14, grifo nosso).

Por essa razão adotamos a estratégia de leitura em que achamos mais adequada para que essa compreensão fosse garantida. A estratégia que adotamos segue algumas sequências de ações que dividimos em momentos: O primeiro é o da Predição, que subdividimos em predição textual e predição de conteúdo.

Na predição textual buscamos, através de elementos gráficos, imagem, estrutura do texto, prever o gênero textual e a sua tipologia através de indagações sobre como o texto está organizado, se em prosa ou verso, se tem marcação de diálogos, se aparenta ser um texto narrativo, descritivo ou dissertativo, etc. Na predição de conteúdo através de imagem, do título, da apresentação da obra física de onde o texto foi extraído e do conhecimento popular sobre a pessoa/personagem de Santos Dumont que intitula a obra, tentamos prever do que se

tratava o texto, se sobre sua vida, seus feitos ou um episódio de sua vida. Sobre os conhecimentos prévios Pietri (2009, p. 18) nos fala que:

a leitura de um texto se faz com base na elaboração e verificação de hipóteses. O leitor, para elaborar as hipóteses e testá-las, durante o processo de leitura de um determinado texto, faz uso dos conhecimentos prévios que possui. Esses conhecimentos podem ser classificados em *linguísticos, textuais e de mundo (ou enciclopédicos)*.

Ele ainda completa que (op cit., p.21) “A compreensão do texto, portanto, é possível graças aos conhecimentos prévios que o leitor possui e à interação desses conhecimentos no momento da leitura”.

O segundo momento é a da Contextualização, e para dar mais vasão às expectativas dos alunos fomos instigando com perguntas preliminares do tipo: onde o inventor nasceu? Quais foram suas principais invenções? Onde ele morou? Onde ele faleceu? Qual sua importância para a histórias das invenções no Brasil e no mundo? E, por que essas invenções foram tão importantes para o dia-a-dia da sociedade?

Para contextualizarmos, antes mesmo de entramos na trama do texto através das leituras, pesquisamos previamente e exibimos um vídeo para ampliar as expectativas sobre a vida do inventor e a sua invenção mais conhecida, a do 14bis, na busca de contextualizar o assunto do texto a ser lido, como utilizamo-nos apenas de um único texto-fonte, realizamos essa ação de contextualização através do vídeo apenas na primeira oficina, seria necessária a contextualização a cada apresentação de textos-fontes distintos, isso em possíveis adaptações da proposta do Caderno Pedagógico (doravante C.P).

Ao final conversamos sobre o vídeo e algumas informações trazidas através de sua exibição as quais responderam a alguns questionamentos levantados anteriormente sobre o inventor.

O terceiro momento é o da (s) leitura (s) propriamente dita. Por considerarmos importante que os alunos tivessem acesso ao texto escrito para que compartilhassem da leitura, distribuimos o texto impresso para cada um dos participantes, além de expormos o texto em projeção através do Data-show da escola.

Para cada oficina os alunos fizeram três leituras do texto, a primeira de modo silenciosa enquanto acompanhava a leitura audível do professor-pesquisador, a qual chamamos de leitura exemplar; a segunda leitura, subsequente à do professor, de modo

coletiva e em voz alta; e a terceira, individualmente, na etapa da retextualização no momento que antecede a produção escrita.

Logo após a leitura coletiva promovemos uma roda de conversa sobre os aspectos textuais com uma abordagem geral, a fim de confirmarmos ou refutarmos as previsões anotadas anteriores a primeira leitura. A partir dessa roda de conversa fizemos novas indagações de diferentes níveis de compreensão, à nível textual e crítico. Tais indagações exploravam conhecimentos necessários para a compreensão do texto desafiando o aluno a refletir sobre assuntos e situações abordados no texto. Como exemplo perguntamos: Quem era Santos Dumont? Por que ele estava sobrevoando a cidade de Paris se ele era brasileiro? Porque as pessoas estavam correndo aflitas? Era comum, naquela época, as pessoas virem objetos sobrevoando a cidade? Será que as pessoas corriam aflitas por nunca terem visto uma máquina voadora ou por terem percebido que ela estava com defeito e poderia cair a qualquer momento? Como as crianças tiveram força suficiente para ajudar a manter o balão-dirigível sob controle apenas segurando em cordas? Dentre outros questionamentos que induziram o grupo a refletir sobre o texto.

6ª Etapa: A Retextualização

Retextualizar, à luz de Marcuschi (2010) e Dell’Isola (2007), é reescrever ou transmutar um texto em outro, podendo ocorrer este processo em uma mesma modalidade de linguagem (da fala para a fala, da escrita para a escrita), de uma modalidade para outra diferente (da oralidade para a escrita e vice-versa), e/ou de um gênero textual para outro envolvendo operações específicas de acordo com o funcionamento da linguagem.

Nas nossas propostas de atividades de produção textual apresentadas no Caderno Pedagógico (doravante C.P.) lançamos mão apenas dos processos de retextualização que operam em uma mesma modalidade, a saber: do escrito para o escrito, e de um gênero textual para outro gênero textual. As três oficinas que compõem o C.P. culminam em uma proposta de retextualização de um texto escrito pertencente ao gênero Conto, transmutando-o para Anúncio Publicitário, Entrevista e Notícia, respectivamente, nas oficinas 1, 2 e 3. Para tanto, foram necessários nesses processos alguns ajustes linguísticos, formais, de propósitos comunicativos, e inserção de vocábulos neológicos, que é o diferencial desse estudo em

relação a outros sobre o mesmo tema, porém mantendo-se fiel às informações e conteúdo do texto-fonte.

Dell’Isola (2007, p. 41) em um de seus estudos sobre o tema apresenta uma proposta de retextualização de gêneros escritos que compreende sete tarefas a se cumprir: 1) Leitura, 2) Compreensão textual, 3) Identificação do gênero, 4) Retextrualização, 5) Conferência, 6) Identificação do gênero no novo texto, e 7) Reescrita.

Na nossa proposta, todas essas tarefas foram contempladas e estão diluídas nas etapas estabelecidas nas oficinas a serem realizadas em 4 aulas, cada. Além dessas etapas sugeridas pela autora, inserimos um estudo linguístico que compreende processos de criatividade lexical, em razão da utilização de seus produtos nos momentos de produção escrita.

A retextualização do texto-fonte, o Conto ao qual já se fez conhecer, para o gênero Anúncio Publicitário foi realizado no dia 30 de agosto de 2016. As produções foram individuais e consistiam em uma produção de um texto que anunciasse a venda do balão dirigível de Santos Dumont considerando a ideia tal qual narrada no texto-fonte. Para esta realização, além da leitura e compreensão do texto-fonte, deveriam levar em conta as informações que nele continha, o novo propósito comunicativo e os aspectos linguísticos e textuais do novo gênero. Além disso, havia o desafio da utilização de Empréstimos, que era o conteúdo linguístico e de estilo que estudamos para a retextualização desse gênero. Abaixo, trazemos a título de ilustração, essa proposta na íntegra, tal como apresentada no C.P.:

Proposta de Atividade de Retextualização

Retextualização do texto: “Santos Dumont”, de Renato Seneca Fleury.

Querido estudante. Para realização desta atividade, você deverá, antes de tudo, fazer um levantamento sobre as principais características do gênero textual Anúncio Publicitário.

Em seguida, faça uma nova leitura do texto “Santos Dumont” de Renato Seneca Fleury, pois é a partir dele que você produzirá o seu Anúncio Publicitário.

Agora, imagine que você é um grande publicitário, e que depois deste incidente com o balão dirigível de Santos Dumont, o mesmo tenha lhe procurado e solicitado, após lhe narrar os fatos, que você produza um anúncio pois o mesmo queria se desfazer desse transporte aéreo.

Utilize-se de Empréstimos linguístico para a construção do seu texto, sejam eles internos ou externos à sua língua de uso.

(continua)

Tente ser fiel aos elementos informativos trazidos no texto-fonte; leve em consideração os seguintes elementos para a construção desse anúncio:

- O anunciante;
- O público alvo do anúncio;
- O produto a ser anunciado;
- O objetivo (propósito comunicativo do texto);
- O suporte onde será publicado o anúncio.

Como se trata de um Anúncio Publicitário, você pode fazer uma ilustração, através de desenho, do produto anunciado ao final de seu texto.

Mãos à obra! Estamos ansiosos para ver os resultados de sua produção.

Para conhecimento, apresentamos a seguir, três textos frutos dessa proposta realizada em sala durante essa oficina, respectivamente, uma produção do 6º, 7º e 8º ano, e abaixo de cada texto a sua transcrição para efeito de melhor visualização, a saber:

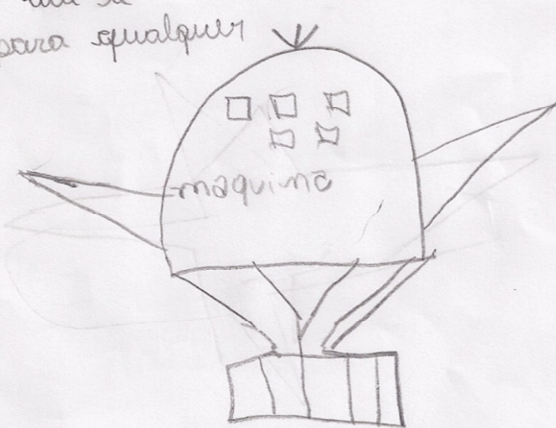
Texto 1:

GENERO: ANUNCIO PUBLICITARIO

Nome: Karine Ferreira de Souza SÉRIE: 6º

Quer viajar pelo mundo?

Envie-me vai te
levar para qualquer
lugar.



maquina

Adquiria já uma máquina voadora para
viajar por onde você quiser em volta do
mundo na Disney em Paris. Quer renunciar
essa linda máquina que fica dentro da
água, com sua família inteira. Quer adquirir?
É só comprar a máquina. e pronto já a
pulsos e se os seus mil reais aprontar já
liga 092691096. Corra e sempre já

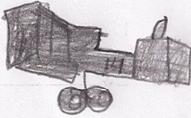
Transcrição do Texto 2:

Avoarlivre
Garanta o seu momento de aventura!
Quer voar em ar livre? O avoarlivre te
proporciona isso e muito mais. Você
vai se apaixonar e pedir bis! Venha já
garantir o seu. Ele é confortável, veloz,
espaçoso, de pouco uso e o mais importan-
te: vai se divertir bastante!
Corra e compre o exclusivo Avoarlivre
Dumont aviações

Texto 3:

Nome: _____ SÉRIE: 8

**Você nunca mais andará
a pé?**



Você quer viajar tranquilo em seu
balão dirigível sobre sua cidade?
Compre agora a versão Bir 44.
É um parafuso de ferro que está sem fim
é peça única usado apenas uma vez
em um voo sobre Paris.
É ideal para quem gosta de colecionar.
É muito bom nem velho nem novo
Venha já! compre o seu.

Transcrição do Texto 3:

Você nunca mais andará a pé!
Você quer viajar tranquilo em seu
balão dirigível sobre sua cidade?
Compre agora a versão Bis 14.
É um pássaro de ferro que está seminovo
é peça única, usado apenas uma vez
em um único voo sobre Paris.
É ideal para quem gosta de colecionar.
É muito bom. Nem velho, nem novo.
Venha já! Compre o seu.

Analisando esses textos produzidos pelos alunos podemos notar que o nível de compreensão do gênero pouco se difere entre uma série e outra. Pudemos concluir a partir disso que a meta de compreensão acerca do gênero foi atingida e o cumprimento da proposta da atividade realizado com sucesso.

Todos demonstraram compreender o propósito comunicativo do texto em questão, que era o de vender um produto (o balão dirigível de Santos Dumont). Cada aluno nomeou a máquina livremente, pressupondo que por se tratar de um protótipo, talvez a invenção poderia ainda não ter recebido nome, ou não ser conhecida naquela época como a conhecemos hoje por balão dirigível.

Queremos deixar esclarecido que os desvios gramaticais e ortográficos não estão em pauta nesta verificação, mas o cumprimento da proposta de retextualização, a compreensão do gênero Anúncio Publicitário e o seu funcionamento.

De modo geral, quanto aos aspectos do gênero e da proposta, todos compreenderam que a intencionalidade desse tipo de texto é a de convencer um determinado público-alvo na escolha de um produto ou serviço, utilizando-se de argumentos para persuadir o interlocutor a respeito da excelência e necessidade dos objetos divulgados (Cf. KÖCHE, BOFF & MARINELLO, 2014).

Em relação a estrutura do gênero, apesar de o mesmo possuir uma estrutura variável, os três retextualizados se assimilam em suas produções quanto a divisão do texto em partes, a começar pelo Título, utilizando-se de estratégias em sua escolha, de modo que prenda a atenção do interlocutor. Merece destaque o texto 2, no qual a aluna se utilizou de recursos gráficos multissemióticos na disposição das letras fazendo referência ao voou do produto a ser anunciado, como se as palavras que compõem o título flutuassem. Em seguida, vem o Slogan, que consiste em uma frase de efeito na busca de seduzir o destinatário à aquisição do produto, ou adesão a uma ideia. Com exceção do texto 3, todos os outros optaram pelo uso do slogan, na intenção de manter presa a atenção do interlocutor. Logo após, vem o Corpo do texto, onde está todo o jogo de palavras, recursos linguísticos e argumentos usados para convencer o leitor.

Aqui, todos optaram pelo uso da forma verbal no Imperativo (“adquira”, “proveite”, “venha”, “corra” e “compre”), reforçando a ideia de aproximação entre o anunciante e o seu público, como melhor explica Campos (2012, p. 133):

Ao analisar a opção pelo uso do imperativo ou do infinitivo, percebe-se um direcionamento específico do texto da propaganda: no imperativo fica clara a tentativa de aproximação entre o que a campanha publicitária vende e o público-alvo, na medida em que se acredita que a ordem ou o aconselhamento, expressos pelo imperativo só podem ser direcionados a alguém com quem se estabelecem laços de intimidade.

Mesmo sabendo que os elementos do texto-fonte deveriam ser preservados ao máximo no processo de transposição de gênero, foram necessários alguns ajustes, omissões de alguns elementos e inserção de outros, como aconteceu com a informação de que o balão teria se partido ao meio, quase provocando um grave acidente.

Instruídos de que em um Anúncio Publicitário deve-se ressaltar as qualidades do produto, utilizando adjetivos e palavras que o qualifiquem da melhor forma possível, afim de gerar uma vontade, a quem o ler, de possuí-lo.

Com base nisso, resolveram omitir essa informação narrada, pois, pela lógica, ninguém se interessaria por um balão velho, partido ao meio, numa época em que não serviria a ninguém para alçar voou, nem a colecionadores, nem ao ferro-velho.

Dessa forma, para que o produto anunciado seja desejado, deve ter suas características positivas destacadas, para tanto o anunciante precisa fazer uma seleção vocabular, tornando

esse produto singular e atrativo. Sobre esse jogo de palavras e estratégias de como dizer e o que dizer em um texto publicitário, Campos evidencia que:

Na leitura de um texto publicitário, são claramente visíveis marcas argumentativas estilísticas que agem como caminho para se atingirem determinados objetivos comunicativos e, dentre eles, está o mais imediatamente identificado: a sedução que nos levará ao consumo. Dentre essas marcas é comum percebermos o uso de adjetivos, verbos no imperativo e não na forma nominal do infinitivo (CAMPOS, 2012, p. 134).

O desafio linguístico inserido na proposta que era o de utilizar elementos neológico, nesse caso os Empréstimos linguísticos, também foram percebidos ao analisarmos esses textos.

No primeiro, utilizou-se, timidamente, de empréstimo interno ao dar nome à invenção de Santos Dumont; no texto 2, de forma mais ousada, também ao nomear o objeto fazendo uso de empréstimos interno juntando dois vocábulos (avoar + livre) e de um empréstimo externo com a expressão “pedir *bis*”, interessante abrir um parêntese, que ao mesmo tempo em que ela utilizou-se de um empréstimo linguístico, também fez um trocadilho com o nome de outra invenção de Santos Dumont, o 14 bis. No texto 3 o empréstimo interno concretiza-se na utilização da expressão “pássaro de ferro”.

A fidelidade aos elementos e fatos narrados no texto-fonte se fez mais perceptível no texto 3. Ao dizer que o objeto está “seminovo”, que “é peça única”, “usado apenas uma vez” e “em um voo sobre a cidade de Paris” remete a narrativa do texto que nos serviu de base, onde diz que o balão dirigível foi uma invenção de Santos Dumont (peça única), que ainda estava em fase de teste (seminovo, usado apenas uma vez), e que esse teste foi feito sobre a cidade de Paris (voou sobre Paris). Esse anunciante resolveu arriscar em sua honestidade ao dizer que o produto era muito bom, mas que não era “nem novo nem velho” remetendo ao incidente em que o balão partiu-se ao meio.

Outra parte que compõe estruturalmente o gênero, segundo Köche, Boff & Marinello (2014), é a Assinatura, que também pode ser chamada de logotipo, ou de logo. Segundo as autoras, essa marca pode aparecer no final ou início do anúncio e identifica a empresa anunciante. Essa marcação se fez presente apenas no texto 2 trazendo como anunciante a empresa “Dumont Aviações”. Sobre a presença ou não dessa assinatura, Costa (2014, p. 37) pontua que ao se utilizar a assinatura estamos diante de um Anúncio Aberto, quando a

logotipo é sublimada, configura-se um Anúncio Fechado, sem assinatura ou rubrica do anunciante.

Apresentamos até aqui, três produções da retextualização proposta na oficina 1, do Caderno Pedagógico, representando cada série que compunha o grupo focal (6º, 7º e 8º ano do Ensino Fundamental), participantes da testagem da eficiência das propostas.

Nosso propósito ao socializarmos as produções e fazermos essa breve análise é o de ressaltar que esses procedimentos adotados na proposta podem ser aplicados em diferentes séries do Ensino Fundamental, e quiçá em séries de níveis de ensino distintos (como no ensino médio e superior, fazendo suas devidas adaptações adequando-se a maturidade dos aprendizes).

A partir de agora apresentaremos apenas uma produção para cada gênero ainda a ser analisado, produtos das retextualizações das oficinas 2 e 3.

A produção das Entrevistas retextualizadas a partir do Conto, proposta na Oficina 2, foram produzidas no dia 05 de setembro. Logo a seguir, apresentaremos a proposta de produção, tendo por base o mesmo texto fonte utilizado na oficina anterior. O recurso linguístico proposto para essa produção foi os processos de formação de palavras: Derivação (Prefixal, Sufixal e Parassintética). Após a apresentação da proposta segue um dos produtos dessa retextualização e uma breve análise sobre o texto e o gênero trabalhado. Vejamos a proposta também a título de ilustração:

Proposta de Atividade de Retextualização

Retextualização do texto: “Santos Dumont”, de Renato Sêneca Fleury.

Querido estudante. Agora que você já estudou e conheceu as principais características do gênero textual Entrevista, é importante que você retome a esses conceitos para realização dessa atividade. Anote em seu caderno esses elementos fundamentais para consulta durante sua produção.

Faça uma nova leitura do texto “Santos Dumont” de Renato Sêneca Fleury, pois é a partir dele que você produzirá o sua Entrevista.

A partir do incidente narrado no texto “Santos Dumont” imagine que um repórter da época tomou conhecimento sobre o fato e fez uma entrevista com Santos Dumont. Levando em consideração a hierarquização da linguagem, produza um texto onde a fala do entrevistador obedece a formalidade da língua portuguesa, enquanto Santos Dumont (o entrevistado) responderá de forma mais informal, com construções lexicais onde se utiliza de processador de sufixação, prefixação, derivação parassintética ou composição. Pode-se utilizar de palavras já existentes ou de palavras inventadas por você no seu processo criativo (neologismos).

Tente ser fiel aos elementos informativos trazidos no texto-fonte; leve em consideração os seguintes elementos para a construção de uma Entrevista:

- a) O Entrevistador;
- b) O Entrevistado;
- c) O tema da entrevista;
- d) A adequação da linguagem;

Apesar do gênero Entrevista ser, a princípio, pertencente a modalidade oral, pois segundo Hoffnagel (2010, p. 197), mesmo aquelas que são publicadas em jornais, revistas, ou na internet, na maioria das vezes, foram feitas primeiramente na sua concepção oral para depois serem transcritas e publicadas. Na nossa proposta consideramos as Entrevistas resultantes da retextualização como da modalidade escrita, visto que de fato o ato de perguntar e responder não aconteceu.

Nossa proposta foi de simular a partir dos dados informados no texto-fonte, e apesar dos textos trazerem as marcas da interação entre o entrevistador e o entrevistado, cada fala em seu turno, isso se deu apenas como consequência da compreensão do funcionamento do gênero, e não de uma conversa regrada empírica. Conheçamos um dos textos, produto da oficina 2:

Texto 4:

Uma Entrevista é um gênero bastante padronizado, apesar de os gêneros serem um tanto instáveis, mas as relações que se estabelecem nesse se caracteriza pela interação entre um (ou mais) sujeito (s) que pergunta (m) e outro (s) que responde (m).

O Entrevistador, aquele que faz as perguntas, busca informações e elabora suas estratégias para que a entrevista se desenvolva. Para isso usa artifícios na busca de suscitar a palavra do outro. Este outro é o Entrevistado, aquele que por sua vez responde às perguntas, concordando previamente em conceder tal entrevista. Embora já se tenham catalogados vários subgêneros provenientes da Entrevista, como o “pingue-pongue”, bate-papo, conferência de imprensa, entrevista de emprego, entrevista coletiva, dentre outros, o modelo canônico preserva no gênero dois papéis discursivos que são desempenhados, o do entrevistador e o do entrevistado, independente de quantas pessoas estejam envolvidas na ação, segundo Hoffnagel.

Analisando o texto produzido por nosso aluno, podemos identificar aqueles aspectos formais que o gênero Entrevista exige. Estruturalmente o produto da retextualização está dividido em Abertura, corpo do texto com as perguntas e respostas dos envolvidos, cada uma em seu turno, e fecha com o elemento gráfico de identificação do veículo de publicação do texto seguido da data.

Na Abertura há a apresentação do entrevistado pelo qual foi utilizado alguns dados biográfica e informações que contextualiza a entrevista, explicando a importância e o porquê de ele estar ali. O aluno/autor utilizou-se da linguagem sugerida na proposta em sua produção, ao que confere às falas dos sujeitos. Tal linguagem consistia naquela que obedece a formalidade da língua portuguesa para o entrevistador, e uma linguagem despojada e

coloquial para Santos Dumont, o entrevistado. Essas marcas informais são perceptíveis, de forma mais acentuada, nas respostas das últimas perguntas da Entrevista.

O desafio de utilizar vocábulos derivados da prefixação sufixação também foram cumpridos aqui. Pois, identificamos esses processos nos vocábulos utilizados pelo aluno, como em: *anteontem*, *desgrama*, *remuchar*, *revista*, *anti-ferrugem*, *sobreviver*, *sobrevoano*, onde acontece a derivação prefixal, e o vocábulo *lentamente*, advérbio formado por uma derivação sufixal.

Ele finaliza com uma marca gráfica, onde registra o veículo onde a entrevista está sendo veiculado e a data em que foi publicada.

A exploração do gênero entrevista em sala de aula além de proporcionar a compreensão crítica do mesmo, também permite, segundo Hoffnagel (2010, p. 208):

1. examinar o uso estratégico de formas de tratamento que revelam as relações entre os atores sociais (qual a forma usada? Há udança de forma durante a entrevista? Que tom o tratamento usado dá à interação?, a forma é recíproca entre os atores? Etc.);
2. descobrir as relações possíveis a serem estabelecidas através do uso de uma das trocas mais comuns na interação verbal – pergunta e resposta, como por exemplo, a importância da formulação das perguntas no exercício do poder social conferido ao entrevistador e as possibilidades e limitações na formulação de respostas;
3. investigar os significados possíveis transmitidos pelo layout gráfico na apresentação das entrevistas pelas revistas (uso de citações nos títulos, nas fotografias e em destaques; o uso ou não dos nomes dos participantes nas trocas de perguntas e respostas, o uso de fotografias do entrevistado, etc.).

A produção realizada na oficina 3 aconteceu no dia 12 de setembro de 2016. A proposta de retextualização consiste na passagem do gênero Conto para o gênero Notícia. Segue a proposta do Caderno Pedagógico:

Proposta de Atividade de Retextualização

Retextualização do texto: “Santos Dumont”, de Renato Sêneca Fleury.

Querido estudante. Agora que você já estudou e conheceu as principais características do gênero textual Notícia, é importante que você retome a esses conceitos para realização dessa atividade. Anote em seu caderno esses elementos fundamentais para consulta durante sua produção.

Faça uma nova leitura do texto “Santos Dumont” de Renato Sêneca Fleury, pois é a partir dele que você produzirá o sua Notícia.

A partir do incidente narrado no texto “Santos Dumont” imagine que você é um repórter ou editor de um jornal da época e tomou conhecimento sobre o fato, e a partir de dados e depoimentos coletados (onde na verdade será a partir da leitura do texto-fonte) produzirá uma notícia a ser publicada sobre o ocorrido no Jornal impresso “Paris Hoje”.

Utilize-se de Neologismos Semânticos durante sua produção. Seja criativo e coerente ao utilizá-los.

Tente ser fiel aos elementos informativos trazidos no texto-fonte; leve em consideração os seguintes elementos para a construção de uma Notícia:

- A) Linguagem precisa, objetiva e clara;
- B) Atualidade do fato noticiado;
- C) Ela precisa parecer verdadeira;
- D) Iniciar a partir da manchete;
- E) O Lead/Lide: primeiro parágrafo (quem fez o que, a quem, quando, onde, como, por que, e para que);
- F) A adequação da linguagem;
- G) O veículo ou suporte onde será publicado a notícia;
- H) Recursos visuais;

Mãos à obra! Estamos ansiosos para ver os resultados de sua produção.

Par
a
ilus
trar
mo
s,
aba
ixo
apr
ese
nta
mo
s
um
a
das
pro
duç
ões
,
res
ulta
nte
s

dessa proposta, seguido de sua transcrição na íntegra:

Texto 5:

GÊNERO NOTÍCIA

NOME

Um brasileiro
voa sobre
Paris



Um grande inventor chamado Santos Dumont, fez um balão dirigível e fez testes sobre a cidade de Paris, no início da semana.

No início da semana, o pai da aviação fez testes sua cruz, o balão dirigível. Sobre Paris, tudo estava indo bem até que de repente o balão partiu-se ao meio e começou a desmaiar. As pessoas começaram a correr e a gritar. "Eu estava lá nesse momento e tive muito medo e comeci a gritar, achando que era um disco voador". Disse Maria Regina, uma moradora da cidade luz.

Para sua salvação invocou algumas crianças e pediu ajuda pegando as cordas para que elas puxassem para o chão. "Estávamos eu e meus amigos empinando papagaio quando de repente ele gritou que nos puxássemos a corda". Relatou uma das crianças que se encontravam no campo. Para sorte de todos tudo acabou bem.

Transcrição do Texto 5:**Um Brasileiro voa sobre Paris**

Um grande inventor chamado Santos Dumont, fez um balão dirigível e foi testar sobre a cidade de Paris, no início da semana.

No início da semana o pai da aviação foi testar sua cria, o balão dirigível sobre Paris. Tudo estava indo bem até que de repente o balão partiu-se ao meio e começou a desmaiar. As pessoas começaram a correr e a gritar. “Eu estava lá nesse momento e tive muito medo e comecei a gritar, achando que era um disco voador”. Disse Maria Regina uma moradora da cidade luz.

Para sua salvação avistou algumas crianças e pediu ajuda jogando as cordas para que elas pudessem puxa-lo para o chão. “Estavamos eu e meus amigos empinando papagaio quando de repente ele gritou que nós puxássemos a corda”. Relatou umas das crianças que se encontravam no campo. Para sorte de todos tudo acabou bem.

A Notícia, enquanto textual, é um gênero bastante acessível ao leitor, por estar disponível em quase todos os lugares e chega até nós, muitas vezes, até mesmo quando não estamos a sua procura, damos como exemplo os menus de acesso a sites e plataformas na internet. Consideramos democrático aqui, no sentido de acesso aos seus conteúdos.

Segundo Köche, Marinello e Boff (2015, 48-49), esse gênero se estrutura a partir de sua divisão em título, subtítulo, lead e corpo da matéria. Analisando esta produção desenvolvida pela nossa aluna, percebemos nitidamente essa divisão em seu texto.

Em seu título a aluna/autora anuncia o assunto a ser relatado de forma que chame a atenção de seu público leitor; Em seguida, ela explicita as informações básicas, que conforme Bonini (apud KÖCHE, MARINELLO & BOFF, 2015, p. 49), é uma técnica jornalística que objetiva atrair o leitor e facilitar-lhe a leitura, respondendo às questões básicas para contextualizar a Notícia, tais como: quem? o quê? quando? onde? como? por quê?. Essas mesmas perguntas são desenvolvidas e complementadas com informações e detalhamentos no corpo da matéria.

Lembrando que a proposta de produção pedia que a notícia fosse contextualizada no tempo em que Santos Dumont, ainda vivo e desconhecido, morava em Paris e testava suas invenções, e que a notícia seria publicada em um jornal da época, o título nos chama a atenção, pela indeterminação do sujeito que realizou um grande feito até então jamais visto, ao usar a expressão “Um brasileiro”. Essa indeterminação deixa o leitor curioso a querer saber quem é esse brasileiro, e o induzirá a ler a matéria completa.

Logo após, é apresentado ao leitor, de quem se trata a matéria noticiosa, usando uma expressão que o prestigia, “um grande inventor”, seguido de seu nome “chamado Santos Dumont”.

O lugar onde deu-se os fatos também é especificado: “sobre a cidade de Paris”.

Sabendo que notícia é uma informação sobre fatos recentes, nossa aluna contextualizou sua notícia para a época em que o fato teria acontecido através da utilização da expressão “no início da semana” dando um aspecto, ao mesmo tempo, de atemporalidade.

Durante a construção do corpo do texto em uma Notícia, o autor precisa passar por três fases de produção: a seleção, a ordenação e a nomeação dos eventos . A seleção é feita de acordo com a importância de cada fato em função do evento principal; a ordenação também considera essa importância dada, e é apresentada em grau decrescente; a nomeação é uma seleção vocabular a que julgar conveniente, demonstrando sua percepção em relação aos personagens e aos eventos (KÖCHE, et al, 2015, p. 47-48).

No texto da nossa aluna/autora podemos perceber dois eventos a que ela deu mais importância: a invenção de uma máquina que sobrevoa em fase de teste sobre a cidade de Paris; e o incidente que quase culmina em um grave acidente. Por intitular a matéria a partir do primeiro evento, podemos entender que esse fato foi considerado de maior importância visto que, para a época, seria um marco para a história da cidade, enquanto que o fato de o balão dirigível ter se partido ao meio foi secundário, embora importante para o desdobramento da Notícia.

Como o gênero exige que se comprove a veracidade dos fatos noticiados, nossa aluna utilizou-se de depoimentos no corpo do texto, os quais serviram como testemunhas do fato acontecido, como é o caso do relato da moradora (fictícia) Maria Regina e do menino que ajudou ao avião puxando a corda.

Foi orientado durante a oficina de retextualização, que os alunos, ao final de suas produções, pesquisassem imagens de Santos Dumont e de sua época, afim de ilustrar suas Notícias. Pois, para Costa (op. cit.) “As aparências são o universo da notícia. Não basta que seja verdadeira. Ela precisa parecer verdadeira”.

Por pertencer à ordem do relatar, na Notícia prevalece os verbos de ação, quase sempre empregados no pretérito perfeito, ou no futuro do presente. O presente do indicativo também pode ser encontrado nesse tipo de texto, porém em menor frequência. O Autor utiliza-se durante as narrativas dos fatos, a terceira pessoa do discurso.

Sobre os conteúdos linguísticos propostos na atividade, o autor deveria utilizar-se de Neologismos Semânticos em sua construção, o que foi feito, a partir do emprego de termos em contextos não usuais, como em: “pai”, “cria”, “desmaiar”, “cidade luz” e “papagaio”.

Com todos esses elementos utilizados pela aluna, conclui-se e caracterizamos seu texto como pertencente ao gênero Notícia. Relembramos que as questões de desvios gramaticais e ortográficos não são critérios para essa avaliação.

Em termos gerais, as etapas de retextualização durante as três oficinas realizadas foram exitosas. Atestam ser viável a aplicação das atividades sugeridas em nosso Caderno Pedagógico, a fim de desenvolver atividades de produção, leitura e estudo dos gêneros textuais a partir das estratégias de retextualização sugeridas no mesmo.

7ª Etapa: As Socializações e Avaliações da Ações

Consideramos muito importante a etapa da Socialização e Avaliação, pois através dos procedimentos nelas adotados, podemos dar uma devolutiva aos alunos em relação às suas produções. É a partir dela que faremos as intervenções necessárias e complementares para se consolidar a aprendizagem dos conteúdos abordados em cada oficina, tanto no tocante ao estudo dos gêneros textuais, quanto aos linguísticos e e de texto.

Para Passarelli (2012), avaliar é um recurso metodológico que auxilia o professor a organizar seu trabalho, para reorientar-se quanto ao processo ensino-aprendizagem.

Buscamos estratégias de avaliações em que os próprios alunos, coletivamente, percebam a presença de elementos que tornam seus textos adequados ou não às propostas e desafios que lhes foram sugeridos nas oficinas. Desta feita, as estratégias de avaliação que adotamos foge aos modelos normativos em que o professor é visto como um juiz que julga o que está certo ou errado na produção do aluno. Optamos por descartar essa relação de poder que o sistema de educação conservador outorga ao professor de Língua Portuguesa.

Descartar da avaliação essa relação de poder é inserir o aprendente num processo avaliativo em parceria por propiciar ao aluno a possibilidade de assumir a responsabilidade por seu desempenho e de acompanhar sua própria aprendizagem (PASSARELLI, 2012, p. 173).

Julgamos pertinente adotar ações interativas que socializassem os textos e que ao mesmo tempo, tinha um caráter lúdico envolvendo a todos durante esse processo avaliativo, resultando em uma possível ação de reescrita dos textos. Socializar os textos produzidos pelos alunos é tornar seus autores protagonistas em seus processos criativos.

Para tanto, logo após as leituras feitas dos produtos das retextualizações, fazíamos questionamentos e reflexões que envolviam aspectos relativos aos gêneros textuais, como a respeito do propósito comunicativo, ao público-alvo, à linguagem empregada, dentre outros. Vale ressaltar, que as leituras dos textos produzidos, nem sempre foram feitas nas socializações pelos autores do texto, em algumas estratégias adotadas a distribuição foi feita propositalmente aleatória, e, logo após esse momento de socialização e auto-avaliação, os textos voltavam para seus respectivos autores para uma possível reescrita.

Sobre a dimensão lúdica nesse tipo de ação, Passarelli (2012) alerta que o professor enquanto mediador das ações de aprendizagem deve dosar e gerenciar essa ludicidade, utilizando-a como estratégia motivadora de participação nesse processo. Ela completa que “Antes disso, porém, convém pensar no lúdico como agente socializador e, em seguida, vincular a prática comunicativa a um ensino sobre e com base nos conhecimentos prévios tanto dos alunos como do professor” (PASSARELLI, 2012, p. 119).

Não levamos em consideração, durante as correções, os desvios gramaticais ou ortográfico. Nosso critério para avaliação foi perceber e reconhecer nos produtos das retextualizações o gênero pré estabelecido na proposta de atividade e seus conhecimentos subjacentes, tais como a adequação da linguagem, o propósito comunicativo, adequação do texto ao suporte onde poderia ser veiculado, a coerência no desenvolvimento do texto, a conservação das ideias e temas do texto-fonte, e, a estruturação do gênero a ser produzido. Os elementos linguísticos foram considerado de forma secundária para a avaliação.

4. O CADERNO PEDAGÓGICO

O Caderno Pedagógico é uma ferramenta que desenvolvemos a partir da elaboração de atividades de estudo e produção de gêneros escritos, através de estratégias de retextualização. Trata-se de sugestões, e, portanto, passíveis de adaptações por parte do professor ajustando aos níveis de suas turmas.

Nesse capítulo, trazemos todo o seu conteúdo de forma a integrar nossa pesquisa propositiva. Conheçamos então o Caderno Pedagógico:



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRA

ARLANY EMANUEL DA SILVA

RETEXTUALIZAÇÃO

De gêneros escritos

Oficinas em 7 etapas, utilizando-se de produções lexicais

Caderno pedagógico

CADERNO DO PROFESSOR
ORIENTAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE RETEXTUALIZAÇÃO

APRESENTAÇÃO

Caro (a) colega professor (a),

Este Caderno Pedagógico propõe ser uma contribuição efetiva de estratégias de ensino para produção de textos e retextualização com vistas à produção lexical. Através do desenvolvimento das atividades aqui sugeridas, intencionamos fomentar, no que diz respeito às estruturas metodológicas de ensino e aprendizagem, com sugestões de ferramentas a serem desenvolvidas em sala de aula.

Assim como também, colocaremos o aluno como sujeito de descobertas, participando ativamente de seu próprio processo de construção de conhecimento nas práticas de retextualização e produção lexical. Tais atividades abordam conteúdos de língua portuguesa que favorecem ao desenvolvimento de competências de leitura e escrita pela perspectiva do gênero textual.

Neste Caderno Pedagógico iremos encontrar os embasamentos teóricos para as propostas e desenvolvimento das atividades; as estratégias divididas por gênero textual presentes em cada atividade; um último diálogo sobre as propostas pedagógicas, revendo e aprofundando sugestões de leitura; e as referências consultadas.

Para um contato mais direto com você, professor (a), apresentamos durante as oficinas, caixas de diálogo nas quais são apresentadas orientações, sugestões de outras estratégias, dicas de leituras que fazem ligações com outros exercícios da própria proposta pedagógica.

Este Caderno foi desenvolvido por alguém que como você, professor (a), está em sala de aula atuando no fazer educacional. Sendo assim, esta é uma ótima oportunidade de socialização e disseminação de conteúdos teóricos e práticos, através de um diálogo de igual para igual, tornando-nos agentes multiplicadores de conhecimentos.

Boa análise!

O autor

SUMÁRIO

Embasamento teórico para as propostas e desenvolvimento das atividades	71
Leitura e produção de textos em sala de aula	71
Gêneros textuais	74
Retextualização	76
Produção Lexical e Formação de palavras	77
Estratégias: Sugestões de atividades	79
Oficina 1 - Anúncio	79
Oficina 2 – Entrevista	91
Oficina 3 – Notícia	97
Último diálogo	107
Referências	108

EMBASAMENTO TEÓRICO PARA AS PROPOSTAS E DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Nenhuma ação pedagógica desenvolvida aleatoriamente ou sem um aporte teórico pode lograr resultados exitosos. Por isso, é de fundamental importância um estudo dedicado e uma pesquisa aprofundada para ampliação do horizonte de expectativas e desenvolvimento de métodos pertinentes a cada realidade. É na interação entre as experiências práticas e os conhecimentos científicos obtidos nessas pesquisas que garantimos a eficácia das nossas práticas educativas.

Diante disso, a elaboração do presente Caderno Pedagógico foi embasada no contato entre as experiências empíricas, enquanto professor junto aos alunos, e os conhecimentos adquiridos enquanto pesquisador. O nosso principal referencial teórico são os estudos sobre leitura e produção textual, conhecimentos sobre gêneros textuais, retextualização e produtividade lexical.

LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS EM SALA DE AULA

Ler é um ato social. Ser um leitor de textos implica estar inserido em uma comunidade de outros leitores que produzem e consomem textos conforme suas necessidades que derivam de suas práticas sociais. Portanto, ler configura-se em um processo de interação onde o leitor não está sozinho diante do texto, pois no ato da leitura ele interage com o texto e com o autor.

Ler não é um ato passivo da parte do leitor. Uma leitura eficiente, que não se restringe apenas à decodificação de signos linguístico exige do mesmo, o domínio sobre alguns conhecimentos prévios. Koch e Elias (2014) relacionam esses conhecimentos em: *Linguísticos*, que são os conhecimentos sobre a língua (conhecimentos gramaticais e lexicais), deste enumeramos ortografia, sintaxe, semântica e consciência fonológica. Esse conhecimento paira sobre a superfície do texto. Pietri (2009, p. 18) contextualiza esse conhecimento através de um exemplo de uma situação em que nos encontramos diante de texto escrito em uma língua com a qual temos pouca ou nenhuma familiaridade, a compreensão desse texto, nessa situação, está fadada ao fracasso.

O segundo conhecimento enumerado por Koch e Elias (2014) é o *Enciclopédico* ou conhecimento de mundo. Que são aqueles adquiridos a partir de suas experiências empíricas. Sobre os quais explica que:

Refere-se a conhecimentos gerais sobre o mundo – uma espécie de *thesaurus* mental – bem como a conhecimentos alusivos à vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, permitindo a produção de sentidos (KOCH & ELIAS, 2014, p.42)

Leffa (1999) didatiza no tocante ao conhecimento enciclopédico e expõe que se trata da ideia

de que nas vivências do dia a dia, o leitor vai construindo uma representação mental do mundo, resumindo, agrupando e guardando o que acontece num arquivo mental que podemos chamar de memória episódica. É essa memória episódica que ele aciona quando inicia a leitura de um texto, buscando os episódios relevantes e desse modo construindo a compreensão do texto. O que o texto faz, portanto, não é apresentar um sentido novo ao leitor, mas fazê-lo buscar, dentro de sua memória, um sentido que já existe, que já foi de certa maneira construído previamente (LEFFA, 1999, p. 19)

Por fim, o último conhecimento listado pelas autoras é o *Interacional*, as mesmas subdividem esse conhecimento em Ilocucional (a capacidade de reconhecimento dos objetivos ou propósitos do autor, com base em uma situação interacional); em Comunicacional (refere-se a adequação do gênero textual à situação comunicativa, a adequação da linguagem ao selecionar uma determinada variante linguística pertinente a cada situação de interação, e a quantidade de informações prévias necessária para que o leitor reconstrua o objetivo da produção do texto); Metacomunicativo (habilidade e uso de sinais de articulação ou apoios textuais que permite a compreensão do texto garantindo a aceitação dos objetivos com que o mesmo é produzido); e por fim, o Superestrutural (conhecimento sobre os gêneros textuais, seleção e adequação dos diversos tipos de acordo com cada situação comunicativa).

Outros autores denominam esse último como Conhecimento Textual. Questões de terminologia à parte, todos concordam com a ideia de que conhecer os tipos de texto é imprescindível para a sua compreensão, pois cada tipo tem suas características particulares de

estruturação e/ou de propósito comunicativo, assim como também o conhecimento sobre os gêneros textuais e que esses conhecimentos são pré-requisitos para a compreensão e construção do sentido do texto.

Consideramos que os mesmos conhecimentos listados necessários à compreensão no momento da leitura de um texto também sejam igualmente relevantes para o momento de sua produção. É necessário desenvolver esses conhecimentos, pois os mesmos não são naturais, mas advêm de nossas relações e interações sociais, e na escola são desenvolvidas a partir de nossas práticas pedagógicas.

Propor uma atividade de escrita sem levar em conta a existência desses conhecimentos e suas variantes corresponde a uma escrita sem função, inexpressiva e descontextualizada, configurando-se unicamente em um treino e exercício escolar, que, diga-se de passagem, resulta em atividade enfadonha e prejudicial no desenvolvimento do processo de aprendizagem do aluno. Sobre isso Antunes afirma que:

Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou das informações através de sinais gráficos. Ou seja, produzir um texto escrito não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita. Cada etapa cumpre, assim, uma função específica, e a condição final do texto vai depender de como se respeitou cada uma dessas funções (ANTUNES, 2003, p. 54).

Em síntese, produzir texto é um processo, e sua eficiência depende de um bom planejamento e de boas estratégias adotadas, considerando o propósito comunicativo e os conhecimentos dos quais anteriormente tratamos.

Devemos, portanto, levar em consideração o caráter interativo da escrita enquanto prática de socialização. Koch e Elias (2015) dizem que a escrita se concretiza a partir da necessidade de interação entre sujeitos, do qual um tem algo a ser dito e o faz sempre em relação ao outro. Essa interação é desenvolvida a partir de uma programação: para que escrever, para quem, onde e quando, configurando-se no como escrever. E Antunes fecha essa ideia nessa explicação:

Uma visão interacionista da escrita supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão das ideias, das informações e das interações pretendidas. Assim, por essa visão se supõe que alguém selecionou alguma coisa a ser dita a um outro alguém, com quem pretendeu interagir, em vista de algum objetivo (ANTUNES, 2003, p. 45).

Concluimos que, a melhor estratégia para o ensino de leitura em sala de aula seja uma boa escolha do texto. Devendo, o mesmo, estar contextualizado e atendendo as necessidades de cada turma. Estas necessidades são identificadas através da interação de professor/aluno, para que o mestre possa conhecer e considerar o meio onde sua clientela está inserida assim como as relações sociais que lá existem.

GÊNEROS TEXTUAIS

A compreensão e o domínio dos conceitos de gêneros textuais são fundamentais para o estudo de texto, seja na concepção de leitura ou de produção. Eles envolvem as práticas comunicativas entre os indivíduos seja no campo da oralidade ou da escrita.

Os gêneros são na verdade a concretização dessas relações sociais entre os indivíduos no âmbito de suas ações comunicativas, estando, pois, vinculados à nossa vida cultural e social. Como Marcuschi (2010a) os definem: São entidades sociodiscursivas.

Assim como a língua, são dinâmicos e acompanham as transformações das relações comunicativas que constantemente tem ocorrido, inovando-se, ampliando-se e originando outros novos gêneros.

É atribuída a essa capacidade criativa e mutável a dificuldade de conceituação de alguns gêneros.

Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio pragmáticos caracterizados como práticas sociodiscursivas. Quase inúmeros em diversidade de formas, obtêm denominações nem sempre unívocas e, assim como surgem, podem desaparecer (MARCUSCHI, 2010a, p. 20).

Para caracterizar e definir um gênero textual temos que levar em conta alguns critérios, apesar de eles serem maleáveis e mutáveis, os gêneros textuais são relativamente estáveis, nas palavras de Marcuschi (2010a). Afim de explicarmos melhor essa questão, elaboramos um quadro com a visão de alguns teóricos sobre os critérios e aspectos que devem ser levados em consideração na definição dos gêneros textuais:

MARCUSCHI (2010)	COSTA (2014)	KOCH e ELIAS (2014), perspectiva bakhtiniana.
➤ Natureza da informação ou do conteúdo veiculado;	➤ O lugar social da interação (sociedade, instituição, esfera cultural, tempo histórico);	➤ Sua forma composicional (estruturação). Deve-se levar em conta a forma de organização, a distribuição das informações e os elementos não-verbais: a cor, o padrão gráfico ou a diagramação típica, as ilustrações.
➤ Nível de linguagem (formal, informal, dialetal, culta, etc.);	➤ Os lugares sociais dos interlocutores ou enunciadores (relações hierárquicas, relações interpessoais, relações de poder e dominação, etc.);	➤ Seu conteúdo temático, o que só é dizível pelo gênero e não por frases ou orações, como na poesia onde predomina a expressão dos sentimentos do sujeito, que dá vazão a emoções e fala de si.
➤ Tipo de situação em que o gênero se situa (pública, privada, corriqueira, solene, etc.);	➤ Finalidades da interação (intenção comunicativa do enunciador). Além disso, a forma composicional e as marcas linguísticas (gramática) dependem do gênero a que pertence o texto e esse gênero operante dependerá da situação da enunciação em curso na operação.	➤ pelas marcas de estilo. O autor imprime suas marcas pessoais. Mais favoráveis a alguns gêneros (literários) e menos a outros (documentos oficiais, notas fiscais) a essa manifestação do estilo individual.

➤ Relação entre os participantes (conhecidos, desconhecidos, nível social, formação, etc);		
➤ Natureza dos objetivos das atividades desenvolvidas.		

RETEXTUALIZAÇÃO

Retextualizar não é copiar, nem reproduzir texto. Trata-se de um processo de construção de texto a partir de outro que lhe serve de base. Não podemos esquecer de que a partir do momento em que algo é dito de outro modo, com outras marcas linguísticas e de estilo, já se configura um novo texto. Haja vista a existência de gêneros textuais na qual se caracteriza por importar elementos de textos já existentes, como a paródia por exemplo.

Além do que foi dito, nenhum texto nasce do nada, “todo texto faz remissão a outro(s) efetivamente já produzido(s) e que faz(em) parte da memória social dos leitores” (KOCH & ELIAS, 2015, p. 101). A própria afirmação é um exemplo disso, pois a mesma dialoga e corrobora com o que já foi dito por Bakhtin em seus postulados.

Retextualização, como já foi dito, consiste na prática de produzir um texto a partir de um texto-referencial, ou como Koch e Elias (2015, p. 108) chamam de texto-fonte. Marcuschi (2010b) nos apresenta diversas estratégias de retextualização fazendo um percurso da fala para a escrita e de transmutação de gênero, visto que esses são maleáveis e não são totalmente estáveis, como também já havia afirmado Bakhtin (1997).

Koch (citado por KOCH & ELIAS, 2015, p. 106) defende que são dos mais variados os tipos de gêneros textuais que são passíveis de alterações/adulterações enquanto texto-fonte, essas transformações ocorrem em diversas práticas comunicativas. Desta feita, se os gêneros textuais são passíveis de adulterações e reformulações, que diremos pois de um texto?

PRODUÇÃO LEXICAL E FORMAÇÃO DE PALAVRAS

A língua é um elemento vivo e dinâmico, e por isso a inovação é uma de suas características primordiais. Sua capacidade de renovação é o que a mantém viva, e é através das produções lexicais e neologismos que seu dinamismo é garantido.

O termo neologismo significa nova palavra, e está intrinsicamente ligada ao sentido de inovação, evolução, novidade, criação. Segundo Carvalho (1984) os neologismos possuem forte ligação com a sociedade atual, que anseiam por mudanças e novidades. Visto que a própria língua é um elemento social, e esta acompanha as mudanças e modernização da vida através da modernização da linguagem, o que configura os neologismos.

Correia e Almeida (2012) apresentam estudos sobre a capacidade de renovação do léxico e a capacidade que o falante possui de ampliar o sistema linguístico. Trazem numa abordagem bastante didática conceitos e classificações de neologismos e seus processos de criatividade lexical; em Carvalho (1984) o neologismo é apresentado sob uma perspectiva sócio-interativa, na qual esse processo é percebido muito além de um ato linguístico, mas sobretudo de um ato social.

Alves (1990) nos apresenta exemplos contextualizados de neologismos extraídos da imprensa brasileira em meados dos anos 70 até início dos anos 90; já Kehdi (2007) nos fornece um estudo sobre os processos de formação de palavras em português, trazendo-nos uma análise detalhada desses processos, o que é de fundamental importância para se compreender o surgimento de alguns neologismos.

Caríssimo professor (a), cada oficina aqui desenvolvida aborda um gênero textual específico a ser produzido, no entanto o texto-fonte pode pertencer a outros gêneros textuais distintos. Os textos e atividades sugeridos neste Caderno Pedagógico devem ser entendidos como sugestões de trabalho e como ferramentas para que você, professor, possa criar seus próprios materiais e estratégias didáticas, de acordo com a necessidade e realidade de sua sala de aula, pois a contextualização é de fundamental importância em qualquer atividade pedagógica.

Cada oficina contempla também um ou mais processos de produção lexical para cada produção. É importante que você, professor (a), antecipadamente, faça uma pesquisa sobre os conceitos abordados em cada oficina. Assim como também, previamente, faça uma leitura e análise dos texto-fonte e das atividades que sugerimos, para possível seleção ou adaptação de acordo com as necessidades dos seus alunos.

Para auxiliar, traremos caixas de diálogo com glossários e sugestões de leitura durante as atividades.

O tempo estimado para cada oficina é de quatro aulas, por isso é preciso planejar cada passo de acordo com o conhecimento que você tem de seus alunos. Desta forma conseguirá executar de forma eficiente todas as atividades, podendo colher os frutos ao mesmo tempo em que cada momento das oficinas tornar-se-ão momentos agradáveis de troca de conhecimento. Mãos à obra.

Oficina 1: Anúncio Publicitário – Tempo: 200 min. 4h/aula

Aula 1

1ª Etapa: Acolhida/Roda de conversa

O objetivo dessa primeira etapa é descobrir os conhecimentos prévios que os alunos trazem acerca do gênero textual Anúncio Publicitário.

Nesse primeiro momento, através de uma roda de conversa o professor procurará saber se os alunos já viram algum Anúncio Publicitário, que produto (s) estava (m) sendo anunciado (s), em que tipo de veículo de comunicação eles viram esse (s) anúncio (s), que características distintas esse texto tem em relação aos demais, a quem se destinava o (s) anúncio (s) visto (s) por eles, o que se pretendia com aquele (s) anúncio (s).

Essa conversa inicial servirá como um ponto de partida para a compreensão, identificação e caracterização do gênero. Com a técnica de andaimes e pistas de contextualização (Ver caixa de diálogo), o professor fará essa sondagem das experiências já trazidos pelos alunos com os Anúncios Publicitários, levantando dados e conhecimentos pertinentes ao gênero, possibilitando uma ampliação de repertório e subsídios para o reconhecimento do Anúncio Publicitário como gênero textual.

Essa verificação servirá também para que o professor se sinta norteado em seu trabalho de mediação, a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, na seleção dos pontos que necessitam ser mais enfatizados.

Nesse momento o que interessa é a participação dos alunos. Deixe que se expressem livremente sem se importar tanto com o certo ou errado. Procure retirar dessas manifestações elementos que já são compreendidos a respeito do gênero, faça referência aos anúncios que são veiculados na televisão, no rádio, em cartazes, etc.

No decorrer dessa tempestade de ideias, vá fazendo suas anotações para uma boa condução dos conteúdos dessa oficina.

A Técnica da Andaimagem e as pistas de contextualização consistem em ferramentas e estratégias pedagógicas que o professor utiliza na construção de conhecimento. Em forma de perguntas e prefácio às perguntas, complementações, expansão, reformulação ou complemento do que foi dito pelo aluno, etc. Enfim, trata-se de um processo de interação entre o professor e o aluno na formulação de conceitos. Conforme: Bortoni-Ricardo e Fernandes (2006) e Gumperz (2002)

2ª Etapa: Apresentação do Conceito de Anúncio Publicitário

O objetivo desta etapa é conhecer e sistematizar informações sobre as características do gênero Anúncio Publicitário.

Para a realização dessa etapa será necessária uma consulta aos nossos aportes teóricos, subsidiando-se de conhecimentos científicos através dos estudos de autores e de suas formulações acerca dos gêneros textuais, sobretudo do Anúncio Publicitário. Na caixa de diálogo a seguir trazemos uma definição para o gênero a partir dos estudos de Sérgio Roberto Costa em sua obra intitulada Dicionário de gêneros textuais.

A partir dos conhecimentos prévios trazidos pelos alunos e dos conhecimentos resultantes dessa pesquisa formule conceitos do gênero Anúncio Publicitário

É necessário saber que como se trata de um gênero publicitário, os Anúncios possuem uma visão sócio-comunicativa, bem como possui dois aspectos, sendo o primeiro a nível do discurso e o segundo a nível linguístico e textual. Neste, configura-se o tempo, o modo verbal e a organização textual, no outro, o propósito comunicativo e o público-alvo.

Como recurso para essa etapa sugerimos o uso de data-show com slides trazendo conceitos simples e características inerentes ao gênero.

3ª Etapa: Apresentação dos Suportes e do gênero Anúncio Publicitário

O objetivo desta etapa é o reconhecimento do gênero anúncio publicitário e de suas características intrínsecas, bem como a leitura dos mesmos.

Nesta etapa de execução da oficina 1 os alunos entrarão em contato com alguns textos pertencentes ao gênero Anúncio Publicitário. A partir da leitura de cada Anúncio é importante que o professor faça questionamentos a respeito do suporte onde o texto está sendo veiculado, do público alvo, da intenção comunicativa, da linguagem empregada e dos recursos visuais utilizados.

“ANÚNCIO: notícia ou aviso por meio do qual se divulga algo ao público, ou seja, a criação de alguma mensagem de propaganda com objetivos comerciais, institucionais, políticos, culturais, religiosos, etc. Como publicidade, trata-se de uma mensagem que procura transmitir ao público, por meio de recursos técnicos, multissemióticos e através dos veículos de comunicação, as qualidades e os eventuais benefícios de determinada marca, produto, serviço ou instituição.

Os anúncios podem circular em vários meios de comunicação e suportes: imprensa escrita, falada, televisiva e internet, faixas, outdoors, autos (carros, ônibus, trens...), listas telefônicas, banners, luminosos, letreiros, painéis, etc. Na internet, recebe o nome de e-anúncio (v.), ciberspot(e) (v.), usando-se muito os banners. (V., neste dicionário, alguns desses verbetes – banner, outdoor... – que podem também ser classificados como gêneros, e não apenas suportes.)”

(COSTA, 2014, p. 37)

Caro colega, utilize alguns recursos visuais para melhor demonstração dos textos, se possível, monte slides ou imprima em tamanhos razoáveis para melhor visibilidade e leitura.

Pode-se também utilizar de cartazes que sirvam de veículo para os anúncios aqui sugeridos, ou novos anúncios de acordo com sua seleção prévia e planejamento.

Durante a exposição dos textos, não se esqueça de conversar com os alunos sobre as características e recursos utilizados nos Anúncios fazendo questionamentos e uma breve análise dos textos oralmente, buscando a participação dos alunos e a utilização das informações adquiridas na etapa anterior.

Segue alguns exemplos de Anúncios Publicitários.

Texto1:



<http://soumaisenem.com.br/redacao/generos-textuais/o-texto-publicitario>

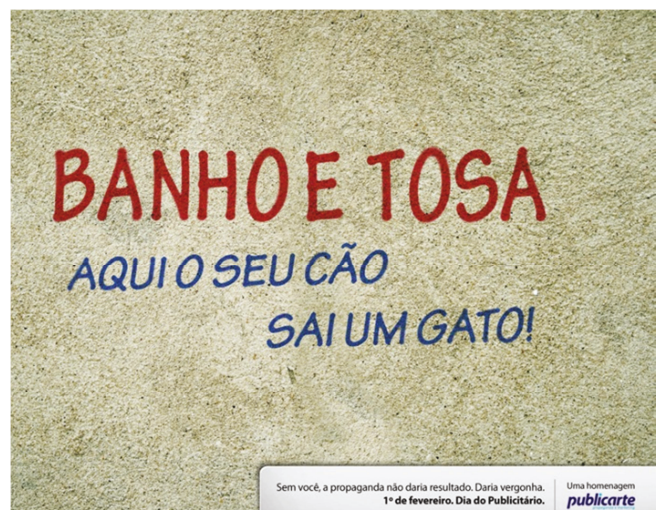
Fonte: <http://escrevendoofuturo.blogspot.com.br/p/propaganda-e-anuncio-publicitario.html>

Texto 2:



Fonte:

Texto 3:



Texto 4:

Fonte: <http://www.estudokids.com.br/anuncio-publicitario/>

Fonte: <http://escolavicentepallotti.blogspot.com.br/2013/06/anuncio-atividades-de-portugues-8-ano.html>

Texto 5:



Fonte: http://profmagnaeti.blogspot.com.br/2013_09_01_archive.html

Texto 6:



Fonte:

<http://www.portugues.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=61&evento=1>

Texto 8:



Texto 7:

Fonte: http://profmagnaeti.blogspot.com.br/2013_09_01_archive.html



Fonte: PubliFam.wordpress

Fonte: <http://www.urbanaoutdoor.com.br/blog/tipos-de-anuncio-publicitario-em-onibus>

Sugestão de atividades escritas de Compreensão do gênero:

1ª Questão: Leia atentamente o anúncio a seguir:

Saudades da natureza?
Ela irá te visitar.

NOVO

BOM BRIL
ecobril
Cuida da sua casa. Cuida do planeta.

LIMPADOR PERFUMADO
COM TENSIOATIVO BIODEGRADÁVEL

Laranja Lima

500ml

A Bombril apresenta um novo conceito de limpeza, com a preocupação na preservação do meio ambiente, praticando os 4R's (Reduzir, Reutilizar, Reciclar e Respeitar a Biodiversidade) para um planeta mais limpo e sustentável. Agora com o Limpador Perfumado na versão Laranja Lima, sua casa ficará limpa, perfumada e preservará a natureza.

BOM BRIL

Fonte: <http://criancasdetodosostempos.blogspot.com.br/2014/12/propaganda-alma-do-negocio.html?view=timeslide>

2º Agora responda às questões abaixo de acordo com o anúncio lido:

- g) Qual produto está sendo anunciado nesse texto?
- h) Qual a finalidade deste anúncio?
- i) A que público alvo se destina esse texto?
- j) De acordo com a linguagem que foi empregada no texto você acha que esse público a quem se destina o anúncio compreenderá a mensagem que se propõe passar?
- k) Que relação com a natureza o título do anúncio da forma como está escrito sugere? A que elemento da natureza a disposição das letras fazem referência?
- l) Ainda em relação ao título do anúncio, o que você entende por “Ela irá te visitar”?

3º Observe a estrutura e os aspectos visuais do texto e responda:

- d) O anúncio apresenta logo tipo ou marca do produto? Qual?
- e) O texto é apresentado apenas em linguagem verbal? Se não, qual outro recurso foi utilizado para ilustrar o produto?
- f) O produto anunciado é destinado para a limpeza do interior das casas, de acordo com o texto: “Agora com o Limpador Perfumado na versão Laranja Lima, sua casa ficará

limpa, perfumada, e preservará a natureza”. Você acha que existe alguma relação entre a imagem de fundo com o produto? Justifique.

Aula 2

4ª Etapa: Recursos linguísticos e estilísticos dos anúncios publicitários/ Os empréstimos da língua

O objetivo dessa etapa é verificar o uso de recursos linguísticos e estilísticos em alguns Anúncios Publicitários, dando ênfase a utilização dos Empréstimos Internos e Externos, e reconhecendo-os como neologismo.

Aqui, o professor apresentará aos alunos os conceitos e definições de Empréstimos Internos e Externos da língua. Para tanto, será necessário recorrer aos aportes teóricos para uma melhor fundamentação e conceituação.

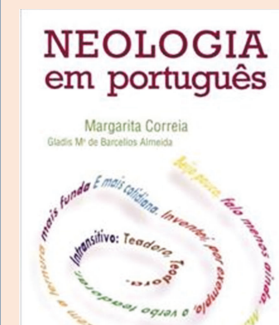
O professor deve utilizar exemplos práticos e do dia-a-dia, e dos Empréstimos Linguísticos que fazemos muitas vezes de forma imperceptível.

Pode-se aqui, escrever na lousa, exemplos contextualizados em frases, como por exemplo, sobre o uso dos vocábulos vírus (pela medicina) e vírus (pela linguagem da informática); Aurélio (nome do autor) e Aurélio (como sinônimo de dicionário), e palavras estrangeiras que incorporamos no nosso léxico como: blitz, shopping, jeans, wireless, entre outros.

Logo após a apresentação dos conceitos, para a verificação do uso desses recursos nos Anúncios Publicitários o professor poderá retomar aos textos da 3ª etapa sugerindo que os alunos identifiquem algum uso desses tipos de neologismo.

É importante que se fale sobre o valor polissêmico das palavras do nosso sistema linguístico. Palavras que apresentam novas significações em

Para realização desta etapa, sugerimos a leitura da obra de Margarita Correia e Gladis M^ª de Barcellos Almeida, pela editora parábola, intitulada **Neologia em português**, mais precisamente no subtópico **3.4 Extensão semântica** e **3.5 Importação de palavras**, em linguagem bastante clara e didática, elas definem e exemplificam esses processos neológicos.



“EMPRÉSTIMO: 1. Processo de transferência de uma unidade lexical de um registro linguístico para outro dentro da mesma língua (“empréstimo interno”), ou de uma língua para outra (“empréstimo externo”). (...)

EMPRÉSTIMO INTERNO OU EMPRÉSTIMO DENTRO DO SISTEMA: 1. Processo de passagem de uma unidade lexical de um registro de língua para outro registro linguístico, no âmbito da mesma língua. 2. Unidade lexical que resulta deste processo. Ex. vírus (medicina) > vírus (informática)”.

(CORREIA e ALMEIDA, 2012, p. 104)

diferentes contextos constitui-se em palavras novas.

Abaixo trazemos algumas possíveis identificações que os alunos poderão fazer durante esse exercício que pode ser desenvolvido oralmente:

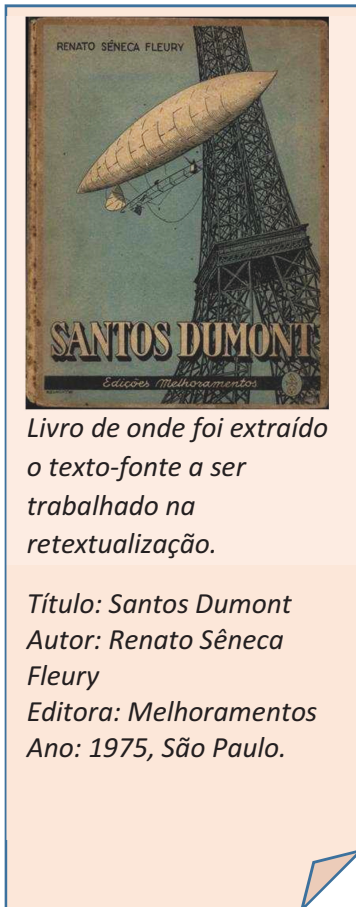
Texto	Verificação do uso de Empréstimos Internos e Externos
Texto 1	A expressão “Sorrisinho amarelo” pode denotar o sentido da cor amarelada dos dentes ou pode ser usada no sentido de sentir vergonha de algo, talvez por estar com os dentes sujos. E o empréstimo externo: whitening explosion.
Texto 2	A expressão estar com “o Rei na barriga” pode ser utilizada no sentido literal da gravidez de uma rainha que logo parará um sucessor da coroa, ou no sentido de empoderamento, sentir-se muito importante.
Texto 3	As expressões “dono de raça” e “dono vira-lata”, consecutivamente pode representar um dono que possui pedigree e outro que é produto de misturas de raças sem certificação, ou no sentido de um dono que sabe cuidar bem dos animais e o outro que maltrata e abandona os bichos.
Texto 4	A expressão “sai um gato” pode representar a linguagem literal de um cão ser transformado por meio de mágica em outro animal, em um gato. Ou ainda a palavra gato pode estar sendo utilizada no sentido de beleza, de bem tratado.
Texto 5	A expressão “cabelo armado” pode denotar o sentido de uso de arma, ou no sentido de estar de pé, assanhado. E o empréstimo externo: frizz, incorporado ao nosso sistema linguístico e tanto usado pelas mulheres.
Texto 6	A expressão “Bom pra burro” pode estar no sentido literal em que o produto se destina ao animal quadrúpede, pode também estar associada ao sentido do produto destinar-se a pessoa desprovida de inteligência, ou para dizer que o produto é de excelente qualidade.
Texto 7	A expressão “pretinho básico” faz referência a substantivação do adjetivo que se refere a cor como sinônimo de vestido que nunca sai de moda, na qual o produto anunciado, por se tratar do dia internacional da mulher, promete ser um presente nada básico, mas muito sofisticado.
Texto 8	(Utilizado a fim de percepção de suporte do texto através de automóvel)

Aula 3

5ª Etapa: Leitura do texto-fonte

O objetivo desta etapa é a apreciação da leitura do texto-fonte e dos textos que subsidiarão na atividade de subsequente de retextualização.

Sugerimos que o professor inicie essa etapa apresentando o tema e o título do texto a ser lido, assim como o seu autor, e se possível, apresente a obra da qual o texto foi extraído.



Após esta breve contextualização da leitura, faça indagações sobre os conhecimentos prévios que os alunos trazem a respeito de Santos Dumont. Pergunte aos alunos se eles sabem onde o inventor nasceu, quais foram suas principais invenções, onde ele morou, onde ele faleceu, qual sua importância para a história das invenções no Brasil e no mundo e porque essas invenções foram tão importantes para o dia-a-dia da sociedade.

Antes mesmo da leitura do texto-fonte, apresente um vídeo que fala sobre a história da invenção do 14 bis, assim os alunos que ainda não conheciam passarão a conhecer um pouco da história de Santos Dumont, e promoveremos a contextualização do assunto abordado no texto. Pesquise um vídeo que você achar mais adequado. Como sugestão apresentamos o vídeo que se encontra no site do youtube.com no canal de vídeos: *histórias vivas*, com o título “SANTOS DUMONT e o 14 BIS”

(link: <https://www.youtube.com/watch?v=vhE7UPOlmeQ> (Acessado em 20 de Agosto de 2016).

Ao final da exibição do vídeo faça uma contextualização da época e do lugar onde Santos Dumont viveu e realizou seus grandes feitos.

O texto-fonte pode ser apresentado em forma impressa ou exibida com a utilização de um Datashow em forma de slide. O mais importante é que todos os alunos tenham acesso ao texto escrito e compartilhem da leitura.

Sugerimos que o professor faça a primeira leitura em voz alta, a qual chamaremos de leitura exemplar, uma leitura em voz audível, obedecendo a pontuação e com expressividade. Enquanto isso, os alunos acompanham em leitura silenciosa. Após essa primeira leitura os alunos farão a segunda leitura do texto. Esta pode ser de forma coletiva ou participativa, onde cada aluno, individualmente, fará a leitura do texto, ou de parte dele. É importante que todos participem.

Após essas duas leituras do texto promova uma roda de conversa a respeito dos aspectos textuais com uma abordagem geral sobre ele. Converse sobre o vocabulário, o estilo, a estrutura do texto, os elementos linguísticos e coesivos. Estimule os alunos a falarem e responderem a indagações. Considere, dentro do possível, todas as falas e respostas dos alunos.

Segue o texto-fonte a ser utilizado na retextualização.

Texto-Fonte:



SANTOS DUMONT

Um dia Santos Dumont voava em seu balão dirigível sobre a cidade de Paris. Uma multidão aplaudia o inventor. De repente, o balão partiu-se ao meio e começou a murchar. Aconteceria um terrível desastre?

Gritos de espanto se ouviam por toda parte.

Muitas pessoas começaram a correr meio desorientadas, como se não soubessem o que fazer. Fugir, ou procurar socorrer o aeronauta?

Socorrer como? Seria impossível...]

Nessa hora o balão se achava bem por cima de um campo, em cujo rumo Santos Dumont conseguira conduzi-lo.

O aeronauta viu alguns meninos empinando papagaios.

Sem perder a calma, ele esperou que as pontas das cordas tocassem o chão e gritou com toda a força para os meninos, que já o olhavam espantados:

- Segurem a corda principal! Corram contra o vento! Façam como se este balão fosse um papagaio de papel!

Os pequenos eram ativos. Fizeram no mesmo instante o que era preciso.

O balão, arrastado contra o vento, foi caindo devagar.

Algumas crianças tinham salvado da morte o grande inventor brasileiro!

FLEURY, Renato Sêneca. Santos Dumont

São Paulo, Melhoramentos; Brasília, INL, 1975, p. 33-35.

6ª Etapa: A Retextualização

O objetivo desta etapa é a produção de um texto pertencente ao gênero Anúncio Publicitário a partir da técnica de retextualização fazendo uso de Empréstimos Internos como recurso linguístico e estilístico.

Apresente o conceito de retextualização aos alunos. Para isso será necessária uma nova consulta aos nossos aportes teóricos.

Promova uma discussão contextualizando as ações a serem realizadas nesta etapa. Intermedeie um debate fazendo questionamentos sobre o que é retextualizar, qual a finalidade da retextualização, quais exemplos práticos de retextualização no nosso cotidiano.

Peça que os alunos contem oralmente o texto lido sem recorrer a ele. Em seguida promova uma reflexão se o ato de recontar o texto oralmente seria uma retextualização que eles acabaram de executar. Diga aos seus alunos que retextualizar é uma prática bastante comum do cotidiano e que estamos o tempo todo executando ação, seja de forma oral ou escrita.

Dê novos exemplos de situações corriqueiras onde ocorrem os processos de retextualização oral ou escrito. Como a transmissão de um recado, o reconto de um capítulo da novela, filme ou de uma notícia em um jornal, etc.

Relembre que todo texto ou gênero textual atende às necessidades e propósitos comunicativos de cada situação, sendo necessária, muitas vezes, a transformação de determinados textos já produzidos em um outro, atendendo assim os interesses e às exigências da nova situação comunicativa.

Apresente a proposta de atividade aos alunos, retomando a alguns conceitos e características do gênero textual a ser produzido (Anúncio Publicitário) e lembrando-os que eles devem, de forma criativa, utilizar palavras que normalmente são utilizadas em um contexto linguístico agora empregadas em outro distinto e/ou palavras que pertencem a outro sistema linguístico, mas que podem ou foram inseridos no nosso, utilizando dessa forma da criatividade lexical e produção de neologismos.

Estimule seus alunos com palavras de encorajamento. Diga que eles são capazes de produzir excelentes textos visto a enorme quantidade de informações que eles adquiriram durante os momentos de explanação dos conteúdos e de suas vivências. Que são seres criativos e aptos a produzirem o que sugere a proposta de produção textual a seguir.

Proposta de Atividade de Retextualização

Retextualização do texto: “Santos Dumont” de Renato Seneca Fleury

Querido estudante. Para realização desta atividade, você deverá, antes de tudo, fazer um levantamento sobre as principais características do gênero textual Anúncio Publicitário.

Em seguida, faça uma nova leitura do texto Santos Dumont de Renato Seneca Fleury, pois é a partir dele que você produzirá o seu Anúncio Publicitário.

Agora, imagine que você é um grande publicitário e que depois deste incidente com o balão dirigível de Santos Dumont, o mesmo é procurado e solicitado, após lhe narrar os fatos, que você produza um anúncio pois o mesmo queria se desfazer desse trabalho.

Utilize-se de empréstimos linguístico para a construção do seu texto sejam eles internos ou externos à sua língua de uso público-leitor, pois há um script a ser seguido por causa da situação comunicativa, o leitor deve ser preconcebido desse tipo de construção.

Tente ser fiel aos elementos informativos trazidos no texto fonte e em consideração os seguintes elementos para a construção desse anúncio:

- f) O anunciante;
- g) O público alvo do anúncio;
- h) O produto a ser anunciado;
- i) O objetivo (propósito comunicativo do texto);
- j) O suporte onde será publicado o anúncio.

Como se trata de um Anúncio Publicitário, você pode fazer uma ilustração, através de desenho, do produto anunciado ao final de seu texto.

Mãos à obra! Estamos ansiosos para ver os resultados de sua produção da atividade de produção).

uma auto-avaliação.

O professor poderá fazer circular os textos em sala, ocultando ou não o nome do aluno-autor

Resumo dos elementos fundamentais presentes no texto:

Gênero textual: Que forma terá o texto? (Aqui o aluno deverá perceber se ele trata-se de uma produção do gênero Anúncio Publicitário vistos na 3ª etapa desta oficina).

Tipo textual em predominância: Se Apelativo, Descritivo, Persuasivo, Argumentativo, etc. (O aluno precisa saber qual tipo textual o seu texto utilizará para garantir os objetivos de seu anúncio).

Veiculação: situação comunicativa pública. Onde será publicado? Em que suporte será acomodado a última versão do texto?)

Relação entre participantes da situação comunicativa: Quem lerá? A quem se destina esse texto? (O aluno deve ter ciência do público-leitor, pois há um script a ser seguido por causa da situação comunicativa, o leitor deve ser preconcebido desse tipo de construção).

Função social ou propósito comunicativo: O que se pretende? Discutir um tema? Contar uma história? Organizar informações? Convencer alguém sobre algo? Entreter/Divertir? (É importante que o aluno consiga identificar o objetivo do texto para que a proposta textual seja atingida e se cumpra efetivamente).

Natureza da informação ou conteúdo: Qual o assunto do texto? (Quanto mais o produtor do texto conhece o assunto, mais fácil será cumprir o objetivo da atividade de produção).

Registro linguístico em uso na situação interlocutiva: Com qual registro deve ser construído o texto? (Não se trata apenas de atender às regras de norma culta, mas de uma questão de aproximação entre os participantes da situação comunicativa atendendo a critérios de hierarquias diferentes.

(PASSARELLI, 20012, p. 138-139)

do texto. Pedir para que cada aluno leia o anúncio que escolheu.

Após cada leitura das produções, coletivamente, os alunos poderão responder as indagações que o professor fará acerca dos elementos fundamentais para a construção deste tipo de texto. Consideramos aqui os elementos listados por Passarelli (2012), na avaliação de um texto escrito: Gênero textual, Tipo textual em predominância: argumentativo, Veiculação: situação comunicativa pública, Relação entre participantes da situação comunicativa, Função social ou propósito comunicativo, Natureza da informação ou conteúdo, Registro linguístico em uso na situação interlocutiva.

Durante a identificação desses elementos, considerados fundamentais por Passarelli, o professor também poderá juntamente com os alunos identificar os elementos informativos e de construção dos anúncios propostos na atividade de retextualização da etapa anterior: Quem é o anunciante deste texto? Quem é o público alvo deste anúncio? O produto que está sendo anunciado condiz com o texto-fonte? O que deseja o anunciante com a produção desse anúncio, qual seu objetivo? Onde este anúncio pode ser publicado? etc.

A partir desse momento de socialização e auto-avaliação, os textos voltam para seus respectivos autores para uma possível reescrita.

Oficina 2: Entrevista – Tempo: 200min. 4h/aula

Aula 1

1ª Etapa: Acolhida/Roda de conversa

O objetivo dessa primeira etapa é descobrir os conhecimentos prévios que os alunos trazem acerca do gênero textual Entrevista.

Na roda de conversa, o professor fará um levantamento de informações que seus alunos já trazem acerca do gênero textual Entrevista. Para tanto, ele poderá perguntar o que eles entendem por Entrevista, se já viram, leram ou ouviram alguma entrevista, quem participava dessa entrevista, em que tipo de veículo de comunicação eles viram essa (s) entrevista (s), qual o tema de cada entrevista, que características distintivas esse texto tem em relação aos demais, o que se pretendia com aquela (s) entrevista (s).

É importante que o professor tenha essa primeira conversa com seus alunos para montar suas estratégias de ensino a partir desses conhecimentos prévios do seu alunado. Ela servirá como um ponto de partida para a compreensão, identificação e caracterização do gênero, selecionando os pontos que necessitam serem mais enfatizados.

Nesta etapa facilite a participação de todos, deixe que se expressem livremente e que eles se sintam à vontade em se manifestar, colaborando com a aula e trocando experiências e conhecimentos com os demais.

Professor, faça referência aos programas de rádio e televisão em que esse gênero é veiculado, fazendo com que os próprios alunos citem outros possíveis suportes para divulgação do gênero textual Entrevista, seja de forma escrita ou oral.

No decorrer dessa tempestade de ideias, vá fazendo suas anotações para uma boa condução dos conteúdos dessa oficina.

2ª Etapa: Apresentação do Conceito de Entrevista

O objetivo desta etapa é conhecer e sistematizar informações sobre as características do gênero Entrevista.

Consulte nossos aportes teóricos, com antecedência, para melhores formulações acerca do gênero textual Entrevista. A caixa de diálogo ao lado traz uma definição para o gênero a partir dos estudos de Sérgio Roberto Costa em sua obra intitulada Dicionário de gêneros textuais.

Sugerimos que utilize como recurso para essa etapa um data-show com slides trazendo conceitos simples e características inerentes ao gênero. Esses conceitos devem levar em conta a linguagem e os conhecimentos prévios de seus alunos.

Exemplifique os tipos de entrevista existentes, como a entrevista individual, coletiva de imprensa, entrevista de emprego, entrevista de tv e rádio sobre assuntos diversos.

3ª Etapa: Apresentação dos Suportes e do gênero Entrevista

“ENTREVISTA: colóquio (v.) ou conversa/conversação (v.) entre pessoas em local combinado para obtenção de maiores informações, esclarecimentos, avaliações, opiniões, etc., sobre pessoas ou instituições, como acontece, por exemplo, numa entrevista de emprego ou concorrência pública ou privada.

(...) O entrevistado tem conhecimento do assunto/tema e o poder da palavra, que deve se limitar ao que é perguntado. O (s) entrevistador(es), por sua vez, organiza(m) um conjunto de perguntas e, geralmente, ouve(m) e registra(m) as respostas do entrevistado sem debatê-las ou discuti-las como é de praxe numa conversa/conversação (v.) ou em certos tipos de debate (v.). Isto não significa que a entrevista seja um evento discursivo dialógico em que só o entrevistado tenha papel fundamental na construção do todo enunciativo e o(s) entrevistador(es) seja(m) mero(s) ‘perguntadores’. Na verdade os interlocutores constroem esse todo enunciativo em conjunto, geralmente oral, gravado em áudio e/ou vídeo, que depois pode aparecer publicado por escrito num jornal ou revista.

(...)

A entrevista entre outros tipos, pode ser individual (dada a um só entrevistador) ou coletiva (v.), quando concedida a um grupo de jornalistas de diferentes órgãos de comunicação, que teriam oportunidades iguais. Ambas podem ser de improviso ou não. Quando não, as questões são apresentadas previamente ao entrevistado. (...) Trata-se, em qualquer caso, de um gênero formal de troca/ busca de informações, em que o entrevistador deve estar seguro sobre o que vai perguntar a fim de obter informações relevantes”.

(COSTA, 2014, p. 115-116)

Para realização desta etapa, pesquise alguns exemplos de entrevista para uma melhor ilustração e compreensão do gênero.

Para um melhor gerenciamento do tempo das oficinas é importante que os exemplos de entrevistas sejam curtos ou que se apresente trechos delas.

Como sugestão, pode-se exibir o vídeo de 7 minutos e 33 segundos onde há uma dramatização em forma de entrevista com o Santos Dumont. Assim, além de exemplificar a apresentação do gênero em questão, nossos alunos passarão a conhecer um pouco mais sobre a biografia do inventor. O vídeo se encontra no site do youtube.com no canal de vídeos: *Jair Souza Palma*, com o título “Entrevista de Alberto Santos Dumont ao Reporte da História Flávio Cavalcante 1973 TV Excelsior de” (link: <https://www.youtube.com/watch?v=-Yr2MGkw8I4>).

Como sugestão de atividade de compreensão do gênero, o professor poderá sugerir que seus alunos elaborem um roteiro com 10 perguntas direcionadas a alguém que ele considere importante em sua casa ou no seu bairro. E como atividade extra classe realize essa entrevista.



Para estudo e melhor compreensão do assunto, sugerimos à você, professor, a leitura da obra de Valter Kenhdi, pela editora ática, intitulada **Formação de palavras em português**. Assim como o tópico 3 do terceiro capítulo: **Construção de palavras dentro do sistema do português**, do livro já citado na oficina 1, das autoras Margarita Correia e Gladis M^a de Barcellos Almeida, **Neologia em português**, pela editora Parábola. Boa leitura!

Aula 2

4^a Etapa: Recursos linguísticos para produção da Entrevista/ Derivação e Composição

O objetivo dessa etapa é apresentar o uso de recursos linguístico na nossa discursividade, e os processos de formação de palavras na língua portuguesa, onde seu produto muitas vezes pode ser reconhecido como neologismo.

Nesta etapa, que é um momento de exposição de conteúdo, é importante que o professor utilize de uma linguagem simples e objetiva. Para tanto, utilize-se de exemplos de palavras do cotidiano dos seus alunos, sem se estender muito em conceitos que não terão tanta importância no momento do exercício de produção textual.

Para uma boa visibilidade dos exemplos, o professor poderá utilizar o data-show com slides previamente planejados, ou escrevê-los na lousa, contextualizando-os em frases.

É importante que se saiba que as regras de construção da língua portuguesa constituem um padrão morfológico, e a partir dele podemos identifica-las como pertencentes ao nosso idioma. E, segundo Carvalho (1984), o uso dos prefixos e sufixos, não só formam elementos linguísticos, mas também podem refletir os problemas da sociedade como traçar um perfil de uma época.

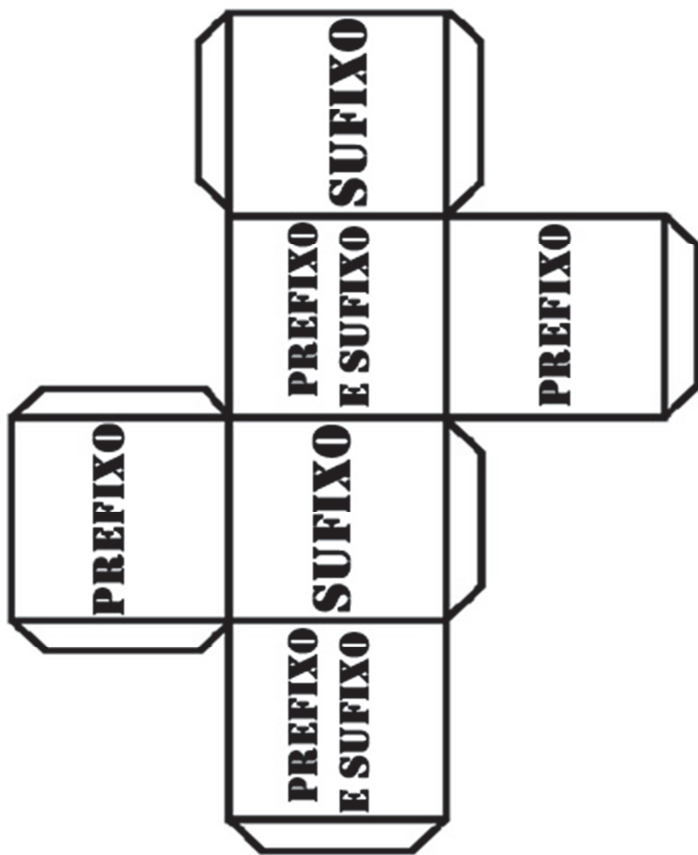
Sugerimos desse assunto a explanação mais enfática dos processos de Derivação Afixal (Sufixação, Prefixação e Derivação Parassintética) e Composição (por justaposição e aglutinação), a fim de melhor aproveitamento do tempo em sala de aula.

A seguir apresentamos uma sugestão de atividade de criatividade lexical para formação de palavras. Porém, o professor é livre para utilizar outras atividades para verificação da aprendizagem desse conteúdo.

Sugestão de atividade de Compreensão do conteúdo:

Jogo de formação de palavras

TARDE	ALMA	NOITE	VERMELHO	MANHÃ
FUNIL	CABEÇA	GAIOLA	PERNA	PERFEIÇÃO
INTEGRAÇÃO	FERRO	PAZ	ARRUMAR	LIGAR
FELIZ	FIEL	MEMBRO	CERTO	CRUZ
ALTO	CAIXA	ÚTIL	LEAL	MUDO
CORAGEM	LAÇO	TÓXICO	MODERNO	SOCIAL



COMO JOGAR?

1. Recorte as cartas com as palavras que servirão de radical para nossa brincadeira de derivação. Amontoe-as uma sobre a outra.
2. Recorte e monte o dado com tesoura e cola.
3. Centralize a montanha de cartas na mesa ou no chão. Cada jogador lançará o dado, e este indicará qual processo de derivação o jogador terá que utilizar. Após lançar o dado pegue uma das cartas, de preferência a do topo da montanha de cartas e forme uma palavra de acordo com o processo indicado no dado.

Aula 3

5ª Etapa: Leitura do texto-fonte

O texto-fonte a ser utilizado nesta etapa é o mesmo já conhecido na 5ª etapa da oficina 1 (Ver página 87): “Santos Dumont” de Renato Sêneca Fleury. Portanto, o objetivo desta etapa é a retomada ao texto, fazendo uma nova leitura, pois o mesmo continuará servindo de base na atividade de retextualização desta segunda oficina.

O professor poderá iniciar essa etapa recordando junto aos alunos os elementos estruturais do texto. Recorde com eles, fatos e informações explícitos e implícitos que compõem o enredo. Faça indagações a fim de que relembrem alguns elementos antes mesmo da leitura.

Como na oficina anterior, o texto-fonte pode ser apresentado em forma impressa ou exibida com a utilização de um Datashow em forma de slide. O mais importante é que todos os alunos tenham acesso ao texto escrito e compartilhem da leitura.

Recomendamos que façamos uso das mesmas etapas de leitura sugeridas na oficina 1 que consiste em: Leitura exemplar (feita pelo professor), Leitura participativa (feita pelos alunos, individualmente ou de forma coletiva). É importante que todos participem.

Ao final das leituras do texto promova uma roda de conversa relembrando ou descobrindo novos elementos a respeito dos aspectos textuais com uma abordagem geral sobre ele. Considere, dentro do possível, todas as falas e respostas dos alunos, fazendo suas intervenções moderadamente.

6ª Etapa: A Retextualização

O objetivo desta etapa é a produção de um texto pertencente ao gênero Entrevista utilizando-se da técnica de retextualização. O aluno-autor produzirá uma entrevista simulada com perguntas e respostas, e de forma consciente, levará em consideração o fator de hierarquização da linguagem. Nele o entrevistador se utilizará de uma linguagem formal enquanto o entrevistado (Santos Dumont) utilizará da informalidade, utilizando palavras derivadas e compostas.

Relembre o conceito de retextualização e exemplos práticos dessa técnica no nosso cotidiano. Promova uma discussão contextualizando as ações a serem realizadas nesta etapa.

Apresente a proposta de atividade aos alunos, retomando a alguns conceitos e características do gênero textual a ser produzido (Entrevista) e lembrando-os que eles devem, de forma criativa, utilizar palavras que produzidas a partir de processos de Derivação e Composição.

Proposta de Atividade de Retextualização

Retextualização do texto: “Santos Dumont”, de Renato Sêneca Fleury.

Querido estudante. Agora que você já estudou e conheceu as principais características do gênero textual Entrevista, é importante que você retome a esses conceitos para realização dessa atividade. Anote em seu caderno esses elementos fundamentais para consulta durante sua produção.

Faça uma nova leitura do texto “Santos Dumont” de Renato Seneca Fleury, pois é a partir dele que você produzirá o sua Entrevista.

A partir do incidente narrado no texto “Santos Dumont” imagine que um repórter da época tomou conhecimento sobre o fato e fez uma entrevista com Santos Dumont. Levando em consideração a hierarquização da linguagem, produza um texto onde a fala do entrevistador obedece a formalidade da língua portuguesa, enquanto Santos Dumont (o entrevistado) responderá de forma mais informal, com construções lexicais onde se utiliza de processo de sufixação, prefixação, derivação parassintética ou composição. Pode-se utilizar de palavras já existentes ou de palavras inventadas por você no seu processo criativo (neologismos).

Aula 4

7ª Etapa: Socialização e Avaliação das ações

Do mesmo modo que na 7ª etapa da oficina 1, o objetivo desta é socializar as produções dos alunos para que, coletivamente, os alunos percebam a presença de elementos fundamentais nesse tipo de texto, fazendo assim uma auto avaliação.

A sala de aula pode ser organizada em duplas. O professor distribuirá aleatoriamente os textos para cada dupla, ocultando ou não o nome do aluno-autor do texto. Após a distribuição os alunos lerão os dois textos e selecionarão aquele, que na opinião da dupla, acharam mais interessante.

Após selecionarem o texto, cada dupla fará uma simulação de entrevista utilizando esse texto. Para tanto, um dos alunos será o entrevistador e o outro o entrevistado (Santos Dumont).

Após cada apresentação, os alunos poderão responder as indagações que o professor fará acerca dos elementos fundamentais para a construção deste tipo de texto. A fim de verificarem se atendeu a proposta da produção.

O professor poderá, juntamente com os alunos, identificar os elementos informativos e de construção da Entrevista propostos na atividade de retextualização da etapa anterior: Há a presença do entrevistador nesse texto? Há também o entrevistado? A linguagem do entrevistado e do entrevistador atendem a proposta da atividade? O tema da entrevista condiz com o texto fonte da qual ele foi produzido? Onde essa entrevista pode ser veiculada? etc.

A partir desse momento de socialização e auto avaliação, os textos voltam para seus respectivos autores para uma possível reescrita.

Oficina 3: Notícia – Tempo: 200min. 4h/aula

Aula 1

1ª Etapa: Acolhida/Roda de conversa

O objetivo dessa primeira etapa é descobrir os conhecimentos prévios que os alunos trazem acerca do gênero textual Notícia.

O professor recepcionará seu alunado de maneira cordial, para dar início a oficina através de um momento de sondagem e levantamento de conhecimentos prévios através da exposição oral dos mesmos. Sugerimos que se

É importante que o professor tenha essa primeira conversa com seus alunos para montar suas estratégias de ensino a partir desses conhecimentos prévios. Ela servirá como um ponto de partida para a compreensão, identificação e caracterização do gênero, selecionando os pontos que necessitam serem mais enfatizados.

Transforme esse momento em um momento de interação possibilitando a participação de todos. Permita que se expressem livremente e que eles se sintam à vontade em se manifestar, colaborando com a aula e trocando experiências e conhecimentos com os demais.

No decorrer dessa tempestade de ideias, vá fazendo suas anotações para uma boa condução dos conteúdos dessa oficina.

“NOTÍCIA (v. CALHAU, FAIT-DIVERS, MATÉRIA, REPORTAGEM): relato (v.) ou narrativa (v.) de fatos, acontecimentos, informações, recentes ou atuais, do cotidiano, ocorridos na cidade, no campo, no país ou no mundo, os quais têm grande importância para a comunidade e o público leitor, ouvinte ou espectador. Esses fatos são, pois, veiculados em jornal, revista, rádio, televisão, internet...

(...)Um segundo aspecto da notícia é que ela raramente vem assinada, ou seja, o redator é desconhecido, mas há uma diretriz geral editorial a ser seguida. Nesse sentido, quanto à situação de interação, o discurso construído é autônomo. Quanto ao objetivo, tem-se um discurso mais referencial, privilegiando-se o modo indicativo (geralmente o presente nas manchetes (v.) ou títulos (v.) e o perfectivo – perfeito ou futuro do presente – nos lides [v.]. Ou seja têm-se enunciados mais referenciais e menos opinativos, já que relata fatos, acontecimentos, etc., conforme definição acima. Quanto ao objetivo, calcado num compromisso ético, a notícia visa informar os leitores o mais neutramente possível e com grande fidedignidade. Por isso o predomínio da 3ª pessoa, numa linguagem que tenta conciliar registros linguísticos formais e informais, seleção lexical própria, numa busca de comunicação eficiente e de grande aceitação social.

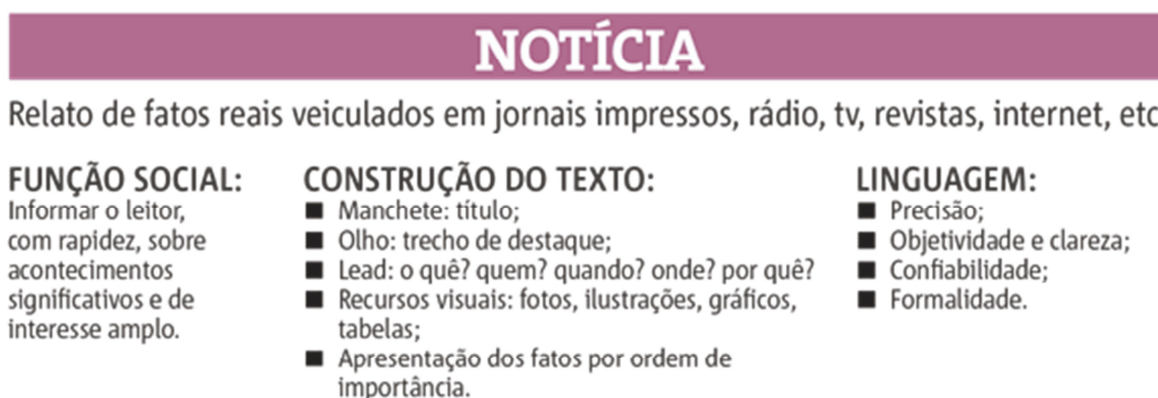
2ª Etapa: Apresentação do Conceito de Notícia

O objetivo desta etapa é sistematizar as informações sobre as características do gênero Notícia.

A caixa de diálogo ao lado traz uma definição para o gênero a partir dos estudos de Sérgio Roberto Costa em sua obra intitulada Dicionário de gêneros textuais. Porém, é interessante que o professor consulte nossos aportes teóricos antes da realização das oficinas, para melhores formulações acerca do gênero textual Notícia.

Utilize-se de recursos e ferramentas visuais durante essa etapa. Sugerimos o uso de slides trazendo conceitos simples e características inerentes ao gênero projetados por um data-show. Esses conceitos devem levar em conta a linguagem e os conhecimentos prévios de seus alunos, para que esse conhecimento seja construído a partir do que eles já sabem, ampliando seus saberes e vivências.

Sugerimos também a leitura do artigo da professora Renata Amaral de Matos Rocha. Ela faz parte do Centro Pedagógico da UFMG doutoranda em Estudos Linguísticos pela FALE/UFMG. O artigo foi publicado pela revista eletrônica Referência, pela UNIFEMM (Centro Universitário de Sete Lagoas). Disponível no link: <http://www.unifemm.edu.br/revistareferencia/?artigo=praticas-para-promover-a-leitura-em-sala-de-aula> (Acessado no dia 25 de agosto de 2016) do qual retiramos o organograma abaixo que explica a constituição de uma notícia.



3ª Etapa: Apresentação dos Suportes e do gênero Notícia

Para a realização desta etapa, pesquise alguns exemplos de Notícia para uma melhor ilustração e compreensão do gênero.

Calcule o tempo reservado a essa etapa para um melhor gerenciamento do tempo das oficinas é importante que os exemplos de notícias sejam curtos e claros. Sugerimos que utilize notícias recentes e de interesse de pessoas na faixa etária de seus alunos para que a leitura ou visualização torne-se atrativa.

Trazemos como sugestão a exibição de uma notícia veiculada pelo programa televisivo Piracicaba Agora no quadro Hora da Boa Notícia, que informa sobre o fato do filho de uma catadora de lixo ter passado em primeiro lugar em uma escola federal estudando com livros que a mãe encontrava no lixo e o presenteava. O vídeo está disponibilizado no site do youtube.com no canal Região Agora sob o link: <https://www.youtube.com/watch?v=UCajNc4YXqY> (acessado em 28 de agosto de 2016). Deve-se, contudo, informar aos alunos que o gênero notícia nesse vídeo manifesta-se apenas até o tempo do vídeo de 1 minuto e 55 segundos, o tempo restante é de comentário e opinião do apresentador, configurando outro gênero textual, o qual não interessa no momento a esse estudo.

Outras sugestões de notícia que podem ser utilizadas na projeção:


TELEFONIA

5 milhões de crianças têm celular no Brasil

Pesquisa mostra que mais da metade dos brasileiros já tem um telefone pessoal; entre 2005 e 2008, 30 milhões viraram usuários

DA REDAÇÃO

redacao@destakjournal.com.br

 Crianças com até 14 anos, aquelas que deviam estar trocando a boneca e o carrinho pelo videogame, formam hoje no país um contingente de adulto se o assunto for telefone celular.

Elas são donas de 4,9 milhões dos 86 milhões de aparelhos do Brasil, segundo mostra a Pnad (Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios) feita pelo IBGE no final do ano passado.

Os cerca de 5 milhões de usuários equivalem a 28,4%

de brasileiros na faixa etária de 10 anos a 14 anos (17,5 milhões). Nesse grupo, por vaidade ou zelo maior dos pais, as meninas estão na frente. São 2,9 milhões de garotas com celular, contra 2,1 milhões entre os meninos.

Mais 30 milhões

Se a faixa etária for ampliada para menores de 18 anos, o número de usuários dobra para 10 milhões.

No total, entre 2005 e 2008, 30 milhões de pessoas compraram um telefone móvel no país, 53,6% mais que os 56 milhões de usuários existen-

tes há quatro anos. E hoje 53,8% dos brasileiros têm celular. Em termos proporcionais, o maior crescimento de pessoas com telefone pessoal ocorreu na baixa renda.

No grupo com renda familiar per capita de até R\$ 116, por exemplo, o número de donos de celular saltou de 11%, em 2005, para 25%.

Considerando as regiões do país, Distrito Federal, Rio Grande do Sul e Mato Grosso do Sul têm a maior penetração de celular, com 75,6%, 67,7% e 63,7% de moradores com telefone pessoal, respectivamente. ●

Momento de lazer para 150 crianças

Evento pelo Dia da Responsabilidade Social reúne entidades

DA REDAÇÃO

Um momento especial para 150 crianças atendidas por oito instituições beneficentes santistas. A animada festa marcou as atividades do Dia da Responsabilidade Social, comemorado ontem pela Universidade Santa Cecília (Unisantia).

Organizada pelos professores e alunos da Faculdade de Educação Física e Esporte (Fefesp), a ação tem por objetivo proporcionar lazer às crianças carentes.

As atividades se concentraram no complexo aquático e no ginásio esportivo da entidade, que foi decorado com cama elástica, escorregador, pularola, piscina de bolinha, entre outros brinquedos. Barracas com guloseimas também animaram a criançada.

"Proporcionar um dia de lazer e integração é primordial para nossas crianças. Nestas festas, elas esquecem os problemas e fazem novas amizades", opina a representante da Seção de Abrigo de Crianças e Adolescentes, antiga Casa Caio, Eunice Francisco dos Santos.

Conforme relata a coordenadora do Abrigo Anália Franco,



NR/EYSDA

Entre as atividades, garotada se diverte no complexo aquático

Maria Helena Guimarães, a data é aguardada pela garotada. "A expectativa para o dia da festa é muito grande, pois eles ficam ansiosos para encontrar os amigos de outras entidades e participar das atividades".

O pró-reitor administrativo da Unisantia, Marcelo Teixeira, destaca o caráter social da iniciativa. "Além do conteúdo curricular, ações como essa estimulam os princípios humanos e de cidadania em nossos alunos".

Aula 2

4ª Etapa: Recursos linguísticos e estilísticos para as Notícias/ Neologismos

Semânticos

Com esta etapa objetiva-se a verificar e apresentação do uso de recursos linguístico e estilísticos sugeridos para a produção do texto Notícia, a saber, o Neologismo Semântico.

Aqui, o professor apresentará aos alunos o processo de neologismo semântico, e para tanto será necessário recorrer aos aportes teóricos para uma melhor fundamentação e conceituação.

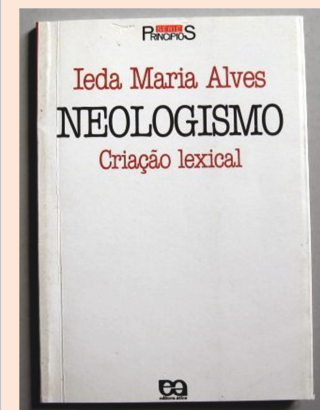
Esse processo é um dos mais produtivos e ilimitado, dado o caráter polissêmico das palavras. Sugerimos o uso de slides com apresentação de situações de uso da língua em que exemplos práticos e corriqueiros dessas manifestações sejam apresentados. Pode-se também escrever na lousa exemplos contextualizando as frases, pois é o contexto que determina o sentido empregado a algumas palavras. Assim como também os processos estilísticos da metáfora, da metonímia, da sinédoque, etc.

É importante que se fale sobre o valor polissêmico das palavras do nosso sistema linguístico. Palavras que apresentam novas significações em diferentes contextos constitui-se novas palavras.

Logo após a apresentação dos conceitos e exemplos de neologismos semânticos, sugerimos que se faça uma atividade de compreensão afim de avaliar a aprendizagem dos conteúdos estudados nesta etapa.

A seguir apresentamos uma proposta de atividade de compreensão sobre o conteúdo estudado nessa etapa. Lembrando que o professor pode reformulá-la de acordo com o nível e a necessidade apresentada pela sala de aula.

*Sugerimos a leitura do capítulo 6 da obra de Ieda Maria Alves, pela editora Ática, intitulada **Neologismo: Criação Lexical**, no qual a autora apresenta um estudo desse processo de formação neológica por meio de exemplos contextualizados e extraídos da imprensa brasileira nos anos 90.*



Sugestão de atividade de Compreensão do conteúdo:

1ª Questão: Pesquise em um dicionário o significado da palavra “Semântica”.

2ª Questão: Leia o texto abaixo:

UOL notícias: Internacional

Cão herói morre após ajudar a salvar bebê em incêndio nos EUA

Do UOL, em São Paulo
19/08/2016 17h53



A pequena Viviana, de oito meses, só conseguiu sobreviver ao incêndio que atingiu a casa em que vivia graças ao sacrifício de Polo, o cão da família. Ele deitou sobre a bebê, protegendo-a das chamas, e não resistiu aos ferimentos causados pelo fogo. Viviana teve queimaduras nos braços e no rosto

<http://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2016/08/19/cao-heroi-morre-apos-ajudar-a-salvar-bebe-em-incendio-nos-eua.htm> (acessado em 25/08/2016)

Agora marque a alternativa em que a palavra SALVAR, tenha o mesmo sentido da utilizada na notícia a cima:

- Durante a entrevista o jogador mandou um **salve** para a galera do morro.
- Marta tirou várias fotos no passeio mas não conseguiu **salvar** todas porque a memória do seu celular estava cheia.
- Por mais que tivesse bons advogados, o ladrão não conseguiu se **salvar** da cadeia.
- No passeio das férias, pai e filho só conseguiram **salvar-se** de um afogamento com a ajuda de um salva-vidas.

3ª Questão: Correlacione as colunas de acordo com os sentidos empregados à palavra **mão**:

(a) Esta avenida tem mão dupla.	() camada
(b) Você pode dar-me uma mão?	() roubar, apoderar-se das coisas alheias
(c) Esta parede precisa de outra mão de tinta.	() parte do corpo
(d) Minha mão está muito trêmula.	() sentido, direção
(e) Não podemos abrir mão de nossos direitos	() habilidade
(f) Esse quadro demonstra mãos de mestre.	() ajuda, auxílio
(g) Passaram a mão no dinheiro público.	() dependencia, responsabilidade
(h) Não podemos fazer mais nada, tudo está nas mãos de Deus.	() deixar de lado, desistir

4ª Escreva frases com acepções diferentes de sentido para as palavras abaixo:

Vírus:

Pé:

Banco:

Aula 3

5ª Etapa: *Leitura do texto-fonte*

Utilizaremos aqui o mesmo texto-fonte das oficinas anteriores: “Santos Dumont” de Renato Sêneca Fleury. Portanto, o objetivo desta etapa é a retomada ao texto, fazendo novas leituras do mesmo, pois ele continuará servindo de base na atividade de retextualização também nesta terceira oficina.

Como nossos alunos já conhecem bem o texto e suas características, peça que eles relembrem sobre os elementos estruturais do texto. Recorde com eles, fatos e informações

explícitos e implícitos que compõem o enredo. Faça indagações a fim de que relembrem alguns elementos antes mesmo da leitura.

A forma de exibição do texto-fonte pode ser reaproveitada conforme já o tenha feito, ou projetada ou impressa, ou pode variar agora, se assim o quiser. O mais importante é que todos os alunos tenham acesso ao texto escrito e compartilhem da leitura.

Recomendamos que façamos uso das mesmas etapas de leitura sugeridas na oficina 1 que consiste em: Leitura exemplar (feita pelo professor), Leitura participativa (feita pelos alunos, individualmente ou de forma coletiva). É importante que todos participem.

Ao final das leituras do texto promova uma roda de conversa lembrando ou descobrindo novos elementos a respeito dos aspectos textuais com uma abordagem geral sobre ele. Considere, dentro do possível, todas as falas e respostas dos alunos, fazendo suas intervenções moderadamente. Essas etapas se repetem em relação as oficinas anteriores, mas consideramos importante que isso ocorra pois como se tratam de novas leituras, elementos e informações novas podem surgir a partir delas.

6ª Etapa: A Retextualização

O objetivo desta etapa é a produção de um texto pertencente ao gênero Notícia utilizando-se da técnica de retextualização.

É importante, aqui, que se relembre o conceito de retextualização e exemplifique com situações práticas dessa técnica no nosso cotidiano. Promova uma discussão contextualizando as ações a serem realizadas nesta etapa.

O aluno-autor produzirá uma notícia a partir dos fatos narrados no texto-fonte. Antes de iniciar a produção relembrem as características do gênero notícia e seu propósito comunicativo. Peça que sigam cada etapa para construção de uma notícia, que deem um título (manchete), que iniciem pelo Lead/Lide, onde constará quem fez o que, a quem, quando, onde, como, por que, e para que. Que sejam fidedignos ao texto-fonte durante os relatos dos fatos. Pode-se também constar simular relatos de alguns personagens no intuito de tentar ao máximo dar veracidade aos fatos, pois conforme Costa (2014, p. 180) “As aparências são o universo da notícia. Não basta que seja verdadeira. Ela precisa parecer verdadeira”.

A linguagem empregada no texto é muito importante para a construção de uma notícia por isso peça que sejam bastante objetivos e claros e que transmitam através dela confiabilidade. Sugira também que ao final da produção os alunos utilizem recursos visuais, pode ser uma ilustração feita por eles ou recortes de imagens da época e/ou do próprio Santos Dumont. Lembre-se também que eles devem inserir no texto os recursos de linguagem que estudamos na 4ª etapa desta oficina.

Apresente a proposta de atividade aos alunos.

Proposta de Atividade de Retextualização

Retextualização do texto: “Santos Dumont”, de Renato Sêneca Fleury.

Querido estudante. Agora que você já estudou e conheceu as principais características do gênero textual Notícia, é importante que você retome a esses conceitos para realização dessa atividade. Anote em seu caderno esses elementos fundamentais para consulta durante sua produção.

Faça uma nova leitura do texto “Santos Dumont” de Renato Sêneca Fleury, pois é a partir dele que você produzirá o sua Notícia.

A partir do incidente narrado no texto “Santos Dumont” imagine que você é um repórter ou editor de um jornal da época e tomou conhecimento sobre o fato, e a partir de dados e depoimentos coletados (onde na verdade será a partir da leitura do texto-fonte) produzirá uma notícia a ser publicada sobre o ocorrido no Jornal impresso “Paris Hoje”.

Utilize-se de Neologismos Semânticos durante sua produção. Seja criativo e coerente ao utilizá-los.

Tente ser fiel aos elementos informativos trazidos no texto-fonte; Leve em consideração os seguintes elementos para a construção de uma Notícia:

- I) Linguagem precisa, objetiva e clara;
- J) Atualidade do fato noticiado;
- K) Ela precisa parecer verdadeira;
- L) Iniciar a partir da manchete;
- M) O Lead/Lide: primeiro parágrafo (quem fez o que, a quem, quando, onde, como, por que, e para que);
- N) A adequação da linguagem;
- O) O veículo ou suporte onde será publicado a notícia;
- P) Recursos visuais;

Mão à obra! Estamos ansiosos para ver os resultados de sua produção.

Aula 4

7ª Etapa: Socialização e Avaliação das ações

Como nas socializações das oficinas anteriores, o objetivo desta é socializar as produções dos alunos para que, coletivamente, os alunos percebam a presença de elementos fundamentais do gênero textual estudado e se atenderam às propostas das atividades de retextualização, fazendo assim uma auto avaliação.

O professor poderá distribuir aleatoriamente os textos. Após a distribuição os alunos lerão silenciosamente enquanto os pontos a serem seguidos da proposta de produção estará exposto ou projetado de modo que todos tenham acesso visual. Os alunos, em um momento de exposição oral poderão fazer um breve comentário a respeito do texto que leu, identificando os critérios da proposta que foram atendidos ou não. Ao final da exposição de cada um a turma poderá dizer se concorda ou refuta a avaliação do colega, através de argumentos. O professor finaliza com o seu parecer.

A partir desse momento de socialização e auto avaliação, os textos voltam para seus respectivos autores para uma possível reescrita.

ÚLTIMO DIÁLOGO

Não há linguagem sem que haja texto, não há texto sem que se manifeste em forma de gêneros textuais, o gênero textual implica a existência do leitor/ouvinte, e este depende da existência do processo enunciatário que por sua vez, o enunciante necessita estar a par das transformações e evoluções que a língua sofre pelas mudanças nas relações sociocomunicativas, renovando-se o léxico e reinventando a linguagem e o modo de concretizá-la. Como vemos, todos os temas abordados nessa pesquisa estão interligados e de certa forma são indissociáveis.

Essa proposta foi pautada na perspectiva interacionista, pois acreditamos que as práticas educativas devam caminhar de mãos dadas com as práticas sociais, pois é a partir dos contatos, das vivências, das práticas sociais e do conhecimento de mundo (s) que outros conhecimentos se ampliam, transformando o sujeito e o mundo ao seu redor.

Acreditamos que o êxito das propostas de leitura e produção de texto em sala de aula depende exclusivamente das estratégias utilizadas em nossas práticas pedagógicas, começando pela seleção de texto que trazemos aos nossos alunos e na verificação de sua adequação, levando-se em conta fatores externos a ele. A retextualização é apenas uma das inúmeras estratégias de produção textual, nós a legitimamos pois comprovamos sua eficácia a partir deste árduo, porém prazeroso, estudo.

Agora a ferramenta está em suas mãos, professor. Faça as devidas adaptações, comprove a eficiência dessa proposta e transforme o mundo. Desejamos um bom trabalho, e que este seja transformador.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ieda Maria. **Neologismo. Criação lexical**. São Paulo: Ática, 1990.

ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; FERNANDES DE SOUSA, Maria Alice. **Andaimes e pistas de contextualização: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização**. (Disponível em: <<http://www.stellabortoni.com.br/index.php/projetos/projetolef/category/11-artigos?download=81:andaim-es-pistas-de-contextualizao-bortoni-ricardo-sm-e-souza-maria-alice-f.-in.-tacca-maria-carmen-org-2006>>. Acesso em 06 de setembro de 2016).

CARVALHO, Nelly. **O que é Neologismo**. São Paulo: Brasiliense, 1984. Coleção Primeiros passos.

_____. **Empréstimos Linguísticos**. São Paulo: Ática, 1989.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FLEURY, Renato Sêneca. **Santos Dumont**. São Paulo: Melhoramentos; Brasília, INL, 1975.

GUMPERZ, John J. Convenções de contextualização. In: RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. (Orgs.) **Sociolinguística interativa**. São Paulo: Edições Loyola, 2002, p. 149-182.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa**. Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

KEHDI, Valter. **Formação de palavras em português**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2007.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever: Estratégias de Produção Textual**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) **O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999. P. 13-37. (disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabal.htm>>. Acessado em 09/11/2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: Definição e Funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel & BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2010, p. 19-38.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

ROCHA, Renata Amaral de Matos. **Leitura na sala de aula: tarefa escolar ou prática interativa real?**. (Disponível em: <<http://www.unifemm.edu.br/revistareferencia/?artigo=praticas-para-promover-a-leitura-em-sala-de-aula>>. Acessado em 25/08/2016.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dificuldade que enfrentamos no nosso fazer pedagógico, no que concerne ao desenvolvimento de atividades de estímulo à produção e leitura de textos, é, sem dúvidas, um dos desafios mais incômodo para o professor de Língua Portuguesa. Pois, todas as suas ações durante todo o ano letivo comprometem-se, e dependem de que essas habilidades sejam desenvolvidas.

O desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita no contexto escolar esbarra na precariedade que é o acesso às ferramentas que podem subsidiar nessas aulas, na insuficiência das propostas trazidas nos Livros Didáticos, no despreparo de muitos profissionais, e consequentemente, na falta de estímulo dos alunos.

Já é sabido que os PCN de Língua Portuguesa preconizam o ensino de leitura e de texto a partir dos estudos dos gêneros textuais. Ameniza-se com isso um pouco do prejuízo resultantes dos impasses citados anteriormente. Pois, quando seguido, direciona o ensino por uma pedagogia em que o aluno vê sentido ao estudar os textos associados aos gêneros, visto que estes estão diretamente relacionados às manifestações das relações sociais e na interatividade entre os indivíduos.

Nos embasamos durante o planejamento e desenvolvimento desta pesquisa, nos postulados, dentre outros, de Marcuschi (2010a), Koch e Elias (2014 e 2015), Dionísio, Machado e Bezerra (2010), onde encontramos respostas às questões relativas ao estudo dos gêneros textuais, e estratégias de leitura e produção. E mais precisamente no direcionamento à retextualização, em Marchuschi (2010b) e Dell'Isola (2007 e 2012).

É evidente que essa pesquisa não tem como pretensão resolver e trazer respostas a todos os problemas, que diariamente, surgem no exercício pedagógico que desempenhamos. Mas, buscamos através dela subsidiar, no que se diz respeito às metodologias e estratégias de ensino, através de sugestões práticas e eficientes.

Para tanto, elaboramos um Caderno Pedagógico a partir dessas sugestões de atividades, que se apresentam organizadas em oficinas compostas por etapas de planejamento, leitura, estudos linguísticos e de gêneros textuais, culminando na produção textual, através da retextualização.

Testamos a eficiência dessas estratégias com um grupo de alunos, e de forma exitosa, tivemos resultados positivos ao alcançarmos as propostas estabelecidas pelas mesmas. Essas atividades ficam registradas como exemplos de contribuição para o que pode ser feito,

pedagogicamente, no tocante ao estímulo à prática de leitura e produção textual em sala de aula.

Acreditamos que o professor é a peça fundamental no auxílio da formação do hábito de ler e produzir textos no contexto escolar. Cabe a ele a tarefa de desenvolver métodos criativos que não seja de forma impositiva, nem pelo mero pretexto de realização de exercícios gramaticais ou preenchimento de fichas de avaliação. Mas, sobretudo, vista sob a perspectiva de uma atividade prazerosa e de estímulo à curiosidade e interesse do aluno pelo mundo.

É por acreditar no professor que o Caderno Pedagógico proposto fala de perto com a categoria, e compreende as dificuldades encontradas diariamente. Por isso, permite que o mesmo, faça suas alterações adaptando às metodologias pessoais e necessidade de cada turma.

Acreditamos ainda que a aplicação das propostas elaboradas a partir desta pesquisa contribuirá significativamente para o redimensionamento das aulas de Língua Portuguesa, enquanto material de apoio pedagógico e metodológico, proporcionando o entendimento de que é possível desenvolver habilidades de leitura, de compreensão e de produção de textos, de forma eficaz, através de estratégias de retextualização, como ficou constatado durante nossa experiência.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, Ieda Maria. **Neologismo. Criação lexical**. São Paulo: Ática, 1990.

ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BARBOSA, Maria Aparecida. **Léxico, produção e criatividade**. São Paulo: Global, 1981.

BASILIO, Margarida. **Teoria lexical**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Formação e classes de palavras no português do Brasil**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2014.

BENFICA, Maria Flor de Maio Barbosa. A noção de gênero e a retextualização: implicações pedagógicas. In: DELL'ISOLA, R. L. Péret. **Gêneros textuais: o que há por trás do espelho?**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2012, p.29-37.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de Língua Portuguesa e Contextos Teórico-metodológicos. In: Dionisio, Angela Paiva; Machado, Anna Rachel; et ali (Orgs.). **Gêneros Textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola, 2010, p. 39-49.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; FERNANDES DE SOUSA, Maria Alice. **Andaimes e pistas de contextualização: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização**. (Disponível em: <<http://www.stellabortoni.com.br/index.php/projetos/projetolef/category/11-artigos?download=81:andaimes-e-pistas-de-contextualizacao-bortoni-ricardo-sm-e-souza-maria-alice-f.-in.-tacca-maria-carmen-org-2006>>. Acesso em 06 de setembro de 2016).

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** /Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: A Secretaria, 2001.

CAMPOS, Rosane Cassia Santos e. O anúncio publicitário e sua construção como gênero: uma análise textual discursiva. In: DELL'ISOLA, R. L. Péret. **Gêneros textuais: o que há por trás do espelho?**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2012, p. 132-139.

CARVALHO, Nelly. **O que é Neologismo**. São Paulo: Brasiliense, 1984. Coleção Primeiros passos.

_____. **Empréstimos Linguísticos**. São Paulo: Ática, 1989.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: A leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

CORREIA, Margarita; ALMEIDA, Gladis Maria de Barcellos. **Neologia em Português**. São Paulo: Parábola, 2012.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

COSTA, Marco Antonio F. da, COSTA; Maria de Fátima Barrozo da. **Projeto de Pesquisa: entenda e faça**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

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

_____(Org.). **Gêneros Textuais: O que há por trás do espelho?**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2012.

DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

FILHO, Francisco Alves. **Gêneros Jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011.

FLEURY, Renato Sêneca. **Santos Dumont**. São Paulo: Melhoramentos; Brasília, INL, 1975.

GRIJÓ, Carmen Starling Bergamini. Retextualização e apropriação dos gêneros textuais no contexto escolar. In: DELL'ISOLA, R. L. Péret. **Gêneros textuais: o que há por trás do espelho?**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2012, p. 68-80.

GUMPERZ, John J. Convenções de contextualização. In: RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. (Orgs.) **Sociolinguística interativa**. São Paulo: Edições Loyola, 2002, p. 149-182.

HOFFNAGEL, Judith Chambliss. Entrevista: uma conversa controlada. In: DIONÍSIO et al. **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2010, p. 195-208.

ILARI, Rodolfo. **Introdução ao estudo do Léxico: Brincando com as palavras**. São Paulo: Contexto, 2003.

KEHDI, Valter. **Formação de palavras em português**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2007.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever: Estratégias de Produção Textual**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e Produção Textual: Gêneros textuais do argumentar e expor**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. Estudos e produção de textos: Gêneros textuais do relatar, narrar e descrever. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.). **O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999. P. 13-37. (disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabal.htm>>. Acessado em 09/11/2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: Definição e Funcionalidade. In Dionísio et al. **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2010, p. 19-38.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

MEURER, José Luiz; ROTH, Désirée Motta (Org.). **Gêneros textuais**. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

PIETRI, Émerson de. Práticas de leitura e elementos para a atuação docente. 2 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

PORTO, Márcia. **Um diálogo entre os gêneros textuais**. Curitiba: Aymar, 2009.

POSSENTI, Sirio. **Indícios de autoria**. Florianópolis: Perspectiva, 2002.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2015.

SANDMANN, Antônio José. **Formação de palavras no Português Brasileiro Contemporâneo**. Curitiba: Scientia et Labor: Ícone, 1988.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.