



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Yara de Oliveira Marcomini

**PRODUÇÃO DE TEXTO: O GÊNERO CONTO NA REFLEXÃO SOBRE A
PARAGRAFAÇÃO**

Florianópolis
2023

Yara de Oliveira Marcomini

**PRODUÇÃO DE TEXTO: O GÊNERO CONTO NA REFLEXÃO SOBRE A
PARAGRAFAÇÃO**

Dissertação submetida ao Programa de Mestrado Profissional da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Profa. Dra. Silvia Ines Coneglian Carrilho de Vasconcelos.

Florianópolis

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Marcomini, Yara de Oliveira
PRODUÇÃO DE TEXTO: O GÊNERO CONTO NA REFLEXÃO SOBRE A
PARAGRAFAÇÃO / Yara de Oliveira Marcomini ; orientador,
Silvia Ines Coneglian Carrilho de Vasconcelos, 2023.
118 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e
Expressão, Programa de Mestrado Profissional em Letras -
PROFLETRAS, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Letras. 2. Parágrafo. 3. Produção de texto. I.
Vasconcelos, Silvia Ines Coneglian Carrilho de. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de
Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS. III. Título.

Yara de Oliveira Marcomini

**PRODUÇÃO DE TEXTO: O GÊNERO CONTO NA REFLEXÃO SOBRE A
PARAGRAFAÇÃO**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de mestre e aprovado em sua forma final pelo Curso PROFLETRAS.

Florianópolis, 08 de fevereiro de 2023.

Insira neste espaço
a assinatura

Coordenação do Curso

Banca examinadora

Insira neste espaço
a assinatura

Prof.^a Silvia Ines Coneglian Carrilho de Vasconcelos, Dr.^a

Orientadora

Prof.(a) Rosangela Pedralli, Dra.

UFSC - PROFLETRAS

Prof.(a) Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos, Dra.

Universidade Presbiteriana Mackenzie e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Florianópolis, 2023.

Este trabalho é dedicado à memória do meu esposo José Luiz Marcomini que certamente estaria me apoiando e incentivando a realizar meus sonhos e aos meus amados filhos, Jéssika e Guilherme, a melhor parte de mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que esteve presente em toda trajetória, me protegendo e dando forças para que eu superasse todas as dificuldades encontradas, e que não foram poucas.

Aos meus pais e meus queridos filhos Jéssika Gabriele Marcomini e Guilherme Luiz Marcomini que souberam compreender minha ausência e sempre demonstraram apoio, orgulho e amor incondicional.

Aos amigos que encontrei no PROFLETRAS, que compartilharam comigo as emoções da vida acadêmica e que foram muito importantes para tornarem as dificuldades mais suaves, trocando experiências, dividindo angústias e alegrias, servindo de apoio constante, em especial à Jaci Mari Costa, grande parceira de trabalhos, pesquisa, estrada e ombro amigo.

Aos amigos de longa data, Eleonor Costa Borges, Lúcia Alves, Lindalva Nunes, Juciara Kubis, Dionise Machado e John Mayer, que sempre me prestaram apoio e palavras de incentivo. À minha mais nova amiga Grasi Cabral pelo carinho e à querida menininha Mari (Mariana Silva) que muito me remete à minha adolescência.

Aos meus colegas de trabalho e em especial às professoras Carla Simone Schatz Amado Serqueira e Elaine Nazareth Santos Souza Cardoso que além do apoio, me subsidiaram com materiais para análise, fundamentais para a escolha do tema desta pesquisa.

À minha orientadora, professora Dra. Silvia Inês Coneglian Carrilho de Vasconcelos, pela paciência, profissionalismo e dedicação. Gratidão por acreditar em meu potencial e me acolher nos momentos difíceis dessa caminhada, me orientando com compreensão, incentivo e carinho. Sinto-me honrada em ter uma profissional tão competente, ética e responsável ao meu lado nesse processo.

À coordenação e todos os professores do PROFLETRAS pela competência e dedicação em relação à qualidade em nossa formação profissional.

À banca do Exame de Qualificação formada pelas Professoras Doutoras Fabiana Giovani e Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos, pelas contribuições necessárias para o encaminhamento da pesquisa relativa a esta dissertação. E à banca de defesa pública formada pelas Professoras Doutoras Rosângela Pedralli e Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos, pela leitura crítica e orientações.

Ao Paulo Alcaraz, secretário do PROFLETRAS, que tão diligente quanto atencioso nos orientou da perspectiva administrativa durante toda a caminhada acadêmica.

À CAPES pela concessão da bolsa de estudos que permitiu o suporte financeiro para a realização do curso e da pesquisa.

À Ciência e em especial aos médicos Dr. Eduardo Martinello e Dr. Emerson Machado que vêm me tratando e tornaram possível eu chegar até aqui.

E a todos que torceram, apoiaram e contribuíram direta ou indiretamente para a realização desse sonho que contribuiu para minha formação profissional.

“Organizar e desenvolver ideias é difícil; por isso, requer um método que facilite o trabalho do escritor. Esse método depende da cultura e do modo de pensar de cada povo”. (FIGUEIREDO, 1999, p.2)

RESUMO

Esta pesquisa buscou propor sequências didático-pedagógicas para a prática da paragrafação nas aulas de Língua Portuguesa, fundamentada nos pressupostos teóricos do pensamento bakhtiniano e na perspectiva interacionista, tidas por Geraldi (2015) como a transformação do sujeito a partir do trabalho com a linguagem em contato com o discurso materializado no texto. A pesquisa teve como objetivo principal desenvolver a competência textual com foco na paragrafação e delimitação dos parágrafos através da escrita de contos. Para atingir esse propósito, foram estabelecidos como objetivos específicos a elaboração de proposta didática para desenvolvimento da paragrafação através do gênero conto visando ao aperfeiçoamento da escrita do parágrafo. Os procedimentos metodológicos considerados para a realização dessa pesquisa foram os pressupostos da pesquisa bibliográfica e documental, sendo descartada a pesquisa-ação, por conta da impossibilidade de aplicação devido ao pico da pandemia da Covid-19. A proposta didático-pedagógica foi elaborada para estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental e não se trata de uma forma prescritiva ou modalizadora do ensino de língua a ser seguida, mas uma proposta possível de trabalho, com enfoque na prática da produção textual articulada às práticas de leitura e escrita, esperando que o estudante consiga organizar seus textos com coesão e coerência, estruturado em parágrafos que tenham sentido no texto.

Palavras-chave: Paragrafação. Texto. Proposta didático- pedagógica, Produção de Texto.

ABSTRACT

This research sought to propose didactic-pedagogical sequences for the practice of paragraphing in Portuguese language classes, based on the theoretical assumptions of Bakhtinian thought and on the interactionist perspective, considered by Geraldi (2015) as the transformation of the subject from working with language in contact with the discourse materialized in the text. The main objective of the research was to develop textual competence with a focus on paragraphing and delimitation of paragraphs through the writing of short stories. To achieve this purpose, the specific objectives were the elaboration of a didactic proposal for the development of paragraphing through the short story genre, aiming at the improvement of paragraph writing. The methodological procedures for carrying out this research were considered the assumptions of bibliographic and documentary research, with action research being discarded, due to the impossibility of application due to the peak of the Covid-19 pandemic. The didactic-pedagogical proposal was elaborated for students in the 6th year of Elementary School and it is not a prescriptive or modal form of language teaching to be followed, but a possible work proposal, with a focus on the practice of textual production articulated with practices of reading and writing, hoping that the student will be able to organize their texts with cohesion and coherence, structured in paragraphs that make sense in the text.

Keywords: Paragraphing. Text. Didactic-pedagogical proposal, Text Production.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Papiro.....	33
Figura 2 – Papiro.....	34
Figura 3 – Papiro.....	34
Figura 4 - Registro de atividade de estudante do 5º ano do Ensino Fundamental.	49
Figura 5 - Registro de atividade de estudante do 5º ano do Ensino Fundamental.	49
Figura 6 - Registro de atividade de estudante do 5º ano do Ensino Fundamental.	50
Figura 7 - Registro de atividade de estudante do 5º ano do Ensino Fundamental.	50
Figura 8 - Registro de atividade de estudante do 5º ano do Ensino Fundamental.	51
Figura 9 - Registro de atividade de estudante do 5º ano do Ensino Fundamental.	51
Figura 10 - Texto Negrinha – parte 1.....	56
Figura 11 - Texto Negrinha – parte 2.....	57
Figura 12 - Texto Negrinha – parte 3.....	58
Figura 13 - Texto Negrinha – parte 4.....	57
Figura 14 – A Bela Adormecida – parte 1.....	61
Figura 15 - Texto A Bela Adormecida – parte 2.....	62
Figura 16 - Texto Abdulla	64
Figura 17 - Texto Peru de Natal - parte 1.....	66
Figura 18 - Texto Peru de Natal - parte 2.....	67
Figura 19 - Texto Peru de Natal - parte 3.....	68
Figura 20 - Texto Peru de Natal - parte 4.....	69
Figura 21 - Texto Meus cavalos e meus cães	71
Figura 22 - Fragmento do texto Meus cavalos e meus cães	72
Figura 23 - Biblioteca Palatina Manuscrito Idade Média Texto	80
Figura 24 - Documento do arquivo público do Estado do Espírito Santo	81
Figura 25 - Latim Medieval	81
Figura 26 - Carta de Pero Vaz de Caminha	82
Figura 27 - Primeiro documento escrito da história	83
Figura 28 - Tratado de Tordesilhas	84
Figura 29 - Rapunzel	85
Figura 30 - Chapeuzinho Vermelho	85

Figura 31 - João e o pé de feijão	86
Figura 32 - O patinho feio	86
Figura 33 - A Bela	87
Figura 34 - O gato de botas	87
Figura 35 - João e Maria	88
Figura 36 - Branca de Neve	88
Figura 37 - A gata borralheira (Cinderela)	89
Figura 38 - Texto A e Texto B - Como combater fake news?	91
Figura 39 - Filme pequenas histórias	92
Figura 40 - Cenas retiradas do filme Pequenas histórias	93
Figura 41 - Cenas retiradas do filme Pequenas histórias	94
Figura 42 - Cenas retiradas do filme Pequenas histórias	94
Figura 43 - Cenas retiradas do filme Pequenas histórias	95
Figura 44 - Cenas retiradas do filme Pequenas histórias	95
Figura 45 - Texto O beijo da palavrinha parte 1	98
Figura 46 - Texto O beijo da palavrinha parte 2	99
Figura 47 - Texto 1 Remédio do céu é sempre barato	101
Figura 48 - Texto 2 - Os três porquinhos	102
Figura 49 - Texto 3 – Pinóquio	103
Figura 50 - Texto 4 - João e Maria	104

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACS - American Chemical Society

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

DOU – Diário Oficial da União

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 ORIENTAÇÃO TEÓRICA	21
2.1 GÊNERO TEXTUAL	21
2.2 GÊNERO CONTO	26
2.3 A PRODUÇÃO DE TEXTO NA ESCOLA	29
2.4 PARÁGRAFO	33
2.4.1 O tamanho dos parágrafos	36
2.4.2 Marcadores discursivos	38
2.5 TIPOS DE PARÁGRAFOS	42
3 METODOLOGIA	49
4 ATIVIDADES DIDÁTICAS	53
4.1 ATIVIDADES PERMANENTES	55
4.1.1 Sugestões de abordagens após a leitura do conto “Negrinha”	60
4.1.1 Sugestões de abordagens após a leitura do conto “A Bela Adormecida”	63
4.1.2 Sugestões de abordagens após a leitura do conto “Abdulla”	65
4.1.3 Sugestões de abordagens após a leitura do conto “O peru de Natal”	70
4.1.4 Sugestões de abordagens após a leitura do conto “Meus cavalos e meus cães”	72
4.1.5 O trabalho com o texto	74
4.2 SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES	78
4.2.1 Sequência 1 - No tempo das cavernas	78
4.2.2 Sequência 2 - Na antiguidade	80
4.2.3 Sequência 3 - Contos que encantam	84
4.2.4 Sequência 4 - Comparando os textos	90
4.2.5 Sequência 5 - Contos em quadrinhos	92
4.2.6 Sequência 6 - A estrutura da narrativa	96
4.2.7 Sequência 7 - Quebra-cabeças textual	100
4.2.8 Sequência 8 - Produção de texto - planejamento	105
4.2.9 Sequência 9 - Produção de texto - desenvolvimento, autoavaliação e reescrita	106
4.3 PROJETO DIDÁTICO	107
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	110
ANEXOS	113
ANEXO A - Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020	114

ANEXO B - Portaria nº 343, de 17 de março de 2020	115
ANEXO C - Parecer CNE/CP nº 5/2020	116
ANEXO D - Parecer CNE/CP nº 9/2020	117
ANEXO E - Resolução nº 003/2020 - Conselho gestor UFSC	118

1 INTRODUÇÃO

Entre os variados desafios enfrentados por professores de língua portuguesa na atualidade, percebe-se a necessidade de reflexões relacionadas à escrita em geral, e em especial à paragrafação, pautados nos pressupostos teóricos do pensamento bakhtiniano tendo a concepção de linguagem como forma de interação nas práticas sociais e fundamentados na perspectiva interacionista.

A escolha do tema - a paragrafação na prática da escrita textual - foi motivada pelas observações das escritas produzidas por estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de São Francisco do Sul. Entre vários aspectos que poderiam ser abordados, um deles foi a falta de organização do texto do ponto de vista do parágrafo. O que se verificou foi que o texto era composto em um único parágrafo, ora apresentado em frases soltas, como parágrafos independentes, como também aponta Faraco (1995):

Nossa experiência com textos escolares têm demonstrado a ocorrência de dois tipos básicos de problemas com relação ao parágrafo:

a) ausência completa: o texto é um bloco maciço de linhas – muitas vezes empregando um único período – sem qualquer subdivisão gráfica;

b) "presença" total: cada oração do texto forma um parágrafo gráfico, sem que a separação se justifique por alguma divisão dos assuntos. Nesse caso, mais uma vez, estamos diante da maldição da "redação escolar" e sua estratégia de preenchimento: fazendo mais parágrafos, chego antes ao final das vinte linhas do vestibular. (FARACO, 1995, p.134)

O parágrafo, como veremos na fundamentação teórica, é uma unidade semântico-discursiva e estética da organização do texto, que otimiza a interação entre os interlocutores (quem escreve e quem lê o texto). Nesse sentido, propor um conjunto de atividades voltadas a esta questão é uma forma de contribuir para o desenvolvimento da escrita dos estudantes e a tomada de consciência de que um texto, configurado em vários gêneros discursivos, exige um esforço de construção em muitos aspectos, sendo o parágrafo um deles.

O gênero conto foi escolhido inicialmente para o desenvolvimento da pesquisa que subsidiou a presente dissertação por ser um gênero narrativo o qual facilita a experiência de escrita pela sequência lógica interna e por ser um dos gêneros a se explorar com os estudantes de 6^o ano do Ensino Fundamental, de acordo com as Diretrizes Curriculares Municipais, pelo qual foi possível detectar a dificuldade dos estudantes na composição de seus textos.

Muitas dissertações, pesquisas e artigos vêm sendo publicados, especialmente no âmbito das diversas unidades do PROFLETRAS, a respeito dos vários aspectos que compõem o ato de escrever, como propostas pedagógicas voltadas à tomada de consciência de que o ato da escrita é um ato complexo. Essas pesquisas têm buscado contribuir para a melhoria da prática pedagógica; no entanto, em relação ao parágrafo, pouco foi estudado e divulgado, como verificado na base de dados de teses e dissertações da CAPES.

Na base de dados da CAPES, o conto, por exemplo, é apontado em diversas pesquisas e explorado nas mais variadas formas, porém, com associação específica aos estudos da paragrafação encontramos apenas um registro no catálogo de teses e dissertações da CAPES, intitulado “A progressão temática em textos narrativos do gênero conto de fadas: aspectos estruturais e de linguagem”, de Janine Ferreira Pimenta Rosa da Universidade Estadual de Montes Claros (MG). A autora objetivou, em sua pesquisa, apresentar propostas para desenvolver a habilidade de escrita de textos narrativos do gênero Contos, estabelecendo a progressão temática, subentendida na organização dos parágrafos. Para atingir tal propósito, apoiou-se, fundamentalmente, nos teóricos da Linguística Textual, a partir das perspectivas de Costa Val (2006); Koch (2007; 2014; 2015); Koch e Elias (2015), em interlocução com Bakhtin (1997); Marcuschi (2008), entre outros. A pesquisadora justificou sua pesquisa baseada na hipótese de que a dificuldade do aluno em organizar e ordenar as ideias no gênero Contos, obedecendo à coesão e à coerência, poderia estar relacionada ao desconhecimento dos elementos estruturais e de linguagem que constituem o gênero. Como expediente metodológico utilizou-se a pesquisa bibliográfica para a elaboração de proposta de atividades que foi desenvolvido para uma turma de 6^o ano de uma escola pública de São Francisco do Sul - SC. Os

resultados comprovaram que compreender o modo como se constitui determinado gênero possibilita organizar e ordenar as ideias, estabelecendo coesão e coerência.

Considerando o gênero, nesta pesquisa, como um recurso para o ensino da paragrafação e tendo em vista que é importante disponibilizar ao aluno o acesso aos mais diversos gêneros, não limitaremos os estudos ao gênero conto, enfatizando, então, as pesquisas relacionadas à paragrafação.

Existem muitos estudos e pesquisas que incluem as progressões temáticas em textos escolares e dissertativos, fatores de textualidade e organização textual, mas estes não tratam especificamente da paragrafação. No catálogo de teses e dissertações da CAPES, temos 20 resultados para a busca do tema conto e paragrafação, destes, apenas 5 tratam especificamente do assunto paragrafação.

Na dissertação de mestrado em Educação da UFPE - Universidade Federal de Pernambuco, “A paragrafação em cartas de reclamação escrita por crianças”, em 2007, Leila Nascimento da Silva buscou, em sua pesquisa, conhecer as estratégias de paragrafação usadas pelas crianças ao produzirem cartas de reclamação e, assim, contribuir para uma maior compreensão da temática pelos professores. Teve como objetivos específicos: analisar as produções dos alunos (cartas de reclamação), observando se esses dividem o texto em partes e que tipos de parágrafos utilizam; analisar se há relações entre a construção da cadeia argumentativa e as decisões sobre a divisão dos parágrafos no texto; e, por fim, comparar os textos de crianças em diferentes séries, no que diz respeito à marcação do parágrafo e às estratégias de organização do texto em partes.

Tendo em vista esse quadro sucinto e a observação registrada por nós em relação à inadequação dos parágrafos nos textos dos alunos do 6º ano do ensino fundamental (ver adiante no capítulo Metodologia) de uma escola do município de São Francisco do Sul, estado de Santa Catarina, propusemos como objetivo geral desta dissertação, desenvolver competência textual com foco na paragrafação através do gênero conto, apresentando um conjunto de atividades voltadas ao exercício da escrita de parágrafo como forma de melhoria da produção de textos dos estudantes deste nível de ensino.

Como objetivos específicos, prospectamos os que seguem:

- a) Proporcionar a ampliação dos estudos relacionados ao parágrafo;
- b) Desenvolver atividades específicas para despertar a percepção da organização interna do parágrafo e estrutura e elementos das narrativas;
- c) Elaborar sequência de atividades didáticas que se proponham à adequação da ordem dos parágrafos.

A razão central da presente ação propositiva e não realizada se deve à crise mundial da pandemia da COVID-19¹, porque as propostas aqui apresentadas não foram possíveis de aplicação e futura avaliação nos moldes de uma pesquisa-ação, como tem sido praxe nas dissertações do PROFLETRAS. Tal orientação está respaldada nos indicativos na Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020, p. 39) que “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19”. Diante de tantas iniciativas e propostas educacionais diferenciadas, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou em 28 de abril de 2020, parecer nº 5/2020 (DOU, 2020, p. 32) favorável à possibilidade de cômputo de atividades pedagógicas não presenciais para fins de cumprimento da carga horária anual e proposta de parecer sobre a reorganização do Calendário Escolar, em razão da Pandemia da COVID-19, homologado pelo Ministério da Educação (MEC), em despacho de 29 de maio de 2020.

O parecer busca orientar sobre práticas pedagógicas durante o distanciamento social, considerando a opção de cômputo de atividades pedagógicas não presenciais para fins de cumprimento da carga horária, tendo em vista a desigualdade social brasileira, sobretudo acerca do acesso à conexão digital, opção que desconsidera o princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, disposto no artigo 206 da Constituição Federal. Entre outras informações, o documento apresenta três opções para o cumprimento da carga

¹ Declarada Emergência em Saúde Pública de importância Nacional conforme Portaria nº 188, de 03 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020, p.1)

horária mínima estabelecida pela LDB: reposição da carga horária de forma presencial ao fim do período da pandemia, a ampliação da carga horária diária com a realização de atividades pedagógicas não presenciais, concomitante ao período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades e, por fim, a realização de atividades pedagógicas não presenciais. O CNE possibilita, desta forma, que atividades não presenciais sejam consideradas, minimizando a necessidade de reposição presencial, garantindo por meio de atividades não presenciais o fluxo “normal” das atividades escolares. Considerando que o prejuízo de alguns grupos sociais que não dispõem de aparatos tecnológicos e materiais (computadores, impressoras, livros, wi-fi) para dar continuidade aos estudos, professores precisaram criar dispositivos de ensino por conta própria e estudantes se tornaram autodidatas da noite para o dia, estudando como podem.

Nas universidades, os efeitos da Pandemia não foram diferentes, aulas foram suspensas por meses, retomadas no modelo não presencial, acompanhando então um cenário a ser adaptado diante de incertezas e instabilidades tanto técnicas quanto emocionais. Desta forma, de acordo com a Resolução 003/2020 CG do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, este trabalho teve caráter propositivo, sem aplicação em sala de aula presencial, apresentando uma proposta de sequência didática sistematizada a partir da análise de livros, materiais didáticos e reflexões advindas de trabalhos de conclusões do PROFLETRAS.

Nesse sentido a metodologia aqui utilizada é do tipo qualitativo-propositivo e a base teórica está centrada no Círculo de Bakhtin e nas contribuições dos pesquisadores que concordam com as ideias bakhtinianas e outros que tratam do parágrafo, como Geraldini (1991-2001-2015), Antunes (2003), Schneuwly e Dolz (2011), também Garcia (1975), Faraco (1995), Marcuschi (2008-2010-2011), Figueiredo (1999), entre outros.

Esta dissertação organiza-se em 05 capítulos, iniciando pela Introdução. No segundo capítulo apresentamos a Orientação teórica, seguido pela Metodologia no terceiro capítulo e no quarto capítulo apresentamos as Propostas didáticas, seguidas pelas Considerações finais e Referências.

2 ORIENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo apresentamos as contribuições dos pesquisadores que nortearam nossos estudos e orientaram nosso trabalho no campo do discurso, bem como, no campo do parágrafo.

Nesta pesquisa, assumimos a concepção de linguagem como uma atividade dialógica e heterogênea, construída a partir da interação com o outro, fundamentada na produção teórica do Círculo de Bakhtin² e nas contribuições dos pesquisadores que seguem o pensamento bakhtinino como Geraldi (2001), Antunes (2003), Schneuwly e Dolz (2004), também Garcia (1975), Faraco (1995), Marcuschi (2008-2010-2011), Figueiredo (1999), que abordam a questão do texto e do parágrafo e outros pesquisadores.

2.1 GÊNERO TEXTUAL

De acordo com o teórico Bakhtin (1992), a comunicação não acontece por meio de orações, nem troca de palavras, mas por meio de enunciados dos recursos formais da língua, sendo assim, a comunicação humana se dá através dos gêneros textuais, que são resultados do uso da linguagem em sua forma dialógica.

Do ponto de vista discursivo, os gêneros, na visão de Bakhtin (1992), constituem-se em atividades concretas, históricas de leitura e escrita, cujas características se relacionam com situações típicas de comunicação social e que possuem características compatíveis com os discursos individuais. Características temáticas, estilísticas e composicionais são, portanto, relacionadas à atividade humana. Apesar de sua brevidade, é capaz de levar o leitor a descobrir um sentido ambíguo, e também se apresenta por meio de vários gêneros.

² O pensamento bakhtiniano é constituído além dos escritos de Mikhail M. Bakhtin (1895-1975), por produções de estudiosos de diferentes áreas que participaram, no contexto histórico e intelectual da Rússia, entre os anos 1920 e 1970, de vários círculos de discussões e construção de uma postura em relação à linguagem e seus estudos.

Os gêneros textuais estão vinculados historicamente à vida cultural e social, são frutos do trabalho coletivo e ajudam a ordenar as atividades comunicativas do cotidiano. Estes se caracterizam por serem maleáveis, dinâmicos e plásticos, surgindo muitas variedades, acompanhando as necessidades e atividades socioculturais.

[...] uma simples observação histórica do surgimento dos gêneros revela que, numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII A.C., multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros expandem-se com o florescimento da cultura impressa para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma grande ampliação. Hoje, em plena fase da denominada *cultura eletrônica*, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a *internet*, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. (MARCUSCH, 2011, p.19)

A realidade social, considerando as tecnologias que avançam aceleradamente e estão presentes, provocando interferência nas atividades comunicativas do cotidiano, propicia o surgimento de novos gêneros bastante característicos como as videoconferências, reuniões *online*, aulas remotas, reportagens ao vivo, bate-papos virtuais, *lives*, entre outros. Bakhtin (2000) já tratava da transmutação dos gêneros partindo do princípio em que a comunicação verbal só ocorre através dos gêneros textuais.

Dessa forma, os tipos de textos são caracterizados por aspectos sociais comunicativos e funcionais, cuja visão segue o conceito de linguagem como uma atividade social, histórica e cognitiva, caso em que os textos são constituídos como atos discursivos sociais e dizer o mundo.

[...] o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia. Pois nada do que fizermos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero. Assim, tudo o que fizermos linguisticamente pode ser tratado em um ou outro gênero. (MARCUSCHI, 2011, p. 35)

Os gêneros textuais são fenômenos históricos, e a ideia de que eles estão intimamente relacionados à vida cultural e social tornou-se trivial. Como resultado do trabalho colaborativo, o gênero contribui para a ordem e a estabilidade das atividades comunicativas cotidianas. São entidades do discurso social, formas inevitáveis de comportamento social em todas as situações de comunicação. Embora os tipos sejam altamente preditivos e capazes de explicar o comportamento humano em qualquer contexto de discurso, eles não são ferramentas imbatíveis e rigorosas para a ação criativa, são caracterizados por eventos de texto altamente flexíveis, dinâmicos e adaptáveis. Seu surgimento esteve relacionado a necessidades e atividades socioculturais e inovações tecnológicas, facilmente reconhecidas e socialmente relevantes antes da comunicação escrita devido ao grande número de tipos de textos existentes hoje.

[...] uma simples observação histórica do surgimento dos gêneros revela que, numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII A. C., multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros expandem-se com o florescimento da cultura impressa para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma grande ampliação. Hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a internet, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. (MARCUSCHI, 2011, p. 19)

Os tipos de textos emergem em culturas cujas funções comunicativas, cognitivas e institucionais são superiores às suas características linguísticas e estruturais.

Ao longo dos últimos dois séculos, novas tecnologias levaram ao surgimento de novos tipos de textos. Não é tanto a tecnologia que produz esses tipos, mas a intensidade com que são usados e como interferem nas atividades comunicativas cotidianas. Assim, os avanços tecnológicos na comunicação, facilitam o surgimento de novos tipos de textos.

Segundo o pensamento de Bakhtin (1997), podemos dizer que a comunicação oral é impossível sem certos tipos textuais, assim como a comunicação escrita é impossível sem determinados textos, de modo que a comunicação oral só é possível devido a existência de alguns tipos textuais. Essa visão segue o conceito de linguagem como uma atividade social, histórica e cognitiva, enfatizando a funcionalidade e a interatividade.

Ensinar a língua portuguesa, na perspectiva bakhtiniana, pressupõe uma relação dialógica, ou seja, um processo de interação entre professores e estudantes utilizando textos de diferentes suportes, funções e usos.

Segundo Bakhtin (2016), os gêneros discursivos dividem-se em três categorias: conteúdo temático, estrutura composicional e estilo. Esses elementos se fundem em um discurso completo caracterizado pelas especificidades de um determinado domínio comunicativo. O conteúdo do tópico é relevante para o propósito especificado para um determinado tipo de expressão. Este tópico é resumido em termos de contexto e propósito da atividade interativa. A estrutura composicional é responsável por organizar a materialidade discursiva dos gêneros discursivos, ou seja, os gêneros são marcados por estruturas relativamente definidas que se configuram de acordo com as atividades comunicativas. Já o estilo reflete o recurso linguístico utilizado pelo falante, porém, esses recursos são limitados pelo domínio da interação.

Na perspectiva bakhtiniana, a concepção de texto, numa relação dialógica, transforma-se num enunciado, como unidade real de comunicação, num todo de sentido, que é marcado pelo acabamento e pela responsividade. Conteúdo temático, estilo e construção composicional são ligados ao enunciado e são determinados pela especificidade da comunicação. Cada campo de utilização da língua determina os tipos de enunciados que são individuais e formam os gêneros do discurso.

Bakhtin constitui o conceito de dialogismo, cujo sentido genérico pode ser interpretado como o fenômeno que inaugura a natureza interdiscursiva da linguagem, uma vez que o autor vislumbra o diálogo como um processo permanente, por vezes conflituoso e

nem sempre simétrico, existente entre os discursos que configuram uma comunidade, uma cultura e uma sociedade. (MELO; NECKEL, 2017, p. 8)

Seguindo a tese da comunicação verbal através do gênero e que é impossível haver comunicação verbal se não, através do texto, Marcuschi (2008) define os conceitos de Tipo textual, Gênero textual e Domínio discursivo, considerando que raramente há essa definição de forma explícita. Sendo assim, resumidamente trazemos estas definições conforme apresenta Marcuschi (2008):

- a. Tipo textual - É pela natureza linguística de sua composição, são modos textuais caracterizados como sequências linguísticas que abrange categorias como: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.
- b. Gênero textual - se referem aos textos e suas condições comunicativas, encontrados em nosso cotidiano e apresentam padrões sociocomunicativos caracterizados por composições funcionais, finalidade enunciativa e estilos integrados de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.
- c. Domínio discursivo - esfera da atividade humana que constituem práticas discursivas que possibilitam a identificação do conjunto de gêneros textuais.

De acordo com o pensamento bakhtiniano, a língua deve ser compreendida em uma realidade, com carga ideológica e social, em que há conflito nas variadas visões de mundo, em que o diálogo é visto como um fenômeno linguístico. Desta forma, o conceito de dialogismo pode ser interpretado como um processo permanente interdiscursivo da linguagem, e seus conflitos caracterizam uma comunidade, uma cultura ou uma sociedade. Os diferentes posicionamentos, pontos de vista e posturas ideológicas formam as vozes sociais que se inter-relacionam com o discurso.

[...]em cada momento da sua existência histórica, a linguagem é grandemente pluridiscursiva. Deve-se isso à coexistência de contradições socioideológicas entre presente e passado, entre diferentes épocas do passado, entre diversos grupos socioideológicos, entre correntes, escolas, círculos, etc., etc. Estes "falares" do plurilinguismo entrecruzam-se de maneira multiforme, formando novos "falares" socialmente típicos (BAKHTIN, 2010, p. 98).

Considerando que os gêneros do discurso são formas socialmente construídas, é necessário compreender o seu papel na interação das práticas sociais a partir de sua relação com a situação social de interação e a esfera social de atividade. Nesse sentido, Giovani e Reyes (2019) compreendem:

[...] “priorizar o diálogo no sentido bakhtiniano, na educação, é compreender a linguagem como vida, enquanto forma de inter(ação) [...]. É considerar a linguagem como o lugar de constituição do sujeito nas relações sociais” (GIOVANI; REYES, 2019, p. 139)

O surgimento de novos gêneros a partir de outros gêneros já constituídos e aceitos histórica e socialmente, se estabelecem através da dinâmica, confronto e plasticidade que estão presentes nas relações humanas.

2.2 GÊNERO CONTO

O conto é caracterizado formalmente pela brevidade no desenrolar da ação em apenas um episódio, poucas personagens, espaço físico limitado em lugar único e pelo tempo marcado por um período muito curto, o que favorece o trabalho em sala de aula, exercendo maior envolvimento dos estudantes. Por ser um gênero literário ficcional de pequena extensão que cria um universo de seres e acontecimentos da fantasia, o estudante é capaz de fazer uma análise crítica do mesmo, já que terá contato com as estruturas da obra, sua composição, organização interna e elaboração de significados.

A BNCC contempla o trabalho com o gênero na habilidade EF67LP30:

Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. (BRASIL, 2017)

Nesse sentido, ao escrever um conto, os autores geralmente se concentram em criar um enredo envolvente. Para fazer isso, eles devem encontrar uma maneira de comunicar efetivamente suas ideias aos leitores. A maioria dos contos segue uma estrutura narrativa simples que influencia diretamente como os leitores interpretam a mensagem do autor. Cada conto segue um começo, corpo e fim, todos contendo elementos-chave necessários para criar uma narrativa intrigante. Cada parágrafo do corpo também deve conter elementos-chave para transmitir efetivamente as informações apresentadas ao longo da história.

Do ponto de vista bakhtiniano, é no processo de interação linguística que a palavra se concretiza como um símbolo ideológico que muda e adquire diferentes significados de acordo com o contexto em que aparece. Dessa forma, o diálogo constituído pelos fenômenos da interação social revela-se através da linguagem como textura da vida.

Assim, com a sistematização do conhecimento, os pensamentos e experiências das pessoas são transmitidos textualmente em constante interação dialética. Cada época e cada grupo social tem sua própria biblioteca de formas de discurso. Como um espelho que reflete e refrata a vida cotidiana, as palavras são imagens espaciais que expressam e confrontam os valores básicos de uma determinada sociedade.

Normalmente, um conto segue a seguinte estrutura: ponto inicial- evento incitador- aumento da ação- parágrafos do corpo- ação descendente- elemento final - fim. Cada um desses elementos é necessário para transmitir efetivamente a mensagem do autor aos seus leitores. Por exemplo, apresentar uma personagem ou situação ajuda o leitor a entender o que está acontecendo naquele ponto da história.

Personagens e situações de apoio ajudam a desenvolver esse ponto inicial para formar uma trama interessante. Em seguida, ações relevantes devem ocorrer como resposta a esses desenvolvimentos. Essas ações devem se basear em eventos anteriores à medida que o protagonista tenta resolver vários problemas que o atormentam. Por fim, a resolução deve ocorrer à medida que o protagonista resolve quaisquer problemas que tenham levado a essas ações em primeiro lugar.

Para a criação de um enredo envolvente, o escritor deve encontrar uma maneira de construir enunciados específicos de tal forma que possa comunicar efetivamente suas ideias aos leitores. Em se tratando de uma narrativa curta, os estudantes terão acesso a textos de diversos autores e escreverão seus próprios textos interagindo com outros colegas, constituindo um espaço dialógico de interação verbal e do uso da linguagem como prática social. Para uma análise consistente, focaremos o aspecto temático do conto, seu contexto de produção e sua composição organizacional, procurando dar consciência sobre a realidade e fantasia, motivados pelos aspectos psicológicos, individuais e coletivos, especialmente no que se refere à construção dos papéis sociais ao longo da história, e identificados por meio do conceito de vozes e de estilo bakhtiniano. (BAKHTIN, 2003).

Ler e escrever o gênero conto é uma atividade concreta, histórica e de características relativamente estáveis, relacionada a situações típicas de interação social, com características temáticas, estilísticas e composicionais de discursos individuais relacionados às atividades humanas. São ações fundamentais que, ao lidar com os textos em sala de aula, estes sejam entendidos como discursos reais, os precursores da interação da linguagem, que tenhamos em mente o viés analítico dos tipos de discurso, priorizando os três elementos constitutivos para entender que o significado ocorre nos textos e discursos criando significados possíveis no contexto da produção.

2.3 A PRODUÇÃO DE TEXTO NA ESCOLA

Pensando no leitor, mesmo que sua participação se limite à escuta ou à leitura, o escritor define o que vai dizer ou escrever, concretizando esse plano e reformulando o que considera uma comunicação ineficiente. Portanto, o estudo dos textos não pode ser separado do pensamento da prática social na qual os textos aparecem. Na escola, a produção depende das condições, dos instrumentos e dos agentes de produção.

Ainda que a obra de Bakhtin tenha encontrado lugar fértil na área da educação, é a questão dos gêneros do discurso um dos elementos de maior destaque, especialmente após a introdução dessa ideia como objeto de ensino, a partir de documentos oficiais como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais. Assim, as referências ao texto de Bakhtin fazem crer que o pensamento bakhtiniano está na escola e nas salas de aula de língua materna (GIOVANI; REYES, 2019, p. 140)

Como o que está escrito é lido pelo destinatário, na escola esse leitor acaba sendo o professor, visto como detentor do conhecimento, tido como capaz para esta tarefa. Os alunos escrevem para o professor e através da prática se preparam para escrever para além do espaço escolar. Focar na linguagem, ler textos, debater temas, ilustrar termos, fazer anotações, revisar conceitos e concepções preparando para escrever textos. “Os textos dos alunos, exatamente porque são atos de linguagem, devem ter leitores, devem dirigir-se a um alguém concreto. Quando possível, a leitores reais, a leitores diversificados [...]” (ANTUNES, 2003, p. 63)

Falar em produção exige considerar de outra forma os estudantes, que de meros aprendizes, passam a agentes deste processo: ninguém pode escrever pelo outro. Escrever é um gesto próprio, que implica necessariamente os sujeitos do discurso. E aqui foram levantadas inúmeras questões face ao fato de que o 'exercício de redação' sempre foi pensado como um exercício, em que o sujeito só treinava ou se preparava para vir a escrita no futuro. Era como se o exercício não fosse para valer, e que o produto do trabalho escolar do aluno não fosse um texto! (GERALDI, 2015. p. 166)

O texto não é o produto da aplicação de um conjunto de regras, nem é o conhecimento das características gerais às quais um texto deve obedecer. Esse conhecimento é insuficiente para estabelecer um conjunto predeterminado de regras, ou mesmo regras que, quando seguidas, produzem um texto adequado à

situação. Na elaboração de textos, a criatividade não é um ato de seguir regras a partir das quais podem ser construídos conjuntos infinitos de orações.

A criatividade posta em funcionamento na produção do texto exige articulações entre situação, relação entre interlocutores, temática, estilo do gênero e estilo próprio, o querer dizer do locutor, suas vinculações e suas rejeições aos sistemas entrecruzados de referências com as quais compreendemos o mundo, as pessoas e suas relações. Quer dizer, para além da superfície linguística do texto, há condições discursivas que orientam a materialização textual. (GERALDI, 2015, p. 168)

Geraldi (2015) indica que o texto é o melhor lugar para expressar a dialética entre a estabilidade e a instabilidade da linguagem e contém traços de subjetividade constantemente friccional, posições ideológicas e vontade política. Ao mediar ajudando os alunos a desenvolverem e estabelecerem diálogo com seus futuros, o professor contribui para que a produção de texto seja mais do que o simples processo de transcrever a fala em palavras ou converter a linguagem falada em símbolos escritos.

Escrever difere de falar em muitos aspectos, o referente está ausente, a situação concreta não existe e todos os aspectos do tom emocional carecem da possibilidade de serem direcionados. No processo de fala, a atenção do falante está voltada para o conteúdo sobre o que ele disse, e não para a estrutura gramatical ou recursos mobilizados da fala. Escrever é "estar atento à própria fala", ou seja, atentar para os recursos linguísticos estejam de acordo com os itens verbais definidos para o texto que está sendo elaborado. Sobre a missão primária da escola, de levar o estudante a bem se desempenhar na escrita, Marcuschi (2008) ressalta a importância do processo de comunicação oral.

É óbvio que se a escola tem como missão primária levar o aluno a bem se desempenhar na escrita, capacitando-o a desenvolver textos em que os aspectos formal e comunicativo estejam bem conjugados, isto não deve servir de motivo para ignorar os processos da comunicação oral. A razão é simples, pois desenvolver um texto escrito é fazer as vezes do falante e do ouvinte simuladamente. Mesmo que o texto escrito desenvolva um uso linguístico interativo não do tipo comunicação face a face, deve, contudo, preservar os papéis que cabem ao escritor e ao leitor para cumprir sua função, sob pena de não ser comunicativo. (MARCUSCHI, 2008, p. 53)

Ensinar a escrever exige que os professores criem condições para o desenvolvimento de determinados processos considerando o desenvolvimento cognitivo que não pode ser ensinado diretamente e o desenvolvimento psicológico que representa uma função autônoma do aprendiz, mas essa função requer o contexto social da forma social de ensinar e aprender.

Segundo Bakhtin (2003), os gêneros discursivos dividem-se em três categorias: conteúdo temático, estrutura composicional e estilo. Esses elementos se fundem em um discurso completo caracterizado pelas especificidades de um determinado domínio comunicativo. O conteúdo do tópico é relevante para o propósito especificado para um determinado tipo de expressão. Este tópico é resumido em termos de contexto e propósito da atividade interativa. A estrutura composicional é responsável por organizar a materialidade discursiva dos gêneros discursivos, ou seja, os gêneros são marcados por estruturas relativamente definidas que se configuram de acordo com as atividades comunicativas. Já o estilo reflete o recurso linguístico utilizado pelo falante. Ou seja, utilizar os diversos recursos disponibilizados pela linguagem, porém, esses recursos são limitados pelo domínio da interação.

Com este conceito, podemos considerar os processos que só agora estão amadurecendo e se desenvolvendo. A área de desenvolvimento potencial permite-nos ver o amanhã, ver os passos futuros dos alunos e as suas tendências de desenvolvimento.

Nos anos finais do ensino fundamental, os adolescentes se envolvem com maior criticidade em diversas situações comunicativas, interagindo com um número crescente de interlocutores, inclusive no ambiente escolar, em que aumenta o número de professores responsáveis por cada componente do curso.

Esta mudança desde os primeiros anos favorece não só o aprofundamento dos conhecimentos relacionados com a área, mas também surge o desafio de reunir esses diversos saberes.

No que diz respeito à produção direta de textos, são inúmeros os elementos que podem demonstrar aos professores quais conhecimentos os alunos já adquiriram, tanto na forma quanto no conteúdo dos textos. Partir do que já foi conquistado, atingir outros aspectos do sujeito e outras formas de tratá-lo e apresentá-lo são os caminhos propostos ao passar da "escrita" à produção de textos. Trabalhar entre o conhecido e o latente é a forma de mediação do professor, para que este se torne coautor do texto do aluno: fazem-no juntos, e ambos desenvolvem a sua capacidade de criar um novo texto.

Acompanhar os avanços da tecnologia e com isso o comportamento e hábitos da sociedade também são uma estratégia favorável à aproximação dos estudantes ao texto, uma vez que será mais rápido o processo de compreensão. Um exemplo são as comunicações que hoje são realizadas nas mídias, redes sociais, jogos, relacionamentos e outros que ocorrem através de Aplicativos digitais - App³. Alguns avanços nesse sentido já têm ocorrido, como afirma Vasconcelos (2019):

Considerando que mundialmente o ensino da língua portuguesa teve grande expansão no início deste milênio, também devido à ampliação das relações comerciais de vários países com o mundo lusófono, muitos pesquisadores vêm investigando as potencialidades dos aplicativos como dispositivos auxiliares no ensino da língua portuguesa bem como vem experienciando seu uso em práticas pedagógicas. (VASCONCELOS, 2019, p. 3079)

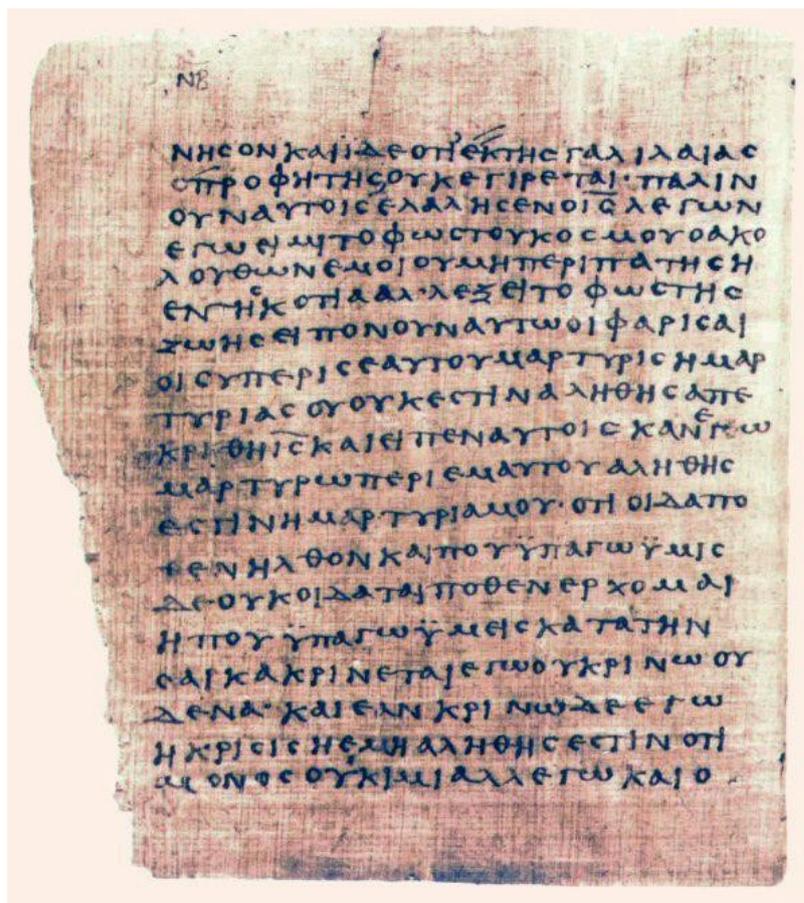
Pode-se afirmar que a produção do texto começa muito antes das atividades propostas em sala de aula. Vivendo no mundo da escrita, a prática da leitura e da discussão é fator importante no processo de constituição do autor de seu texto. É importante que o professor assuma o papel de mediador no processo de aprendizagem e nessa demanda, por ser uma das ordenações importantes para a produção do texto é necessário o ensino do parágrafo.

³ App é a abreviatura de *application*. Em português o termo utilizado tem sido Aplicativo (digital), que é um software desenvolvido para ser instalado em um dispositivo de tecnologia eletrônica digital, como os smartphones, cuja utilidade está na disponibilidade de serviços variados aos usuários.

2.4 PARÁGRAFO

Usamos a escrita para nos comunicar através de sinais gravados em um suporte que pode ser tangível (papel, pedra, madeira) ou intangível (digital ou eletrônico) e escrever é uma das maneiras pelas quais nos comunicamos e transmitimos informações, ideias, sentimentos, conceitos ou conhecimentos por meio do texto que deve ser apresentado de forma ordenada para melhor compreensão. Uma das ordenações do texto é o parágrafo, instituído há séculos com a expansão da escrita manuscrita feita por copistas e incrementado pela invenção da prensa móvel por Gutenberg no Ocidente. Os textos religiosos antigos bem como de outros gêneros eram escritos sem espaçamento, como hoje concebido, e, portanto, sem paragrafação. Vejamos as ilustrações:

Figura 1 - Papiro



Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Papiros_de_Bodmer

Figura 2 - Papiro



Disponível em: <https://bibliotecabiblica.blogspot.com/2011/10/teologia-da-carta-de-judas.html?m=1>

Mais tardiamente, a separação em blocos informacionais foi instituída.

Figura 3 - papiro



Disponível em: <http://biblioteca.com.br/site/index.php/conheca-jesus/8-pagina-inicial/13-os-papiros-e-os-pergaminhos>

A escrita vem passando por alterações e somente depois da proliferação dos textos impressos em que a multiplicação das cópias foi uma realidade é que teve início os movimentos de estabilização da escrita. Noções como espaçamento regulamentado entre palavras, entre frases, os sinais de pontuação como indicativos de significação especial, as letras capitulares no início dos textos ou dos parágrafos e a instituição formal do parágrafo são exemplos disso. Nesse sentido, uma relativa estabilização da escrita foi sendo implantada. Relativa porque com o advento do universo digital a escrita sofreu alterações. Por exemplo, a linearidade constitutiva da escrita foi rompida pela propositura do hipertexto. A hibridização de letras com figuras também foi se constituindo como trivial no contexto digital. Todavia, a escrita formal em muitos gêneros ainda mantém as práticas de ordenação de sequências textuais e o uso do parágrafo ainda é uma realidade.

Vejamos, então, as contribuições de estudiosos do assunto parágrafo na atualidade:

Para Figueiredo (1999, p.13), “O conceito de parágrafo não é totalmente desconhecido. Tudo o que lemos, desde os jornais até as receitas de bolo, é escrito com pequeno espaço no início do texto (de dois a seis toques) para indicar o começo do parágrafo ou de um bloco de ideias. E, segundo Faraco (1995, p.133), “não existe ‘parágrafo padrão’, isto é, uma fórmula que sirva a qualquer tipo de texto”, pois dependerá da intenção, do destinatário, do assunto e suas mais variadas intenções. Desta forma, a noção de parágrafo depende da organização de ideias e fatos.

Na escrita, a noção de parágrafo é, antes de tudo (mas não tudo!), uma noção *visual*. A *suspensão* de uma sequência de linhas, com o recomeço destacado em outra linha, por si só *cria significado*. Por isso mesmo, não deve ser uma divisão aleatória. (FARACO, 1995, p. 134)

Mesmo não havendo um padrão, o parágrafo é considerado um conjunto de sentenças e deve ser organizado, em princípio se for uma unidade completa, em introdução ou tópico frasal, desenvolvimento e conclusão, ou deve ser como uma unidade de sentido específico assegurando um vínculo com o restante do texto, ou seja, com os demais parágrafos.

Os vários tipos de parágrafos raramente são usados de modo independente. Cada parágrafo auxilia o texto dos outros parágrafos, porém, eles aparecem misturados, seguindo a personalidade de cada escritor. “O escritor deve considerar os padrões de parágrafos não como normas estabelecidas, mas como linhas mestras de técnicas que devem ser selecionadas e combinadas livremente” (FIGUEIREDO, 1999, p. 71).

2.4.1 O tamanho dos parágrafos

Assegurado o vínculo entre os parágrafos, este pode ser mais extenso ou mais curto, de acordo com o gênero discursivo ou intenção do autor. O tamanho dos parágrafos pode conferir um ritmo especial ao texto, despertando uma maior atenção do leitor.

[...] há uma medida não regulamentada, mas realizada por autores de artigos científicos, especialmente da área das chamadas ciências duras (*hard sciences*), conhecidas como ciências exatas (matemática, física, química), de que um número razoável de parágrafos deve compor uma página, em geral 5, segundo o ACS sobre escrita científica na área de química e de física. (D’ELI; VASCONCELOS, 2022, p. 5)

Segundo Figueiredo (1999, p. 72), “o parágrafo é mais longo que o período e menor que uma página impressa no livro, e a regra geral para determinar o tamanho é o bom senso.” A extensão adequada do parágrafo tem a ver com sua estrutura: a ideia principal e as ideias secundárias são desenvolvidas ou orientadas para o período do tópico. O tipo de leitor também afeta o tamanho do parágrafo. Quando os leitores não têm uma boa formação cultural na escola, os escritores devem criar parágrafos menores, variar os tipos de parágrafos e até usar diálogos para facilitar a leitura e a absorção do texto.

Parágrafos curtos são melhores para textos pequenos, como notícias de jornais, revistas populares e livros didáticos. Muitas vezes, parágrafos curtos também são usados para dar ritmo ao texto, para serem inseridos entre parágrafos mais longos ou para enfatizar uma ideia. O diálogo é geralmente um parágrafo curto.

Os textos ficcionais costumam ter diálogos, que são usados para distinguir os personagens. No diálogo, as passagens são curtas, indicando que o diálogo entre os personagens é rápido. Os parágrafos narrativos entre os diálogos também costumam ser curtos.

Já os parágrafos médios são comuns em revistas científicas ou de entretenimento e em livros didáticos para o público do ensino médio. Cada parágrafo médio pode ser constituído de dois ou três períodos. Nesse caso, numa página padrão, o ideal é o texto acomodar de quatro a cinco parágrafos médios, segundo a American Chemical Society (ACS), em um seminário on-line em 2021, para a área de física e química.

Parágrafos longos, por sua vez, são frequentemente utilizados em textos científicos e acadêmicos, onde o argumento exige maior elaboração ou desenvolvimento de várias ideias, geralmente de dois a três parágrafos longos por página, também segundo ACS, para física e química.

Alternar entre parágrafos intermediários, curtos e longos é uma prática comum na produção de textos. Ao usar um parágrafo diferente de outros parágrafos, o redator dá mais força ao parágrafo e ao texto. O tamanho dos parágrafos alternados quebra a monotonia do texto e fornece contraste dentro do texto com bom efeito.

Quando o escritor deseja enfatizar determinada ideia ou assunto, chamar a atenção do leitor, dinamizar ou variar o texto, ou mudar de assunto, ele pode utilizar-se do parágrafo curto no meio de vários parágrafos médios ou longos, e vice-versa. (FIGUEIREDO, 1999, p. 75).

Um bom exemplo é o romance “Não verás país nenhum” de Ignácio de Loyola Brandão, construído com parágrafos de 5 linhas, os pentagramas (musicais), como analisado por Cecília Almeida Sales em sua tese de doutorado (Criação em processo: Ignácio Loyola Brandão e "Não Verás País Nenhum", 1990), com base na Crítica Genética.

Para definir a medida dos parágrafos, o ideal é levar em consideração a harmonia do texto. Conforme D’Eli e Vasconcelos (2022, p.7), “ao terminar de

escrever, convém ler o texto para observar seu ritmo. Se estiver muito recortado, ou seja, com parágrafos muito curtos, é melhor reestruturá-los.” Enfim, deve-se sempre ter em mente que a estrutura do parágrafo serve para beneficiar o leitor na compreensão do texto lido como também orientar o escritor na monitoração da temática do texto. Os marcadores discursivos são elementos importantes para a construção de sentido no parágrafo.

2.4.2 Marcadores discursivos

Visto a importância dos elementos e da ordenação do parágrafo, é necessário destacar que, para que existam unidade e ordenação dos parágrafos, fazemos uso dos marcadores discursivos que auxiliam o autor e o leitor na construção do sentido. Esses marcadores discursivos são palavras ou locuções que deixam evidentes as relações existentes entre as ideias do parágrafo ou do texto, pois estabelecem a relação geral do texto.

Os marcadores ou conectivos discursivos podem ser advérbios ou frases que se classificam a partir de informações que esclarecem ou comentam o sentido produzido pelo discurso. Também existem marcas que se referem ao próprio texto que podemos usar para marcar conclusões. Essas marcações podem desempenhar a função de estruturar informações, conectar frases, parágrafos e blocos de ideias e reformular ou esclarecer informações já transmitidas.

As palavras e as frases transicionais ajudam a conectar as ideias secundárias com a ideia central, e as ideias secundárias entre si; são conectivos (conjunções, pronomes, sinônimos, etc.) que ajudam a desenvolver explicações, mudar o curso da discussão, enfatizar ou ilustrar; são importantes para organizar ideias e dar coesão interna ao parágrafo. Assim, depois do período tópico, os outros períodos do mesmo parágrafo ligam-se uns aos outros (ou à ideia principal) por palavras ou frases de ligação, identificando as relações entre as partes do parágrafo e fazendo avançar a ideia semeada no início. São pontes entre um período e outro. (FIGUEIREDO, 1999, p. 29)

Temos algumas palavras, conectivos ou frases transicionais comumente utilizados:

a) para indicar ideia de acréscimo: e, além do mais, novamente, igualmente, também, similarmente, como complemento, sobretudo, finalmente, primeiro, segundo, terceiro, por último, além do mais;

b) para introduzir contraste ou alternativa: mas, ou, pelo contrário, nem, ainda, contudo, ao contrário, por outro lado, embora;

c) para registrar conclusão, causa ou efeito: assim, portanto, logo, então, concluindo, em conclusão, conseqüentemente, como resultado, em outras palavras, resumindo (em resumo), em síntese, em suma;

d) para introduzir exemplo ou ilustração: assim, por exemplo, a saber, isto é, notoriamente, especialmente, tal como, especificamente;

e) para enfatizar: principalmente, ainda, mais importante;

f) para dar ideia de tempo: depois do que, mais cedo, mais tarde, até, por último; para dar ideia de lugar: mais longe, atrás, na frente, à distância, perto, no próximo capítulo;

g) pronomes: este, esse, meu, aquilo.

Os sinais de pontuação também são usados para indicar relações entre ideias, como uma vírgula para indicar uma extensão, explicação, ilustração, inserção, interpretação da mesma ideia e um ponto e vírgula para indicar que essas ideias estão intimamente relacionadas ou são de igual importância.

De acordo com Figueiredo (1999, p. 31), “As qualidades do bom parágrafo são cinco: unidade, coerência, consistência, concisão e ênfase”.

A unidade une todas as ideias, a ideia central com as ideias secundárias e as conexões entre essas ideias, todas as quais têm algo em comum que as unifica, cada uma vinculada ao seu próprio exemplo ou detalhe. A unidade escolhe uma ideia central forte (período temático) em torno da qual se desenvolvem as ideias secundárias mais importantes. Para que um parágrafo tenha unidade, é necessário desenvolver um tópico frasal forte, pois se a ideia central for fraca, as ideias

secundárias também serão fracas, soltando assim o parágrafo. Também é necessário dar unidade ao parágrafo e ajustar as ideias secundárias em torno da ideia central, ou seja, a frase secundária deve estar subordinada ao tópico frasal. Se a ideia principal menciona divisão ou classificação, a ideia secundária deve desenvolver divisão ou classificação.

A coerência organiza a ordem das ideias centrais e secundárias para que os leitores possam ver facilmente o quanto são importantes para o desenvolvimento do parágrafo. Mesmo que todas as frases do parágrafo se relacionem ou apoiem a ideia principal, a falta de organização dessas ideias pode tornar o parágrafo confuso e incoerente. Em comparação com parágrafos sem unidade, parágrafos com unidade têm maior probabilidade de serem coerentes, porque a unidade de pensamento e planejamento constrói parágrafos coerentes, que podem facilmente levar os leitores de um período para outro, com pensamento claro e ordenado.

De acordo com Figueiredo (1999), a sequência ou coerência das ideias pode ser de vários tipos, sendo as mais comuns:

- Sequência cronológica: 1995, 1996, 1997;
- .- Sequência espacial: norte, sul, leste, oeste;
- Sequência conforme uma classificação mencionada: o primeiro, o segundo; um, dois, três;
- Sequência do raciocínio: as causas provocam efeitos; os efeitos possuem causas.

A lógica da unidade é quando todas as ideias têm algo em comum, e a lógica coerente é quando todas as ideias têm certa ordem. A coerência deve começar com o tópico frasal, porque uma ideia principal incoerente pode criar ideias secundárias incoerentes ou desconexas. Mesmo que o tópico frasal seja coerente e conduza a frases secundárias, o escritor pode apresentar uma confusão de ideias secundárias que dificultam o fluxo claro do parágrafo.

O parágrafo coerente flui suavemente numa clara direção, com os períodos colocados em sequência lógica (cronológica, espacial, classificatória, explanatória) sem omissão de períodos necessários para completar a sequência, e sem a intromissão de períodos estranhos. Muito importante para dar coerência ou coesão à construção interna do parágrafo, e aos parágrafos entre si, são as palavras e frases de ligação, as conjunções, os sinônimos e os pronomes. A repetição de idéias e palavras-chaves, além de dar ênfase, também ajudam a dar coerência aos parágrafos. (FIGUEIREDO, 1999, p. 37)

A consistência significa a adoção do mesmo estilo na apresentação do texto. Não se pode iniciar o texto com um tom sério e continuá-lo de modo jocoso ou passar do estilo taquigráfico para o quilométrico (a não ser que haja forte razão para tal procedimento). Quanto ao conteúdo, não se coloca uma ideia em situação diferente das outras ideias, gerando contradição. A adoção do mesmo critério é básica para que o texto tenha consistência.

A concisão está relacionada ao tempo do leitor, ou seja, o autor deve ser conciso ao expor suas ideias, procurar economizar palavras e frases e deletar conteúdos desnecessários. Também ajuda a manter o texto conciso, substituindo palavras e expressões longas por palavras mais curtas, assim, o texto fica mais rápido e fácil de ler. Os escritores precisam estar atentos a dois males comuns e difíceis de eliminar: a verbosidade, que repete a mesma ideia e dificulta a compreensão do assunto; e a digressão, que se desvia do assunto principal para tratar de questões secundárias sem importância. Existem quatro formas comuns de verbosidade a serem evitadas: verbos diluídos, tautologias ou repetições, construções digressivas e uso desnecessário de preposições.

Também é importante a ênfase que dá a ideia principal do parágrafo. Existem muitas maneiras de enfatizar ideias, como escolher as palavras ou expressões certas para expressar ideias, a posição das frases nas frases, o tamanho das frases e parágrafos, a repetição de ideias centrais, etc. Essas técnicas podem melhorar o estilo e o brilho do texto.

A comunicação do pensamento complexo pode beneficiar-se da ênfase bem construída, com a repetição por meio da linguagem viva, sob diferentes pontos de vista, da ideia expressa positiva e negativamente, de perguntas e respostas, da generalidade e

especificidade, do impessoal e pessoal. As variações, e pessoal. As variações, quando bem empregadas, são eficazes. (FIGUEIREDO, 1999, p. 45)

O uso adequado dos marcadores discursivos estão relacionados aos tipos de parágrafos e finalidade.

2.5 TIPOS DE PARÁGRAFOS

Os tipos de parágrafos possuem certos princípios estruturais e são classificados como: Introdução; Exemplificação; Comparação e Contraste; Repetição de ideias, Definição, Causa-efeito, Eliminação de alternativas, Analogia, Classificação e Divisão, Processo mecânico, Descrição, Ordem espacial, Narração, Dissertação, Métodos combinados e Conclusão.

O parágrafo de introdução apresenta o assunto a ser desenvolvido, através da informação ou opinião. Requer um tema e possui tópico forte e claro. O parágrafo de introdução também pode ser pessoal ou experimental, baseado na experiência própria do autor na intenção de instigar a imaginação do leitor ou despertá-lo para determinada realidade.

Os parágrafos introdutórios inicialmente podem ser considerados pelo autor, rascunhos, pois geralmente serão revisados quando este já tem a visão global e mais clara do assunto, trabalhando a introdução com mais paciência e cuidado.

O período tópico da abertura precisa ser interessante e caprichado, isca atraente, capaz de agarrar o peixe. Quando é sem graça, ele espanta o interesse do leitor. No afã de achar um período tópico atraente, deve-se evitar o exagero, a busca de frases bombásticas e grandiloquentes, mas vazias. Muitos estudantes e até professores falham na hora de construir o período tópico da introdução quando utilizam a prolixidade, palavras inúteis ou confusas. (FIGUEIREDO, 1999, p. 48)

Ex: Era uma vez um rei e uma rainha que ficaram casados muito tempo sem ter filhos. Um belo dia, finalmente, tiveram uma filha. Ficaram tão felizes que resolveram fazer uma festa no batizado da menina. Enviaram convites para todos os cavalheiros e damas do reino e para reis e rainhas de terras distantes.

Já o parágrafo de exemplificação presta maiores esclarecimentos e prende a atenção do leitor. Esse tipo de parágrafo introduz período tópico à classe ou categoria que o escritor deseja desenvolver, seguindo os exemplos.

Geralmente os exemplos são introduzidos no parágrafo através dos conectivos ou expressões transicionais como, por exemplo, a saber, tais como.

Ex: E quando chegaram, se depararam com uma imensa mesa, farta de alimentos saborosos como leitão assado, tortas, massas e muitas frutas. Foi impossível resistir, comeram até não aguentarem mais.

Os parágrafos de comparação e o contraste são os métodos lógicos para desenvolver as ideias, quando a intenção é mostrar as semelhanças ou diferenças entre dois assuntos ou objetos. Usa-se os parágrafos por contraste e comparação, indicando, no início, os assuntos ou temas que serão tratados, relacionando as ideias secundárias de maneira clara e de fácil acompanhamento pelo leitor.

Comparação e contrastar são formas lógicas de desenvolver ideias quando a intenção é mostrar semelhanças ou diferenças entre dois assuntos ou objetos. Os parágrafos são usados para contrastar e comparar, para indicar o tema ou temas que serão tratados e para conectar ideias secundárias de forma clara e compreensível para o leitor entender.

Ex.: O mapa da comarca que lhe dera o arcebispo era muito mais preciso que os traços grosseiros que haviam preparado na chancelaria do rei Henrique, e não podia permitir-se o luxo de recusar a branca mão estendida de um grande da França como Guillermo de Champagne.

A repetição de ideias no parágrafo é um recurso utilizado para dar ênfase e clarificar a ideia central. Essas repetições devem ser elaboradas com frases originais, bem construídas e com novas palavras, evitando o tédio na leitura.

Ex: O capitão não era um inimigo, por mais que a viagem lhe tivesse ensinado a ver perigos em cada canto. Não podia negar-se a reconhecer talvez a única verdade

que lhe restava, ele não era seu inimigo. Ele não poderia ser seu inimigo, naquele momento só tinham um ao outro.

Um método amplamente utilizado de desenvolvimento de parágrafo é a definição, que explica o que algo significa. A definição trata dos termos que pertencem a uma classe ou classe geral, para depois propor outro termo mais específico que distingue o termo geral de outros elementos pertencentes à mesma classe ou grupo que possuem características específicas.

As definições podem ser descritivas, usadas para descrever algo com algum detalhe, ou simples, por aposição ou mesmo definições exatas, usadas em termos mais complexos com significados especiais.

Ex. O cortesão é uma pessoa que está frequentemente presente na corte nobre de um rei ou outra personagem real. De forma geral, se trata do homem que compõe uma corte.

O parágrafo às vezes requer que os objetos ou termos chaves sejam definidos. A definição é necessária para colocar os limites dentro dos quais uma ideia central está sendo usada, principalmente quando estamos lidando com ideias abstratas. Parágrafos com definição são frequentes e importantes em determinados textos, ensaios e artigos. Os parágrafos de definição muitas vezes usam detalhes e exemplos, comparação ou repetição para dar maior clareza ao texto. Quando se define um objeto complexo (motor, máquina, aparelhos, etc.) se recomenda, como ilustração, um desenho com a especificação das diversas partes descritas. (FIGUEIREDO, 1999, p. 57)

No parágrafo, podem ser usados mais de um tipo de definição. Os principais tipos de definição são:

- Formal - de análise. O termo é colocado dentro de uma classe ou família e recebe características próprias;
- Etimológica - é empregado o sentido etimológico da palavra para melhor explicar o assunto;
- Estipulativa - definição seletiva, estipulada, empregada com determinado sentido em termos com vários significados;

- Sinonímica - sinônimos, incompleta ou breve, serve para elucidar rapidamente o que requer pouca explicação;
- Parentética - é uma breve explicação do termo, colocada entre parênteses, travessões ou após uma vírgula, para prestar maior esclarecimento;
- Longa - mais precisa ou complexa. Utilizada na maioria dos trabalhos científicos, acadêmicos e de maior fôlego que podem incluir vários tipos de definições (formal, estipulativa, etimológica) inclusive o parágrafo de comparação e de descrição.

Os parágrafos de causa e efeito podem começar com uma introdução do efeito e depois explicar a causa, ou começar com a causa e depois explorar o efeito.

Os parágrafos que começam com causa e efeito enfatizam a conexão entre causa e efeito e, em alguns casos, também têm uma função persuasiva, levando o leitor a sentir a força das conclusões do texto ou a ver a base dessas conclusões. Outras passagens causais são de natureza explicativa.

Ex.: Assim que pôs a mão no fuso, a princesa espetou o dedo e a maldição se realizou. A princesa adormeceu todos os seus convidados também fecharam os olhos e caíram no sono, exatamente nos lugares onde tinham se escondido: alguns dentro de armários, outros atrás de pilares e outros ainda embaixo das grandes camas.

A eliminação de alternativas é um tipo de parágrafo em que o escritor desenvolve um parágrafo diferente em que expõe a eliminação de diversas alternativas para reforçar a ideia central.

Ex: Não era um simples castelo, não era feito de simples tijolos, não tinha somente uma torre nem tampouco a cor escura, normal dos reinos que já visitara...

No tipo de parágrafo, analogia, há a comparação entre duas coisas diferentes, partindo-se das características do objeto, termo ou conceito já conhecidos do leitor e passando-se a explicar as características mais abstratas e menos conhecidas. De acordo com Figueiredo (1999):

A analogia inteligente explica com mais facilidade o conceito difícil. Os escritores profissionais frequentemente usam a analogia para tornar as técnicas ou ideias abstratas acessíveis à média dos leitores. E cuidam-se para desenvolver parágrafos que assegurem melhor esclarecimento aos leitores, utilizando as analogias como ilustrações, não como provas. (FIGUEIREDO, 1999, p. 61)

Ex.: Ficou de frente com aquela enorme fera, não fugiu, não atacou apenas se aproximou e passou a acariciar-lhe a cabeça e o pescoço. Se os gatinhos do palácio adoram serem acariciados, lógico que aquele gato gigante de presas afiadas também não resistiria a um bom afago.

A classificação é um tipo de parágrafo que permite a organização e sistematização das classes, passando das menos inclusivas para as mais inclusivas. Sistematiza um item dentro de determinada classe posicionando-o em relação a outros itens. É a ideia, o conceito, as características ou as qualidades de um item organizado dentro da classe, não se tratando apenas de divisão. A classificação deve servir como preparação do texto, providenciar estrutura adequada e contribuir para enriquecer o assunto.

O escritor que utiliza a classificação para desenvolver o parágrafo enumera e descreve as principais divisões do assunto, para clarificá-lo, ou como introdução do assunto para futura discussão. Ele esclarece a classificação dos elementos de um grande que pode ser dividido em subgrupos. (FIGUEIREDO, 1999, p. 62)

A classificação ajuda na melhor compreensão da categoria geral e suas principais características levam em conta a divisão criteriosa em que as coisas são agrupadas de acordo com critérios claros e inteligíveis e a exaustão que abrange todos os membros do grupo ou categoria, dividindo-os criteriosamente.

Ex: E todos o trabalhadores do reino estavam ali, de um lado os homens - carpinteiros, caçadores, ferreiros, alfaiate, sapateiro e até o delegado se juntou ao grupo e do outro lado as mulheres - bordadeiras, dançarinas, cozinheiras, florista e a senhora do delegado. Todos queriam mostrar a importância dos seus trabalhos e não aguentavam mais pagarem tantos impostos.

No processo mecânico ocorre o desenvolvimento de um parágrafo, seguindo várias ações relacionadas em ordem cronológica para alcançar um determinado fim.

Ex.: Em torno do castelo uma cerca de sarças começou a crescer no minuto seguinte. De baixo para cima foi se fechando, cada lance até o alto da torre maior, até envolver todo o castelo com muros muito verdes de espinhos e mato.

A narração é o tipo de discurso relacionado com eventos que ocorrem no tempo e conta a vida em movimento. O parágrafo narrativo deve ser simples e geralmente segue, cronologicamente, o começo e o desenvolvimento da história.

O parágrafo desenvolvido por narração inicia com período anunciando a ocorrência do evento e segue com o desdobramento do acontecimento, nem sempre necessita do período tópico ou ideia central para seguir, apenas a cronologia pode bastar.

Ex: O céu ficou negro em plena manhã e no dia 5 de novembro, naufragamos. Não sei o que aconteceu com meus companheiros de viagem, talvez parte deles tenha saltado sobre um rochedo e sobrevivido, a outra parte talvez tenha permanecido na embarcação, talvez todos tenham perecido. Só sei que nadei sem parar e terminei sendo levado pela correnteza e chegando em terra firme, dormi por dois dias seguidos e quando acordei, estava preso por finos fios e cercado por umas criaturas minúsculas. Ali começava minha aventura naquelas terras estranhas.

Os parágrafos dissertativos podem ser expositivos e argumentativos. Os ensaios expositivos revelam e discutem uma ideia ou tópico para esclarecer o leitor, enquanto os ensaios argumentativos visam persuadir o leitor por meio de argumentos.

Ex.: Na metade do século 17, o filósofo e matemático René Descartes (1596-1650) revolucionou o pensamento ocidental ao propor um método de racionalização das ideias, contestando tudo o que se conhecia até então em busca de uma “verdade primeira” – e viabilizando, assim, alguns fundamentos da ciência moderna. Esse modelo cartesiano encontrou abrigo na Educação e nos colocou diante de uma nova concepção de ensino: racional e científico, em substituição à escolástica medieval.

(Nova escola. 4 passos para tornar a diversidade e a equidade social protagonistas no processo de aprendizagem nas escolas. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/21255/4-passos-para-tornar-a-diversidade-e-a-equidade-social-protagonistas-no-processo-de-aprendizagem-nas-escolas?gclid=Cj0KCQiA P6dBhD1ARIsAAG>

[I7HAHPEZIKoK5n546j0PzvcmywnAroRDBz2iyatpeZxIPxMzKeLI4OUaAqC3EALw_wcB](https://novaescola.org.br/conteudo/21255/4-passos-para-tornar-a-diversidade-e-a-equidade-social-protagonistas-no-processo-de-aprendizagem-nas-escolas?gclid=Cj0KCQiA P6dBhD1ARIsAAG))

Também é possível combinar vários tipos de parágrafos, dependendo das intenções, ocorre com bastante frequência.

Por fim, os parágrafos conclusivos, destinam-se ao fechamento do assunto e, como na introdução, devem conter algo interessante, que convença e impressione os leitores. O parágrafo conclusivo resume rapidamente o que foi dito, apresentando algo a mais, uma ideia, imagem ou fato originais retirados do próprio texto, de forma atraente dando uma ideia geral do que foi dito.

Os parágrafos conclusivos nem sempre são necessários como, por exemplo, nos textos descritivos que podem terminar com um parágrafo que não seja conclusivo, já os textos analíticos são os que mais necessitam de parágrafos conclusivos.

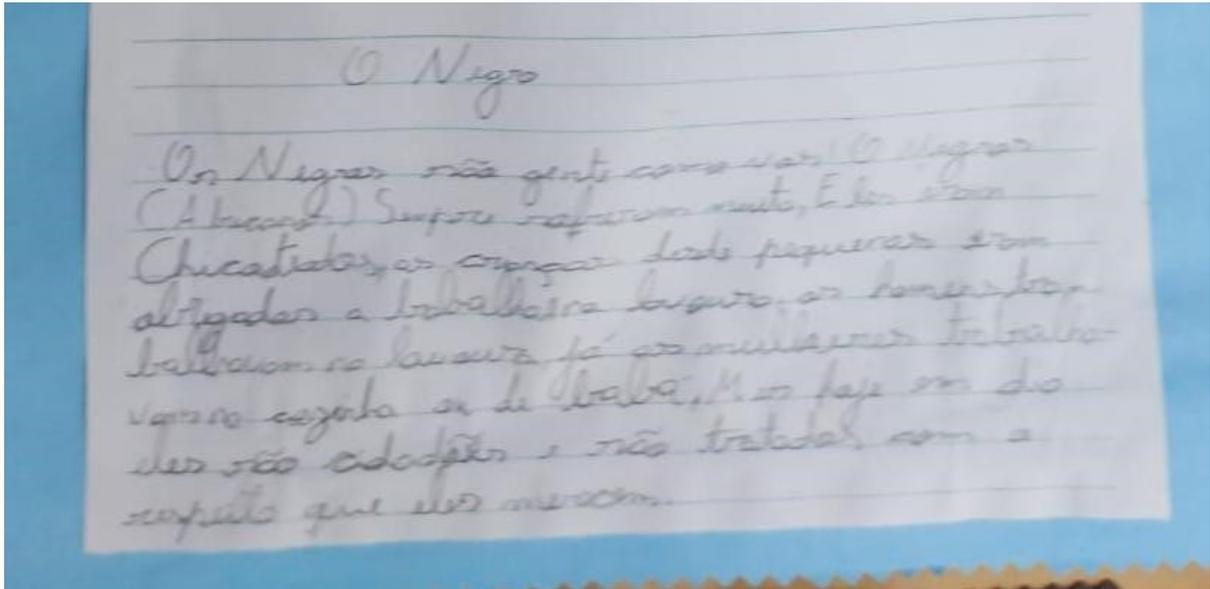
Ex: Tudo continuava como se nada tivesse acontecido, como se um século fosse apenas um piscar de olhos. E logo a poeira de cem anos voava em nuvens pelas portas e janelas abertas, pois o palácio se preparava para o casamento da Bela Adormecida e seu príncipe galante.

Tendo em vista a importância dos elementos e tipos de parágrafos, é necessário analisar o quanto os estudantes tem essa compreensão, fundamental para uma adequada produção de textos. Desta forma, a metodologia deve dar subsídios para essa análise.

3 METODOLOGIA

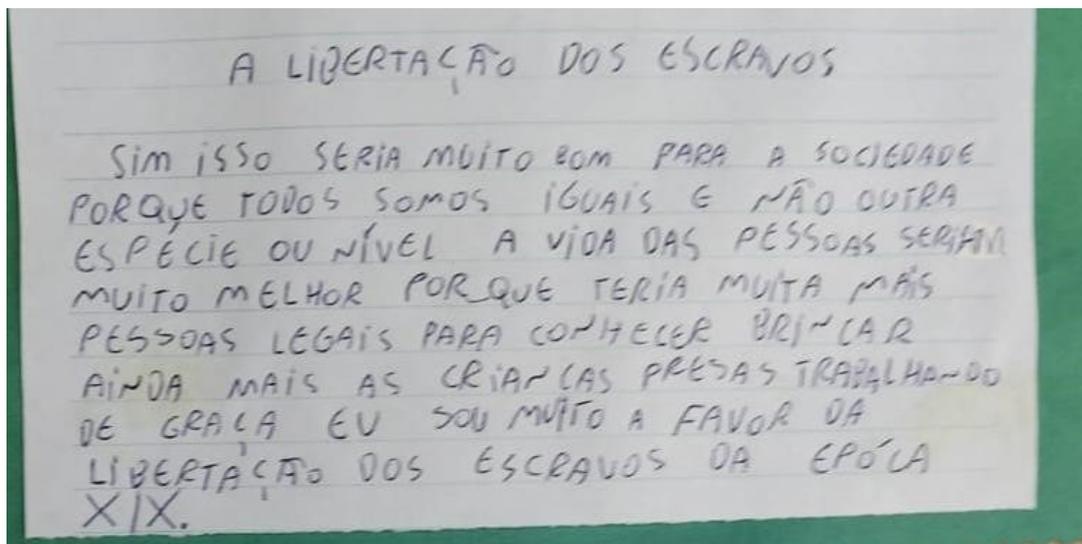
A primeira atividade realizada foi coletar produções escritas dos estudantes que nos deram a indicação da necessidade de implementar proposta pedagógica, como podemos ver nos exemplos apresentados:

Figura 4 - registro de atividades de estudante do 5º ano do ensino Fundamental



Fonte: registros da autora

Figura 5 - registro de atividades de estudante do 5º ano do ensino Fundamental



Fonte: registros da autora

Figura 6 - registro de atividades de estudante do 5º ano do ensino Fundamental

Amigo do Escravo

Devemos lutar, para que a escravidão acabe. Não é justo que os escravos, não possam ter uma vida normal e livre. Todos nós temos direito a alimentação, a ser tratados com respeito, a receber amor etc..., juntos nós vamos ajudar os escravos a serem livres e poder viver melhor a vida. Os negros não podem ser tratados assim, só por causa da cor da pele. isso é preconceito e crime. Ninguém na vida é igual, os negros não pensam normais, só são de cor diferente. Não podemos tratar mal uma pessoa só porque ela é diferente de nós, todos na vida merecem respeito. Vamos juntos ajudar os escravos.

Fonte: registros da autora

Figura 7 - registro de atividades de estudante do 5º ano do ensino Fundamental

Natureza Amor Terror

COMO NOS CONHECEMOS!

MAIS UM DIA NORMAL NA ESCOLA, ESTAVA TUDO BEM ATÉ A PROFESSORA AVISAR QUE MORSA TIVAMA IRIA FAZER UM TRABALHO EM DUPLA MAS TINHA UM PORÉM ELA IRIA ESCOLHER AS DUPLAS E SERIA UMA MENINA E UM MENINO, EU JÁ FIQUEI DESESPERADA POIS EU TINHA CHEGADO A POUCO TEMPO NA ESCOLA E TINHA POUCOS AMIGOS MENINOS, MAS TUDO BEM, NO DIA SEGUINTE ELA ESCOLHEU AS DUPLAS. O DIA ACABOU E EU JÁ ESTAVA NERVOSA PARA O OUTRO DIA, AMANHÃ EU ME ARRUMEI PARA IR E FUI, CHEGANDO LÁ A PROFESSORA FALOU EU VOU ESCOLHER AS DUPLAS, ELA FOI ESCOLHENDO ATÉ FALAR QUE EU FICARIA COM O MATHÉU, MATHÉUS É UM MENINO QUE EU NUNCA FALEI, NO COMEÇO ACHEI QUE ELE SERIA CHATO MAS TUDO BEM, ACHÉTE FOI SE CONHECENDO MAS ACHÉTE QUE NÃO

Fonte: Registros da autora

Figura 8 - registro de atividades de estudante do 5º ano do ensino Fundamental

A casa mal-assestada

2 Era uma sequencia a mesma que morava a
 casa que uma mulher foi forçada a morar lá.
 No dia seguinte a mesma saiu um gato no sótão,
 ela ficou com medo e foi chamar seus pais mas
 quem estava lá no sótão era seus pais que estava
 esperando por quem tinha um animal no sótão.
 7 No dia seguinte ela foi embora de sua casa
 8 sabendo que seus pais tinham morado.
 9 e ela foi para a florista morar lá por
 10 que ela fez uma coisa e muito mais coisas.
 10 quando a florista chegou seus pais que
 morreram foi atrás da sua filha.

Fonte: registros da autora

Figura 9 - registro de atividades de estudante do 5º ano do ensino Fundamental

Natal

Olá! eu gosto o [redacted] meu natal
 / geralmente / a gente faz em casa com a fami-
 lia e amigos. No primeiro dia de natal a gente começa
 a infectar a casa por festa, depois, por dentro e por fora
 a estrutura de natal / os convidados são meus
 tio, primo, irmão, irmã, mãe, padrasto, amigos do meu pai,
 e meus amigos. No jantar o prato principal é
 peru / frango não sei.

Fonte: Registros da autora

Depois de constatada a necessidade de trabalhar com os estudantes o desenvolvimento dos parágrafos nas produções textuais, buscou-se uma fundamentação teórica que está escrita no capítulo 2. O passo seguinte foi buscar exemplos ou criá-los para elaboração das atividades pedagógicas a serem implantadas assim que possível. As atividades descritas no próximo capítulo são compostas de:

- a. Prática de reconhecimento da organização interna dos parágrafos;
- b. Prática de identificação das ideias centrais dos parágrafos;
- c. Atividades de organização dos parágrafos de acordo com o gênero;
- d. Atividades de escrita de parágrafos seguindo organizações previamente propostas.

Em vista do que foi acima explicitado, a metodologia de base da pesquisa que orientou esta dissertação é do tipo qualitativo-descritiva, pois, de acordo com Gil (2008 p. 175), ao contrário dos estudos e investigações experimentais, onde os procedimentos analíticos podem ser pré-definidos, não há fórmulas ou receitas pré-definidas para orientar os pesquisadores. Portanto, a análise de dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da habilidade e do estilo do pesquisador e sobre a pesquisa descritiva. Lakatos e Marconi (2003) definem como observar fatos e fenômenos que ocorrem espontaneamente, coletar dados relativos a eles e registrar variáveis consideradas relevantes para analisá-los.

A pesquisa também é propositiva, visto que está circunscrita à apresentação de proposta didática considerando as restrições da pandemia e a autorização regulamentada através da Resolução 003/2020 (UFSC, 2020).

4 ATIVIDADES DIDÁTICAS

Como indica Thiollent (1986), na pesquisa-ação uma capacidade de aprendizagem é associada ao processo de investigação. Nesse sentido, os participantes irão utilizar informações e orientar a ação, tanto na atividade planejada quanto na atividade cotidiana, não deixando de ser diretamente observado. As ações investigadas envolverão a produção de informação, elucidação, tomada de decisões, e outros aspectos supondo uma capacidade de aprendizagem dos participantes. Nas condições peculiares da pesquisa-ação, a capacidade já adquirida anteriormente é aproveitada e enriquecida em função das exigências da ação em torno da qual se desenrola a investigação.

Para a geração de dados nesta pesquisa, foi proposto o projeto didático intitulado **Contos do reencontro: depois da pandemia**⁴, com duração de dez semanas, todavia, impossibilitada a realização das atividades conforme já evidenciado, o conjunto de atividades passam a compor as propostas de atividades, regulamentadas na Resolução 003/2020. Para o desenvolvimento do projeto, será atribuída sequência de atividades⁵, articulando teoria e prática. Será definido um cronograma a fim de destinar o número de aulas a serem trabalhadas com o projeto, compreendendo que outras modalidades organizativas são importantes na consecução dos objetivos didáticos.

[...] é preciso distinguir e diferenciar sem parcializar as práticas. Por outro, porque o tempo didático deve ser distribuído entre atividades coletivas, grupais e individuais, que, por sua vez, podem pertencer a projetos, sequências de atividades ou atividades habituais. (LENNER, 2002, p.11)

⁴ Crise mundial na saúde. O Governo do Estado de Santa Catarina, através do Decreto Estadual n. 515, de 17 de março de 2020, declara situação de emergência em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE n.1.5.1.1.0 – doenças infecciosas virais, para fins de prevenção e enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências, dentre elas o isolamento social.

⁵ Conjunto de propostas com ordem crescente de dificuldade, conceituado pela escritora Delia Lerner, embora algumas traduções de entrevistas e artigos, utilizem o termo “sequência didática” ao atribuir os conceitos e ideias

A sequência de atividades será combinada às outras modalidades organizativas (atividades permanentes e projeto didático), conforme classificadas por Dela Lerner (2002, p.11), considerando que são módulos complementares que podem ser interligados ou usados separadamente, em montagens que devem levar em consideração os objetivos e os conteúdos a trabalhar (ANDRADE; GUIMARÃES, 2009).

As atividades permanentes, também chamadas de atividades habituais, devem ser realizadas regularmente e normalmente não estão ligadas a um projeto e, por isso, têm certa autonomia.

Já a sequência de atividades é um conjunto de propostas com ordem crescente de dificuldade, em que cada passo permite que o próximo seja realizado. Os objetivos focam conteúdos mais específicos, com começo, meio e fim. Segundo Andrade e Guimarães (2009), em sua organização, é preciso prever esse tempo e como distribuir as sequências em meio às atividades permanentes e aos projetos.

Tem-se, por fim, o projeto didático que tem como características a existência de um produto final e objetivos mais abrangentes. No planejamento e desenvolvimento do projeto didático é importante que não se perca o foco nas demais habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos alunos, tendo o cuidado de planejar o tempo que será destinado ao desenvolvimento do projeto. Os erros mais comuns em sua execução são certo descaso pelo processo de aprendizagem, com um excessivo cuidado em relação à chamada culminância. (ANDRADE; GUIMARÃES, 2009).

A partir da leitura e produção de contos, será proposto um projeto para o trimestre, em que o produto final será a confecção de uma Antologia com os contos elaborados e produzidos pela turma.

4.1 ATIVIDADES PERMANENTES

A leitura e os estudos de textos são conteúdos a serem trabalhados durante todo o ano, desta forma, entre os conteúdos elencados para o período conforme Currículo Operacional do Município (2020) em consonância com a BNCC (2017) durante o período de aplicação das propostas deste projeto de pesquisa será incluído para desenvolvimento das habilidades leitoras, contos diversos nas atividades permanentes, a fim de que os sujeitos se aproximem do gênero, recordando e conhecendo novos contos. Para estas atividades, serão propostas 10 aulas de leitura oral com explorações dos textos:

Negrinha – Monteiro Lobato

A Bela Adormecida – Helen Cresswell

Abdulla – Cristina Von

O Peru de Natal – Mário de Andrade

Meus cavalos e meus cães – Gottfried August Burger

Em especial nas questões de exploração de textos, estes podem e devem variar de um para outro, e deve-se enfatizar que o importante não é encontrar a resposta certa, mas sim aquela que o texto autoriza. O texto impõe limites à sua interpretação (ECO, 1993) e os estudantes devem se acostumar a respeitá-los. Por isso, o posicionamento dos estudantes deve ser discutido e analisado coletivamente, para que todos tenham a oportunidade de justificar o ponto de vista assumido ou alterar suas respostas quando convencidos da inadequação de sua análise.

Durante a correção das atividades, o estudante será constantemente convidado a ouvir as respostas dos colegas com atenção e a analisá-las, podendo apresentar outras interpretações, enriquecendo as respostas dadas.

Nas atividades que exigem registro escrito, os estudantes podem trabalhar individualmente, em duplas ou em grupos, no entanto, é importante orientá-los a responder preocupando-se com a clareza de suas respostas.

Figura 10 – texto Negrinha parte 1

Negrinha - Monteiro Lobato

Negrinha era uma pobre órfã de sete anos. Preta? Não; fusca, mulatinha escura, de cabelos ruços e olhos assustados.

Nascera na senzala, de mãe escrava, e seus primeiros anos vivera-os pelos cantos escuros da cozinha, sobre velha esteira e trapos imundos. Sempre escondida, que a patroa não gostava de crianças. Excelente senhora, a patroa. Gorda, rica, dona do mundo, amimada dos padres, com lugar certo na igreja e camarote de luxo reservado no céu. Entaladas as banhas no trono (uma cadeira de balanço na sala de jantar), ali bordava, recebia as amigas e o vigário, dando audiências, discutindo o tempo. Uma virtuosa senhora em suma - "dama de grandes virtudes apostólicas, esteio da religião e da moral", dizia o reverendo.

- Ótima, a dona Inácia.

Mas não admitia choro de criança. Ai! Punha-lhe os nervos em came viva. Viúva sem filhos, não a calejava o choro da came de sua came, e por isso não suportava o choro da carne alheia. Assim, mal vagia, longe, na cozinha, a triste criança, gritava logo nervosa:

- Quem é a peste que está chorando aí? Quem havia de ser? A pia de lavar pratos? O pilão? O forno? A mãe da criminosa abafava a boquinha da filha e afastava-se com ela para os fundos do quintal, torcendo-lhe em caminho beliscões de desespero.

- Cale a boca, diabo!

No entanto, aquele choro nunca vinha sem razão. Fome quase sempre, ou frio, desses que entangem pés e mãos e fazem-nos doer... Assim cresceu Negrinha - magra, atrofiada, com os olhos eternamente assustados. Órfa aos quatro anos, por ali ficou feito gato sem dono, levada a pontapés. Não compreendia a idéia dos grandes. Batiam-lhe sempre, por ação ou omissão. A mesma coisa, o mesmo ato, a mesma palavra provocava ora risadas, ora castigos. Aprendeu a andar, mas quase não andava. Com pretextos de que às soltas reinaria no quintal, estragando as plantas, a boa senhora punha-a na sala, ao pé de si, num desvão da porta.

-Sentadinha aí, e bico, hein?

Negrinha imobilizava-se no canto, horas e horas. -Braços cruzados, já, diabo!

Cruzava os bracinhos a tremer, sempre com o susto nos olhos. E o tempo corria. E o relógio batia uma, duas, três, quatro, cinco horas um cuco tão engraçadinho! Era seu divertimento vê-lo abrir a janela e cantar as horas com a bocarra vermelha, arrufando as asas. Sorria-se então por dentro, feliz um instante.

Puseram-na depois a fazer crochê, e as horas se lhe iam a espichar trancinhas sem fim. Que idéia fazia de si essa criança que nunca ouvira uma palavra de carinho? Pestinha, diabo, coruja, barata descascada, bruxa, pata-choca, pinto gorado, mosca-morta, sujeira, bisca, trapo, cachorrinha, coisa-ruim, lixo - não tinha conta o número de apelidos com que a mimoseavam. Tempo houve em que foi a bubônica. A epidemia andava na berra, como a grande novidade, e Negrinha viu-se logo apelidada assim - por sinal que achou linda a palavra. Perceberam-no e suprimiram-na da lista. Estava escrito que não teria um gostinho só na vida-nem esse de personalizar a peste...

O corpo de Negrinha era tatuado de sinais, cicatrizes, vergões. Batiam nele os da casa todos os dias, houvesse ou não houvesse motivo. Sua pobre came exercia para os cascudos, cocres e beliscões a mesma atração que o ímã exerce para o aço. Mãos em cujos nós de dedos comichasse um cocre, era mão que se descarregaria dos fluidos em sua cabeça. De passagem. Coisa de rir e ver a careta...

Figura 11 – texto Negrinha parte 2

A excelente dona Inácia era mestra na arte de judiar de crianças. Vinha da escravidão, fora senhora de escravos - e daquelas ferozes, amigas de ouvir cantar o bolo e estalar o bacalhau. Nunca se afizera ao regime novo - essa indecência de negro igual a branco e qualquer coisinha: a polícia! "Qualquer coisinha": uma mucama assada ao forno porque se engraçou dela o senhor; uma novena de relho porque disse: "Como é ruim, a sinhá!"... O 13 de Maio tirou-lhe das mãos o azorrague, mas não lhe tirou da alma a gana. Conservava Negrinha em casa como remédio para os frenesis. Inocente derivativo:

- Ai! Como alivia a gente uma boa roda de cocres bem fincados!...

Tinha de contentar-se com isso, judiaria miúda, os níqueis da crueldade. Cocres: mão fechada com raiva e nós de dedos que cantam no coco do paciente. Puxões de orelha: o torcido, de despegar a concha (bom! bom! bom! gostoso de dar) e o a duas mãos, o sacudido. A gama inteira dos beliscões: do miudinho, com a ponta da unha, à torcida do umbigo, equivalente ao puxão de orelha. A esfregadela: roda de tapas, cascudos, pontapés e safanões a uma - divertidíssimo! A vara de marmelo, flexível, cortante: para "doer fino" nada melhor!

Era pouco, mas antes disso do que nada. Lá de quando em quando vinha um castigo maior para desobstruir o figado e matar as saudades do bom tempo. Foi assim com aquela história do ovo quente.

Não sabem! Ora! Uma criada nova furtara do prato de Negrinha coisa de rir um pedacinho de came que ela vinha guardando para o fim. A criança não sofreu a revolta atirou-lhe um dos nomes com que a mimoseavam todos os dias.

-"Peste?" Espere aí! Você vai ver quem é peste - e foi contar o caso à patroa.

Dona Inácia estava azeda, necessitadíssima de derivativos. Sua cara iluminou-se.

-Eu curo ela! - disse, e desentalando do trono as banhas foi para a cozinha, qual perua choca, a rufar as saias.

-Traga um ovo.

Veio o ovo. Dona Inácia mesmo pô-lo na água a ferver; e de mãos à cinta, gozando-se na prelibação da tortura, ficou de pé uns minutos, à espera. Seus olhos contentes envolviam a misera criança que, encolhidinha a um canto, aguardava tremula alguma coisa de nunca visto. Quando o ovo chegou a ponto, a boa senhora chamou:

- Venha cá!

Negrinha aproximou-se.

- Abra a boca!

Negrinha abriu aboca, como o cuco, e fechou os olhos. A patroa, então, com uma colher, tirou da água "pulando" o ovo e zás! na boca da pequena. E antes que o urro de dor saísse, suas mãos amordaçaram-na até que o ovo arrefecesse. Negrinha urrou surdamente, pelo nariz. Esperneou. Mas só. Nem os vizinhos chegaram a perceber aquilo. Depois:

-Diga nomes feios aos mais velhos outra vez, ouviu, peste?

E a virtuosa dama voltou contente da vida para o trono, a fim de receber o vigário que chegava.

-Ah, monsenhor! Não se pode ser boa nesta vida... Estou criando aquela pobre órfã, filha da Cesária-mas que trabalhadeira me dá!

- A caridade é a mais bela das virtudes cristas, minha senhora-murmurou o padre.

-Sim, mas cansa...

- Quem dá aos pobres empresta a Deus. A boa senhora suspirou resignadamente.

-Inda é o que vale...

Certo dezembro vieram passar as férias com Santa Inácia duas sobrinhas suas, pequenotas, lindas meninas louras, ricas, nascidas e criadas em ninho de plumas.

Figura 12 – texto Negrinha parte 3

Do seu canto na sala do trono, Negrinha viu-as irromperem pela casa como dois anjos do céu alegres, pulando e rindo com a vivacidade de cachorrinhos novos. Negrinha olhou imediatamente para a senhora, certa de vê-la armada para desferir contra os anjos invasores o raio dum castigo tremendo.

Mas abriu a boca: a sinhá ria-se também... Quê? Pois não era crime brincar? Estaria tudo mudado e findo o seu inferno e aberto o céu? No enlevo da doce ilusão, Negrinha levantou-se e veio para a festa infantil, fascinada pela alegria dos anjos. Mas a dura lição da desigualdade humana the chicoteou a alma. Beliscão no umbigo, e nos ouvidos, o som cruel de todos os dias: "Já para o seu lugar, pestinha! Não se enxerga"?

Com lágrimas dolorosas, menos de dor física que de angústia moral-sofrimento novo que se vinha crescer aos já conhecidos a triste criança encorujou-se no cantinho de sempre.

-Quem é, titia?-perguntou uma das meninas, curiosa.

-Quem há de ser? - disse a tia, num suspiro de vítima. Uma caridade minha. Não me comijo, vivo criando essas pobres de Deus... Uma órfã. Mas brinquem, filhinhas, a casa é grande, brinquem por aí afora.

- Brinquem! Brincar! Como seria bom brincar! - refletiu com suas lágrimas, no canto, a dolorosa martirzinha, que até ali só brincara em imaginação com o cuco.

Chegaram as malas e logo:

- Meus brinquedos!-reclamaram as duas meninas.

Uma criada abriu-as e tirou os brinquedos.

Que maravilha! Um cavalo de pau!... Negrinha arregalava os olhos. Nunca imaginara coisa assim tão galante. Um cavalinho! E mais... Que é aquilo? Uma criancinha de cabelos amarelos... que falava "mama"... que dormia...

Era de êxtase o olhar de Negrinha. Nunca vira uma boneca e nem sequer sabia o nome desse brinquedo. Mas compreendeu que era uma criança artificial.

-É feita?...-perguntou, extasiada.

E dominada pelo enlevo, num momento em que a senhora saiu da sala a providenciar sobre a arrumação das meninas, Negrinha esqueceu o beliscão,o ovo quente, tudo, e aproximou-se da criatura de louça. Olhou-a com assombrado encanto, sem jeito, sem ânimo de pegá-la.

As meninas admiraram-se daquilo.

-Nunca viu boneca?

-Boneca?-repetiu Negrinha. - Chama-se Boneca?

Riram-se as fidalgas de tanta ingenuidade.

-Como é bobal-disseram.

- E você como se chama?

-Negrinha.

As meninas novamente torceram-se de riso; mas vendo que o êxtase da bobinha perdurava, disseram, apresentando-lhe a boneca:

- Pegue!

Negrinha olhou para os lados, ressabiada, como coração aos pinotes. Que ventura, santo Deus! Seria possível? Depois pegou a boneca. E muito sem jeito, como quem pega o Senhor menino, sorria para ela e para as meninas, com assustados relanços de olhos para a porta. Fora de si, literalmente... era como se penetrara no céu e os anjos a rodeassem, e um filhinho de anjo lhe tivesse vindo adormecer ao colo. Tamanho foi o seu enlevo que não viu chegar a patroa, já de volta. Dona Inácia entreparou, feroz, e esteve uns instantes assim, apreciando a cena. Mas era tal a alegria das hóspedes ante a surpresa extática de Negrinha, e tão grande a força irradiante da felicidade desta, que o seu duro coração afinal bambeou. E pela primeira vez na vida foi mulher. Apiedou-se.

Figura 13 – texto Negrinha parte 4

Ao percebê-la na sala Negrinha havia tremido, passando-lhe num relance pela cabeça a imagem do ovo quente e hipóteses de castigos ainda piores. E incoercíveis lágrimas de pavor assomaram-lhe aos olhos.

Falhou tudo isso, porém. O que sobreveio foi a coisa mais inesperada do mundo - estas palavras, as primeiras que ela ouviu, doces, na vida:

- Vão todas brincar no jardim, e vá você também, mas veja lá, hein?

Negrinha ergueu os olhos para a patroa, olhos ainda de susto e terror. Mas não viu mais a fera antiga. Compreendeu vagamente e sorriu.

Se alguma vez a gratidão sorriu na vida, foi naquela surrada carinha...

Varia a pele, a condição, mas a alma da criança é a mesma na princesinha e na mendiga. E para ambos é a boneca o supremo enlevo. Dá a natureza dois momentos divinos à vida da mulher: o momento da boneca - preparatório, e o momento dos filhos definitivo. Depois disso, está extinta a mulher.

Negrinha, coisa humana, percebeu nesse dia da boneca que tinha uma alma. Divina eclosão! Surpresa maravilhosa do mundo que trazia em si e que desabrochava, afinal, como fulgurante flor de luz. Sentiu-se elevada à altura de ente humano. Cessara de ser coisa e doravante ser-the-ia impossível viver a vida de coisa. Se não era coisa! Se sentia! Se vibrava!

Assim foi-e essa consciência a matou.

Terminadas as férias, partiram as meninas levando consigo a boneca, e a casa voltou ao ramerrão habitual. Só não voltou a si Negrinha. Sentia-se outra, inteiramente transformada. Dona Inácia, pensativa, já a não atazanava tanto, e na cozinha uma criada nova, boa de coração, amenizava-lhe a vida.

Negrinha, não obstante, caíra numa tristeza infinita. Mal comia e perdera a expressão de susto que tinha nos olhos. Trazia-os agora nostálgicos, cismarentos.

Aquele dezembro de férias, luminosa rajada de céu trevas adentro do seu doloroso inferno, envenenara-a.

Brincara ao sol, no jardim. Brincara!... Acalentara, dias seguidos, a linda boneca loura, tão boa, tão quieta, a dizer mama, a cerrar os olhos para dormir. Vivera realizando sonhos da imaginação. Desabrochara-se de alma.

Morreu na esteirinha rota, abandonada de todos, como um gato sem dono. Jamais. entretanto, ninguém morreu com maior beleza. O delírio rodeou-a de bonecas, todas louras, de olhos azuis. E de anjos... E bonecas e anjos remoinhavam-lhe em torno, numa farândola do céu. Sentia-se agarrada por aquelas mãozinhas de louça - abraçada, rodopiada.

Veio a tontura; uma névoa envolveu tudo. E tudo regirou em seguida, confusamente, num disco. Ressoaram vozes apagadas, longe, e pela última vez o cuco the apareceu de boca aberta.

Mas, imóvel, sem rufar as asas.

Foi-se apagando. O vermelho da goela desmaiou...

E tudo se esvaiu em trevas.

Depois, vala comum. A terra papou com indiferença aquela carnezinha de terceira uma miséria, trinta quilos mal pesados...

E de Negrinha ficaram no mundo apenas duas impressões. Uma cômica, na memória das meninas ricas.

- "Lembras-te daquela bobinha da titia, que nunca vira boneca?" Outra de saudade, no nó dos dedos de dona Inácia.

- "Como era boa para um cocre!..."

4.1.1 Sugestões de abordagens após a leitura do conto “Negrinha”:

- Perguntar quem já conhecia a história, dar espaço para que falem de suas experiências (onde ouviu, o que tinha de diferente, o que achou...);
- Explanar e discutir sobre os discursos diretos e indiretos (pontuação).
- Aproveite para exercitar a estrutura da narrativa, lembrando e incentivando para que localizem no texto a situação inicial, o desenvolvimento do enredo com a complicação e o desfecho.
- Perguntar em que época eles acham que ocorreu a história, se é possível identificar com precisão.
- A história teve algum ser encantado?
- Quantos parágrafos tem o texto? São todos do mesmo tamanho?

Espera-se que com a leitura e o diálogo promovido sobre o texto, os estudantes passem a perceber o texto quanto ao seu enredo e também quanto à sua estrutura, encontrando sentido e despertando a criatividade para suas produções.

Figura 14 – texto A Bela Adormecida parte 1

A Bela Adormecida

Era uma vez um rei e uma rainha que ficaram casados muito tempo sem ter filhos. Um belo dia, finalmente, tiveram uma filha. Ficaram tão felizes que resolveram fazer uma festa no batizado da menina. Enviaram convites para todos os cavalheiros e damas do reino e para reis e rainhas de terras distantes.

Treze fadas moravam no reino, mas o rei tinha apenas doze pratos de ouro, por isso teve de deixar uma fada de lado.

No dia do batizado, o rei e seus convidados comemoraram alegremente, e à tarde, antes que a festa acabasse, cada uma das fadas presenteou a princesa com um dom mágico. Uma lhe ofereceu o dom da sabedoria, outra o dom da beleza, uma terceira lhe concedeu todas as riquezas que desejasse, e assim por diante.

Quando a décima primeira fada acabou de falar, abriu-se um espaço em meio à brilhante multidão de convidados e surgiu a décima terceira fada, toda de preto.

Ela não olhou para a esquerda, não olhou para a direita e não cumprimentou ninguém. Parou ao lado do berço do bebê, ergueu os braços como se fossem imensas asas pretas e gritou, com voz assustadora:

- Quando a princesa fizer quinze anos, ela se espetará com um fuso e cairá morta! Abaixou os braços e, em absoluto silêncio, virou as costas e saiu do salão.

Só que a décima segunda fada ainda não tinha dito qual era seu presente.

Não tinha o poder de desfazer o terrível feitiço, mas pôde suavizá-lo,

dizendo:

- Quando a princesa se espetar com um fuso, ela não morrerá, mas cairá num sono profundo, que durará cem anos.

Mesmo isso era uma tragédia para o rei e para a rainha, e eles deram ordem para que todos os fusos do reino fossem queimados. À medida que a princesa crescia, tornando-se cada dia mais bonita e meiga, a maldição da fada parecia tornar-se irreal, e todos quase a esqueceram.

Quando a princesa fez quinze anos, foi dada uma festa no palácio. A princesa quis brincar de esconde-esconde. Os convidados se espalharam, e ela, por sua vez, saiu correndo pelos corredores de pedra, procurando um lugar para se esconder. Finalmente chegou a uma torre caindo aos pedaços, onde nunca tinha estado antes.

"Aqui eles não vão conseguir me achar!", pensou. Ela subiu a estreita escadinha em espiral e chegou a uma porta de madeira com uma enorme chave enferrujada na fechadura. A princesa girou a chave e entrou.

Lá dentro, uma velha estava sentada diante de uma roca com um fuso, fiando linho. A

princesa se surpreendeu. Nunca tinha visto um fuso na vida, pois todos os do reino tinham

desaparecido havia muito tempo, por causa da maldição da fada.

- Bom-dia, vovó - disse a princesa, esquecendo-se da brincadeira de esconde-esconde. - O que está fazendo?

- Estou fiando - respondeu a velha, balançando a cabeça.

- E o que é essa coisa engraçada que gira tanto? - perguntou a princesa.

Dizendo isso, pegou o fuso para tentar fiar também.

Mas, assim que pôs a mão nele, a princesa espetou o dedo e a maldição se realizou. Ela caiu para trás, adormecida. Cumprida sua missão, a velha saiu do quarto e desceu as escadas de pedra, enquanto sua gargalhada maldosa ecoava pelo palácio.

Figura 15 – Texto A Bela Adormecida – parte 2

Na mesma hora em que a princesa adormeceu, todos os seus convidados também fecharam os olhos e caíram no sono, exatamente nos lugares onde tinham se escondido: alguns dentro de armários, outros atrás de pilares e outros ainda embaixo das grandes camas de dossel. Até o rei e a rainha adormeceram no salão. Seus cortesãos bocejaram, esfregaram os olhos, e logo dormiram espalhados por toda parte. Os cavalos adormeceram nos estábulos, os cães no quintal, as pombas nos telhados, as moscas nas paredes. Até o fogo na lareira parou de crepitar e a carne no espeto parou de assar. O cozinheiro, que estava brigando com o copeiro, começou a roncar, ainda com o braço erguido para lhe acertar um soco. Lá fora, o vento parou de soprar. Nenhum galho se mexia, nenhum raminho, nenhuma folha. Tudo dormia.

Em torno do castelo uma cerca de sarças começou a crescer no minuto seguinte. Foi se tornando cada vez mais alta, até envolver todo o castelo com muros muito verdes de espinhos e mato. Logo, do mundo lá de fora não dava para enxergar mais nada, nem uma torrezinha, nem uma bandeira do telhado. Lá dentro, os relógios pararam, a poeira sentou, tudo era sono e silêncio.

Com os anos, passou a correr uma lenda a respeito da Bela Adormecida, que era como chamavam a princesa. Vieram príncipes de terras distantes, para tentar abrir caminho por entre o matagal. Mas os espinhos vorazes os seguravam como garras, eles não conseguiam se soltar e acabavam ficando ali até morrer.

Um dia, quando quase já se haviam passado os cem anos, um príncipe bonito e corajoso passava pelas redondezas. Um velho que trabalhava na floresta lhe contou a lenda da Bela Adormecida. Implorou que o príncipe não tentasse entrar e advertiu-o sobre o terrível destino dos outros.

- Não tenho medo - respondeu o príncipe. - Estou decidido a ver a Bela Adormecida com meus próprios olhos.

Ele foi até o matagal, sem saber que exatamente naquele dia terminava o prazo de cem anos, e que a princesa despertaria de seu sono encantado. Ao se aproximar, o príncipe viu, admirado, que a cerca estava coberta de flores lindas e graúdas. Quando avançou, o mato recuou, abrindo caminho para que ele passasse sem se machucar, fechando-se de novo atrás dele.

No pátio, o príncipe encontrou os cães malhados dormindo com o focinho apoiado nas patas. No telhado viu as pombas com as cabeças debaixo das asas. Empurrou a porta e entrou no palácio silencioso, onde encontrou o rei e a rainha deitados ao lado do trono. O príncipe teve de pular por cima dos corpos dos guardas e cortesãos para chegar à cozinha, onde o cozinheiro passara cem anos com o braço levantado, pronto para dar um soco no copeiro. Perto dali uma criada tinha parado no tempo, enquanto tirava as penas pretas de uma galinha apoiada em seus joelhos.

O príncipe atravessou o palácio na ponta dos pés, e o silêncio era tão grande que ele até ouvia sua própria respiração. Então, finalmente, chegou ao quarto onde se encontrava a Bela Adormecida.

A princesa estava tão linda, ali deitada, que o príncipe se ajoelhou a seu lado e beijou-lhe os lábios suavemente. Para seu espanto, a Bela Adormecida abriu os olhos e o encarou.

Depois ela se sentou e bocejou. Então se espreguiçou e perguntou as horas, como se tivesse acabado de acordar de um cochilo.

O príncipe e a Bela Adormecida desceram juntos e encontraram todo o palácio em atividade. Os cães pulavam e balançavam o rabo, as pombas no telhado abriam as asas e saíam voando para os campos. As moscas zumbiam, o fogo crepitava, a carne começava a assar. O copeiro finalmente levou o soco que o ameaçava havia cem anos e soltou um grito que acordou a criada que estava depenando a galinha.

Tudo continuava como se nada tivesse acontecido, como se um século fosse apenas um piscar de olhos. E logo a poeira de cem anos voava em nuvens pelas portas e janelas abertas, pois o palácio se preparava para o casamento da Bela Adormecida e seu príncipe galante.

Helen Cresswell. Contos de fadas clássicos Tradução de Mônica Stabel São Paulo Martins fontes, 1996, pp. 5-10

Fonte: Imagem digitada e editada pela autora

4.1.1 Sugestões de abordagens após a leitura do conto “A Bela Adormecida”:

- Perguntar quem já conhecia a história, dar espaço para que falem de suas experiências (onde ouviu, o que tinha de diferente, o que achou...);
- Explanar um pouco sobre o conto: A Bela Adormecida é um conto de fadas muito antigo e como outros, atravessaram gerações sendo transmitidos oralmente de uma pessoa para outra. Charles Perrault (1628-1703) decidiu registrá-la por escrito e isso incentivou outros escritores a também reunirem contos de tradição oral em seus livros.
- Aproveite para exercitar a estrutura da narrativa, lembrando e incentivando para que localizem no texto a situação inicial, o desenvolvimento do enredo com a complicação e o desfecho.
- Perguntar em que época eles acham que ocorreu a história, se é possível identificar com precisão.
- A história teve algum ser encantado? Algum herói?
- Que ensinamento é possível extrair da história?
- Ela teve um final feliz?
- Por que os contos de fadas costumam ter um final feliz?
- Quantos parágrafos tem o texto? São todos do mesmo tamanho?
- Por que será que o texto está dividido em parágrafos?

Espera-se que com a leitura e o diálogo promovido sobre o texto, os estudantes passem a perceber o texto quanto ao seu enredo e também quanto à sua estrutura, encontrando sentido e despertando a criatividade para suas produções.

Figura 16 – Texto Abdulla

Abdulla

(...)

Há meses que ele estava fazendo um tapete. Trabalhava nele todos os dias. Mas quando estava no finalzinho, quase acabando mesmo, adivinhe o que aconteceu: acabou a lã!

Abdulla procurou por todas as ruas da cidade, mas não achou a lã da mesma cor da que faltava... Voltou para sua casa e estava tomando chá de menta quando apareceu sua amiguinha Nabila.

- O que você tem, Abdulla?
- Não achei a lã de que preciso para acabar meu tapete.
- Então vamos tingir um pouco de lã para conseguir a mesma cor.
- Mas é muito difícil!
- É. Mas podemos tentar.

Abdulla e Nabila compraram lã branca e ingredientes naturais para tingir: cascas de árvores e vegetais. E ferveram os ingredientes em um tacho dourado para fazer a tinta. Depois que a tinta esfriou, iam mergulhando e torcendo a lã, até conseguir a cor que queriam. E puseram a lã para secar ao sol. Quando secou, estava tingida. Mas quando Abdulla pôs a lã perto do tapete, não estava da mesma cor.

-Não faz mal, Abdulla. Você fez o melhor que podia - disse Nabila. - Termine seu tapete assim mesmo, com o máximo de dedicação que puder.

E assim ele fez. Ficou a noite toda bordando... e, pela manhã, o tapete estava pronto!

Abdulla foi até a medina, a parte antiga da cidade, onde se vende de tudo, mas ninguém se interessava pelo seu tapete. Até que um homem loiro se aproximou. Tinha os olhos tão azuis que pareciam duas pedras preciosas.

- Quem fez este tapete?
- Fui eu mesmo.
- Puxa, mas ficou uma beleza! Quanto custa?
- Custa mil (que é o dinheiro marroquino).
- Eu só tenho 900.
- Está bem.

Abdulla enrolou o tapete e o entregou ao homem. Mas ficou na dúvida: será que ele viu o defeito? Achou melhor ser sincero:

- Olhe, tem um pedacinho aqui de outra cor, porque a lã acabou.
- Eu vi. Mas é uma prova de que foi feito à mão, e não em uma máquina. E por isso tem mais valor.

O homem loiro explicou:

- O tapete feito à mão é um objeto de arte, como um quadro ou uma escultura... cada ponto do tapete tem uma história. A história do que você estava pensando quando o fez. Cada ponto carrega uma emoção. (...)

Cristina Von. Abdulla. São Paulo: Callis, 1995. pp. 13-25. Coleção Todo o Mundo.

4.1.2 Sugestões abordagens após a leitura do conto “Abdulla”

- O que Abdula pode ter sentido ao perceber que a lã tingida não tinha ficado da cor que deveria?
- Qual o motivo que pode ter feito Abdula vender o tapete por um valor menor do que estava pedindo?
- Pedir para que 4 estudantes voluntários leiam o conto, fazendo as falas de cada personagem e narrador.

Provocar a discussão sobre a diferença nos parágrafos de discurso direto e indireto.

Analisar os parágrafos e a ideia central de cada um.

Espera-se com essa atividade, ativar a percepção sobre a pontuação dos parágrafos, em especial em relação aos discursos, além de despertar a capacidade de compreensão e identificação da ideia central dos parágrafos.

Figura 17 – texto O peru de Natal - parte 1

O Peru de Natal
(Mário de Andrade)

O nosso primeiro Natal de família, depois da morte de meu pai acontecida cinco meses antes, foi de consequências decisivas para a felicidade familiar. Nós sempre fomos familiarmente felizes, nesse sentido muito abstrato da felicidade: gente honesta, sem crimes, lar sem brigas internas nem graves dificuldades econômicas. Mas, devido principalmente à natureza cinzenta de meu pai, ser desprovido de qualquer lirismo, de uma exemplaridade incapaz, acolchoado no medíocre, sempre nos faltara aquele aproveitamento da vida, aquele gosto pelas felicidades materiais, um vinho bom, uma estação de águas, aquisição de geladeira, coisas assim. Meu pai fora de um bom errado, quase dramático, o puro-sangue dos desmancha-prazeres.

Morreu meu pai, sentimos muito, etc. Quando chegamos nas proximidades do Natal, eu já estava que não podia mais pra afastar aquela memória obstruente do morto, que parecia ter sistematizado pra sempre a obrigação de uma lembrança dolorosa em cada almoço, em cada gesto mínimo da família. Uma vez que eu sugerira à mamãe a ideia dela ir ver uma fita no cinema, o que resultou foram lágrimas. Onde se viu ir ao cinema, de luto pesado! A dor já estava sendo cultivada pelas aparências, e eu, que sempre gostara apenas regularmente de meu pai, mais por instinto de filho que por espontaneidade de amor, me via a ponto de aborrecer o bom do morto.

Foi decerto por isto que me nasceu, esta sim, espontaneamente, a ideia de fazer uma das minhas chamadas "loucuras". Essa fora aliás, e desde muito cedo, a minha esplêndida conquista contra o ambiente familiar. Desde cedinho, desde os tempos de ginásio, em que arranjava regularmente uma reprovação todos os anos; desde o beijo às escondidas, numa prima, aos dez anos, descoberto por Tia Velha, uma detestável de tia; e principalmente desde as lições que dei ou recebi, não sei, de uma criada de parentes: eu consegui no reformatório do lar e na vasta parentagem, a fama conciliatória de "louco". "É doido, coitado!" falavam. Meus pais falavam com certa tristeza condescendente, o resto da parentagem buscando exemplo para os filhos e provavelmente com aquele prazer dos que se convencem de alguma superioridade. Não tinham doidos entre os filhos. Pois foi o que me salvou, essa fama. Fiz tudo o que a vida me apresentou e o meu ser exigia para se realizar com integridade. E me deixaram fazer tudo, porque eu era doido, coitado. Resultou disso uma existência sem complexos, de que não posso me queixar um nada.

Era costume sempre, na família, a ceia de Natal. Ceia reles, já se imagina: ceia tipo meu pai, castanhas, figos, passas, depois da Missa do Galo. Empanturrados de amêndoas e nozes (quanto discutimos os três manos por causa dos quebra-nozes...), empanturrados de castanhas e monotonias, a gente se abraçava e ia pra cama. Foi lembrando isso que arrebentei com uma das minhas "loucuras":

- Bom, no Natal, quero comer peru.

Houve um desses espantos que ninguém não imagina. Logo minha tia solteirona e santa, que morava conosco, advertiu que não podíamos convidar ninguém por causa do luto.

- Mas quem falou de convidar ninguém! essa mania... Quando é que a gente já comeu peru em nossa vida! Peru aqui em casa é prato de festa, vem toda essa parentada do diabo...

- Meu filho, não fale assim...

- Pois falo, pronto!

Figura 18 – texto O peru de Natal - parte 2

E descarreguei minha gelada indiferença pela nossa parentagem infinita, diz-que vinda de bandeirantes, que bem me importa! Era mesmo o momento pra desenvolver minha teoria de doido, coitado, não perdi a ocasião. Me deu de sopetão uma ternura imensa por mamãe e titia, minhas duas mães, três com minha irmã, as três mães que sempre me divinizaram a vida. Era sempre aquilo: vinha aniversário de alguém e só então faziam peru naquela casa. Peru era prato de festa: uma imundície de parentes já preparados pela tradição, invadiam a casa por causa do peru, das empadinhas e dos doces. Minhas três mães, três dias antes já não sabiam da vida senão trabalhar, trabalhar no preparo de doces e frios finíssimos de bem feitos, a parentagem devorava tudo e ainda levava embrulhinhos pros que não tinham podido vir. As minhas três mães mal podiam de exaustas. Do peru, só no enterro dos ossos, no dia seguinte, é que mamãe com titia ainda provavam num naco de perna, vago, escuro, perdido no arroz alvo. E isso mesmo era mamãe quem servia, catava tudo pro velho e pros filhos. Na verdade ninguém sabia de fato o que era peru em nossa casa, peru resto de festa.

Não, não se convidava ninguém, era um peru pra nós, cinco pessoas. E havia de ser com duas farofas, a gorda com os miúdos, e a seca, douradinha, com bastante manteiga. Queria o papo recheado só com a farofa gorda, em que havíamos de ajuntar ameixa preta, nozes e um cálice de xerez, como aprendera na casa da Rose, muito minha companheira. Está claro que omiti onde aprendera a receita, mas todos desconfiaram. E ficaram logo naquele ar de incenso assoprado, se não seria tentação do Dianho aproveitar receita tão gostosa. E cerveja bem gelada, eu garantia quase gritando. É certo que com meus “gostos”, já bastante afinados fora do lar, pensei primeiro num vinho bom, completamente francês. Mas a ternura por mamãe venceu o doido, mamãe adorava cerveja.

Quando acabei meus projetos, notei bem, todos estavam felicíssimos, num desejo danado de fazer aquela loucura em que eu estourara. Bem que sabiam, era loucura sim, mas todos se faziam imaginar que eu sozinho é que estava desejando muito aquilo e havia jeito fácil de empurrarem pra cima de mim a... culpa de seus desejos enormes. Sorriam se entreolhando, tímidos como pombas desgarradas, até que minha irmã resolveu o consentimento geral:

- É louco mesmo!...

Comprou-se o peru, fez-se o peru, etc. E depois de uma Missa do Galo bem mal rezada, se deu o nosso mais maravilhoso Natal. Fora engraçado: assim que me lembrara de que finalmente ia fazer mamãe comer peru, não fizera outra coisa aqueles dias que pensar nela, sentir ternura por ela, amar minha velhinha adorada. E meus manos também, estavam no mesmo ritmo violento de amor, todos dominados pela felicidade nova que o peru vinha imprimindo na família. De modo que, ainda disfarçando as coisas, deixei muito sossegado que mamãe cortasse todo o peito do peru. Um momento aliás, ela parou, feito fatias um dos lados do peito da ave, não resistindo àquelas leis de economia que sempre a tinham entorpecido numa quase pobreza sem razão.

- Não senhora, corte inteiro! Só eu como tudo isso!

Era mentira. O amor familiar estava por tal forma incandescente em mim, que até era capaz de comer pouco, só-pra que os outros quatro comessem demais. E o diapasão dos outros era o mesmo. Aquele peru comido a sós, redescobria em cada um o que a quotidianidade abafara por completo, amor, paixão de mãe, paixão de filhos. Deus me perdoe mas estou pensando em Jesus... Naquela casa de burgueses bem modestos, estava se realizando um milagre digno do Natal de um Deus. O peito do peru ficou inteiramente reduzido a fatias amplas.

Figura 19 – texto O peru de Natal - parte 3

- Eu que sirvo!

"É louco, mesmo" pois por que havia de servir, se sempre mamãe servira naquela casa! Entre risos, os grandes pratos cheios foram passados pra mim e principiei uma distribuição heroica, enquanto mandava meu mano servir a cerveja. Tomei conta logo de um pedaço admirável da "casca", cheio de gordura e pus no prato. E depois vastas fatias brancas. A voz severizada de mamãe cortou o espaço angustiado com que todos aspiravam pela sua parte no peru:

- Se lembre de seus manos, Juca!

Quando que ela havia de imaginar, a pobre! que aquele era o prato dela, da Mãe, da minha amiga maltratada, que sabia da Rose, que sabia meus crimes, a que eu só lembrava de comunicar o que fazia sofrer! O prato ficou sublime.

- Mamãe, este é o da senhora! Não! não passe não!

Foi quando ela não pode mais com tanta comoção e principiou chorando. Minha tia também, logo percebendo que o novo prato sublime seria o dela, entrou no refrão das lágrimas. E minha irmã, que jamais viu lágrima sem abrir a torneirinha também, se esparramou no choro. Então principiei dizendo muitos desaforos pra não chorar também, tinha dezenove anos... Diabo de família besta que via peru e chorava! coisas assim. Todos se esforçavam por sorrir, mas agora é que a alegria se tornara impossível. É que o pranto evocara por associação a imagem indesejável de meu pai morto. Meu pai, com sua figura cinzenta, vinha pra sempre estragar nosso Natal, fiquei danado.

Bom, principiou-se a comer em silêncio, lutuosos, e o peru estava perfeito. A carne mansa, de um tecido muito tênue boiava fagueira entre os sabores das farofas e do presunto, de vez em quando ferida, inquietada e redesejada, pela intervenção mais violenta da ameixa preta e o estorvo petulante dos pedacinhos de noz. Mas papai sentado ali, gigantesco, incompleto, uma censura, uma chaga, uma incapacidade. E o peru, estava tão gostoso, mamãe por fim sabendo que peru era manjar mesmo digno do Jesusinho nascido.

Principiou uma luta baixa entre o peru e o vulto de papai. Imaginei que gabar o peru era fortalecê-lo na luta, e, está claro, eu tomara decididamente o partido do peru. Mas os defuntos têm meios visguentos, muito hipócritas de vencer: nem bem gabei o peru que a imagem de papai cresceu vitoriosa, insuportavelmente obstruidora.

- Só falta seu pai...

Eu nem comia, nem podia mais gostar daquele peru perfeito, tanto que me interessava aquela luta entre os dois mortos. Cheguei a odiar papai. E nem sei que inspiração genial, de repente me tornou hipócrita e político. Naquele instante que hoje me parece decisivo da nossa família, tomei aparentemente o partido de meu pai. Fingi, triste:

- É mesmo... Mas papai, que queria tanto bem a gente, que morreu de tanto trabalhar pra nós, papai lá no céu há de estar contente... (hesitei, mas resolvi não mencionar mais o peru) contente de ver nós todos reunidos em família.

Figura 20 – texto O peru de Natal - parte 4

E todos principiaram muito calmos, falando de papai. A imagem dele foi diminuindo, diminuindo e virou uma estrelinha brilhante do céu. Agora todos comiam o peru com sensualidade, porque papai fora muito bom, sempre se sacrificara tanto por nós, fora um santo que “você, meus filhos, nunca poderão pagar o que devem a seu pai”, um santo.

Papai virara santo, uma contemplação agradável, uma inestorvável estrelinha do céu. Não prejudicava mais ninguém, puro objeto de contemplação suave. O único morto ali era o peru, dominador, completamente vitorioso.

Minha mãe, minha tia, nós, todos alagados de felicidade. Ia escrever “felicidade gustativa”, mas não era só isso não. Era uma felicidade maiúscula, um amor de todos, um esquecimento de outros parentescos distraidores do grande amor familiar. E foi, sei que foi aquele primeiro peru comido no recesso da família, o início de um amor novo, reacomodado, mais completo, mais rico e inventivo, mais complacente e cuidadoso de si. Nasceu de então uma felicidade familiar pra nós que, não sou exclusivista, alguns a terão assim grande, porém mais intensa que a nossa me é impossível conceber.

Mamãe comeu tanto peru que um momento imaginei, aquilo podia lhe fazer mal. Mas logo pensei: ah, que faça! mesmo que ela morra, mas pelo menos que uma vez na vida coma peru de verdade!

A tamanha falta de egoísmo me transportara o nosso infinito amor... Depois vieram umas uvas leves e uns doces, que lá na minha terra levam o nome de “bem-casados”. Mas nem mesmo este nome perigoso se associou à lembrança de meu pai, que o peru já convertera em dignidade, em coisa certa, em culto puro de contemplação.

Levantamos. Eram quase duas horas, todos alegres, bambeados por duas garrafas de cerveja. Todos iam deitar, dormir ou mexer na cama, pouco importa, porque é bom uma insônia feliz. O diabo é que a Rose, católica antes de ser Rose, prometera me esperar com uma champanha. Pra poder sair, menti, falei que ia a uma festa de amigo, beijei mamãe e pisquei pra ela, modo de contar onde é que ia e fazê-la sofrer seu bocado. As outras duas mulheres beijei sem piscar. E agora, Rose!...

4.1.3 Sugestão de abordagens após a leitura do conto “O peru de Natal”

- Que tipo de narrador se enquadra no texto: narrador-personagem ou narrador observador? Como chegaram a esta conclusão?
- Qual é o tempo de duração da história?
- A história ocorreu em uma época distante ou recente? Justificar a resposta.
- Qual é o clímax na narrativa?
- Como é o lugar/espço que a narrativa acontece?
- O desfecho da narrativa correspondeu às expectativas? Comente.
- Em quantos parágrafos está dividido o texto? Qual a ideia central de cada um? (nesta ocasião, explicar os tipos de parágrafos e demonstrar alguns deles existentes no texto)
- Escreva um novo desfecho para a história e compartilhe com a turma.

Espera-se que, tanto com a leitura do texto, quanto com as discussões promovidas, os estudantes se familiarizem com os elementos da narrativa e perceberem a importância na clareza dos enunciados.

Nesta etapa de estudo (6º ano) não é necessário aprofundar-se nos tipos de parágrafos, mas também é importante que os estudantes compreendam e tenham noção sobre essa variação e classificação.

Figura 21 – Texto Meus cavalos e meus cães

Meus cavalos e meus cães

Não sou das pessoas que creem na existência de diabos ou na possibilidade de feitiçarias. No entanto tem-me acontecido tanta coisa extraordinária que, se acreditasse em tais coisas, ninguém poderia acusar-me de supersticioso. Por exemplo: o caso daquela lebre... Bem, o melhor é mesmo contar tudo como se passou e como consegui desvendar o mistério, graças ao precioso auxílio que me prestou a incansável Diana.

Tratava-se de uma lebre impossível de abater, uma vez que, por mais que a perseguisse, jamais conseguia alcançá-la, e nunca se cansava.

Certa ocasião em que deparei com a célebre lebre, pus-me a galopar em seu encalço, sempre acompanhado pela velocíssima Diana. Não conseguia agarrá-la, visto que no momento em que quase chegava a alcançá-la com o cano de espingarda, a bichinha punha-se a correr com dobrada velocidade e de novo se distanciava de mim.

Mas, nesse dia, descobri o mistério. A danada tinha as quatro pernas como todos os animais de sua espécie, mas, quando se cansava, dava uma cambalhota, virava de costas e continuava a correr com as outras quatro patas que ali possuía.

Nunca mais consegui encontrar outro animal semelhante e mesmo este jamais teria podido agarrar se não fosse a ajuda da velocíssima e incansável cachorra. Compreendereis, agora, por que lhe dedicava tanta amizade e por que a considerava como única, embora possuísse muitos e extraordinários cães, entre os quais um galgo que quase a igualava. Este extraordinário animal corria tanto que, nos bons tempos, chegou a gastar as pernas até meia canela!... Palavra de caçador!...

(...)

Gottfried August Buerger. Aventuras do Barão de Adaptação de J. Pimentel Pinto. São Paulo: Editora do Brasil, s/d. pp. 26-27.

4.1.4 Sugestão de atividades para após a leitura o conto Meus cavalos e meus cães

Antes de apresentar o texto completo, projetar no quadro o fragmento do texto:

Figura 22 - Fragmento do texto Meus cavalos e meus cães

Não sou das pessoas ■■■ creem na existência de diabos ou na possibilidade de feitiçarias. ■■■ tem-me acontecido tanta coisa extraordinária que, ■■■ acreditasse em tais coisas, ■■■ poderia acusar-me de supersticioso. ■■■ ■■■: o caso ■■■ lebre... Bem, o melhor é mesmo contar tudo ■■■ se passou e ■■■ consegui desvendar o mistério, graças ao precioso auxílio que me prestou a incansável Diana.

Tratava-se de uma lebre impossível de abater, ■■■, ■■■ a perseguisse, ■■■ conseguia alcançá-la, e ■■■ se cansava.

Fonte: Editado e recortado pela autora

- Orientar aos estudantes para que leiam e digam se conseguiram entender bem o texto. Provocar para que cheguem à conclusão que estão faltando os conectores (se necessário, retomar o assunto);
- Propor para que tentem dizer quais palavras estão faltando.
- Depois de exploradas as possibilidades, entregar o texto completo. Pedir que comparem o fragmento e realizem a leitura completa do texto.

Sugestões de questões a serem abordadas após a leitura do conto “Meus cavalos e meus cães”:

- Podemos dizer que o texto “Meus cavalos e meus cães é uma narrativa? Como podemos comprovar ?
- Qual o foco narrativo do texto?
- Qual o conflito da história?

- Identifique no texto alguns conectivos indicando sua função:

PRIORIDADE E RELEVÂNCIA:

- continuidade e tempo:
- comparação, semelhança ou conformidade:
- condição ou hipótese:
- adição e continuação:
- dúvida:
- certeza ou ênfase:
- surpresa ou imprevistos:
- ilustração ou esclarecimento:
- finalidade, propósito ou intenção:
- lugar, proximidade ou distância:
- conclusão ou resumo:
- explicação, consequência e causa:
- oposição, contraste, restrição, ressalva:
- alternância:

Aproveitar a oportunidade para retomar os exemplos incentivando para que os estudantes o façam (auxiliar dando exemplos sempre que necessário).

- Pedir aos estudantes que reescrevam o texto em seus cadernos, mudando o foco narrativo, ou seja, passando para “narrador-observador”.
- Promover discussão e reflexão sobre o que foi necessário alterar no texto.

Espera-se com estas atividades perceber a importância dos conectivos para a construção dos parágrafos, reforçar a compreensão sobre a estrutura e elementos da narrativa e do gênero conto, bem como perceber e exercitar a concordância com o foco narrativo.

4.1.5 O trabalho com os textos

Um dos papéis da escola e do ensino da Língua Portuguesa é levar os alunos à leitura crítica, pois sabemos que a leitura é uma prática socialmente empoderadora. Quando as escolas negam a experiência de leitura crítica, muitas vezes acabam se tornando condutos perpetuados por ideologias dominantes. Isso acontece justamente porque o estabelecimento formador, muitas vezes, encara a leitura como uma prática autoritária, segmentada e descontextualizada.

Propiciar atividades pedagógicas que corroborem a emancipação leitora de alunos sujeitos significa favorecer o seu desenvolvimento intelectual, de forma que consiga praticar a leitura como um exercício de poder que liberta da alienação e da massificação social. (RODRIGUES; PEREIRA, 2018, p. 279)

Ao trabalhar a leitura oral é importante fazermos uso de algumas estratégias que precisam ser consideradas no processamento de sentido dos textos.

Ao apresentar o texto aos alunos, é importante propor conversas a fim de despertar os conhecimentos prévios sobre todos os aspectos envolvidos na leitura, ou seja, conhecimento sobre o assunto, sobre o gênero, sobre o portador onde foi publicado o texto (jornal, revista, livro, folder, panfleto, folheto, etc.); sobre o autor do

texto, sobre a época em que o texto foi publicado, quer dizer, sobre as condições de produção do texto a ser lido para selecionar as informações que possam criar o contexto de produção da leitura, garantindo a fluência da mesma.

Ler é uma atividade complexa e a proficiência leitora envolve o domínio dos aspectos discutidos. A finalidade principal da escola hoje é formar alunos capazes de exercer a sua cidadania, compreendendo criticamente as realidades sociais e nelas agindo efetivamente. Para tanto, coloca-se como fundamental a construção da proficiência leitora dos estudantes e o trabalho com a leitura deve pressupor uma organização de atividades em algumas modalidades didáticas fundamentais para o trabalho com a produção de textos. Destacamos, então, algumas formas de se trabalhar a leitura na sala de aula:

- leitura colaborativa: a leitura que professor e estudantes realizam paulatinamente, em conjunto, prática fundamental para a explicitação das estratégias e procedimentos que um leitor proficiente utiliza;

- leitura programada: a leitura que serve para a ampliação da proficiência leitora, sobretudo, no que se refere à extensão dos textos trabalhados ou à seleção de textos/livros mais complexos. Nela, o professor divide o texto em trechos que serão lidos um a um, autonomamente e, depois, comentados em discussão coletiva;

- leitura em voz alta feita pelo professor: é a leitura recomendada a fim de valorizar a entonação, o ritmo, o gênero e o respeito à pontuação;

- leitura autônoma: é aquela que o aluno realiza individualmente, a partir de indicação de texto do professor. É uma modalidade didática que possibilita ao professor verificar qual a aprendizagem já realizada pelo estudante;

- leitura de escolha pessoal: é a leitura de livre escolha. O aluno seleciona o que quer ler, realiza a leitura individualmente e, depois, apresenta sua apreciação para os demais colegas. É uma leitura que possibilita a construção de critérios de seleção e de apreciação estética pessoal;

- projetos de leitura: trata-se de uma forma de organizar o trabalho que prevê a elaboração de um produto final voltado para um público externo à sala de aula.

Em todas essas formas, uma atenção à organização dos parágrafos dos textos deve ser um dos focos importantes em se considerando a temática da pesquisa que orientou a proposta de atividades nesta dissertação.

O fundamental na organização das atividades é procurar organizá-las de forma que se aproximem das práticas sociais de leitura não escolares proporcionando apropriação das estratégias e procedimentos utilizados pelos leitores proficientes, e sua utilização eficaz nas práticas sociais de que participar.

[...] ler criticamente não é mero exercício escolar; é uma capacidade que pode ser ensinada e/ou apurada. Cabe a nós, portanto, engajarmos no propósito de ampliar a capacidade leitora dos alunos (RODRIGUES;PEREIRA, 2018, p. 303)

Desta forma, é necessário que as atividades de leitura propostas possibilitem que os estudantes coloquem-se criticamente diante do texto.

As atividades com os textos aqui sugeridos também servirão de base para os trabalhos com a escrita, também objeto desta proposta e nesse sentido, o trabalho com a produção de texto deve ser desenvolvido de forma a ampliar o repertório do aluno e introduzir situações de aprendizagem que contemplem eventos diversificados de letramento, articuladas com as práticas de leitura e análise linguística e semiótica.

Dificuldades na produção escrita e oral podem surgir por diversos motivos. Podem referir-se à inadequação à situação e ao contexto de produção, à abordagem do tema, à seleção e hierarquização das informações, à organização composicional do texto exigida pelo gênero, à seleção dos recursos linguísticos e semióticos adequados, entre outros. É necessário auxiliar os estudantes a identificar essas dificuldades para que possam resolvê-las, agindo de forma sistematizada e com foco em critérios preestabelecidos.

Além disso, é importante que, tendo se apropriado de novos conhecimentos de língua e linguagem, sejam incentivados a operá-los, selecionando-os e inserindo-os em sua produção.

Uma primeira consideração diz respeito à importância de o texto produzido ser revisado inicialmente por meio da autoavaliação e, em seguida, por suas observações e/ou as dos colegas. Para isso, sugerimos o compartilhamento das produções entre duplas: em alguns momentos para que tomem conhecimento do que os outros colegas produziram, em outros, pedindo que comentem, sugiram modificações, formulem questionamentos e apontem possíveis inadequações.

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

A atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex-, "para fora"), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Não há conhecimento linguístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do "não ter o que dizer". As palavras são apenas a mediação, ou o material com que se faz a ponte entre quem fala e quem escuta, entre quem escreve e quem lê. Como mediação, elas se limitam a possibilitar a expressão do que é sabido, do que é pensado, do que é sentido. Se faltam as ideias, se falta a informação, vão faltar as palavras. (ANTUNES; 2003. p. 45)

Essa leitura pode ser feita não só em duplas como também em trios ou pequenos grupos. Desta forma, é importante que os estudantes sejam orientados a direcionar a análise com o apoio de roteiros ou critérios que considerem a adequação à proposta, à situação de produção, aos aspectos relativos à temática, à organização composicional, ao campo semântico, aos recursos empregados, à paragrafação, à correção, à adequação da linguagem, etc.

No campo artístico-literário, nas habilidades de Produção de textos, a BNCC (2017, p. 129) contempla a habilidade:

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção - o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. - e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

Enquanto os estudantes se ocupam com as atividades propostas, é importante que o professor faça intervenções que contribuam para problematizar cada tarefa dada.

A intervenção ajuda o estudante a avançar, a saber mais em relação àquilo que já sabe. A correção tem o intuito de substituir uma produção incompleta ou distorcida, que precisa ser melhorada, por outra, considerada mais adequada.

4.2 SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

Pretende-se através das atividades elaboradas para a sequência, promover aos alunos o desenvolvimento da paragrafação através do gênero conto bem como levá-los a identificar e descrever a organização de seus textos para a tomada de consciência de tal fenômeno linguístico-textual.

A sequência de atividades está prevista para ser desenvolvida em 23 aulas de 45 minutos cada, distribuídas em 9 semanas.

4.2.1 Sequência 1 –No tempo das cavernas

Tempo: 2 aulas (1h30min)

Objetivo: Refletir e tomar consciência sobre o papel da escrita em nossas vidas.

Proposta: Os alunos serão convidados a revestir as paredes da sala de aula com uma faixa horizontal de papel pardo. Após, receberão um pedaço de carvão cada um.

Nove alunos voluntários receberão um papel com uma palavra escrita, para que, no papel pardo fixado na parede e com o auxílio do pedaço de carvão, sem usar som, gestos, as letras do alfabeto ou números, representem a palavra que receberam, para que os demais alunos consigam dizer qual é a palavra que buscou-se representar. As palavras serão: sol, lua, estrela, mão, gato, flor, árvore, ovo e boca (palavras escolhidas aleatoriamente por serem de fácil representação gráfica).

Outros nove alunos serão convidados e da mesma forma receberão, cada um, um papel com uma palavra escrita para representar na parede com o carvão. Serão as palavras: fome, calor, escuridão, brilho, unha, miado, natureza, omelete e beijo (palavras associadas às palavras anteriores, porém com maior complexidade para representação).

Por fim, os alunos que ainda não “escreveram” nas paredes, receberão um papel com uma frase cada um, para que da mesma forma, sejam representadas. Serão as frases:

“Muitas pessoas passam fome”.

“No calor o melhor é ir à praia”.

“Tenho medo de escuridão”.

“O brilho das estrelas refletem sua beleza”.

“A unha está encravada”.

“Ouvi um miado dentro do armário”.

“É preciso respeitar a natureza”.

“Quero um bife bem passado”.

“Preciso falar menos”.

Após a realização da atividade, será promovido debate sobre as facilidades e dificuldades encontradas na execução da tarefa e a professora fará abordagens e

provocações sobre as várias formas de comunicação desde a antiguidade. (Arautos da antiga Roma, tambores dos povos africanos, sinais de fumaça de algumas nações indígenas e soldados chineses, cartas e bilhetes levados por mensageiros, telégrafo, telefone, rádio, televisão, redes de computadores, internet...).

Com esta atividade, espera-se que os alunos tomem consciência sobre a importância da escrita para uma boa comunicação.

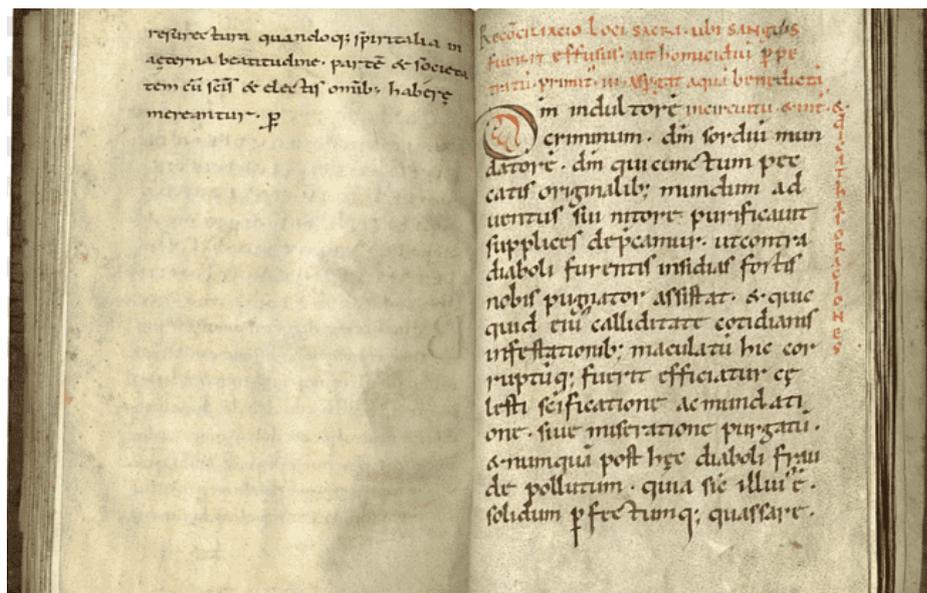
4.2.2 Sequência 2 – Na antiguidade...

Tempo: 2 aulas (1h30min)

Objetivo: Despertar os conhecimentos prévios acerca das escrituras antigas.

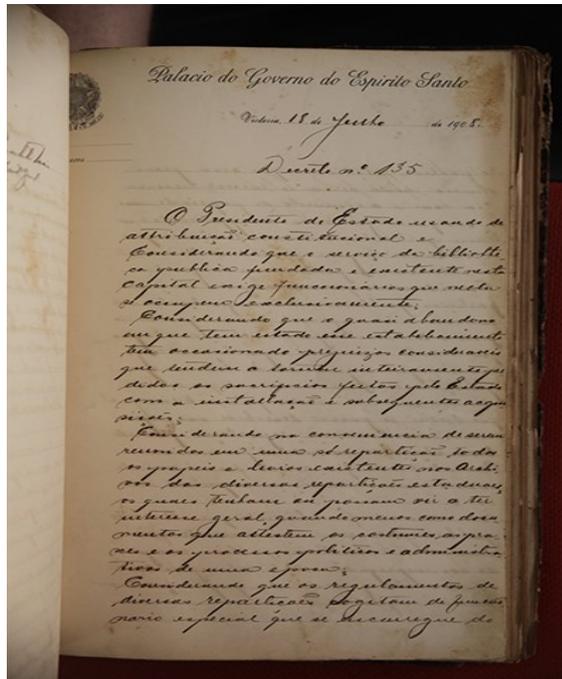
Proposta: A turma será organizada em equipes de 4 a 5 estudantes. A professora distribuirá uma imagem de textos da antiguidade para cada equipe para que seja discutido entre os integrantes e feitas suas observações sobre o documento. Após 15 minutos, cada equipe deverá compartilhar/apresentar o documento e suas observações para toda a turma.

Figura 23 - Biblioteca Palatina Manuscrito Idade Média Livro Texto



Fonte: <<https://www.pngwing.com/pt/free-png-tyapq>>

FIGURA 24 - DOCUMENTO DO ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO



Fonte: <<https://ape.es.gov.br/quem-somos>>

Figura 25: Latim medieval



Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Latim_medieval>

Figura 26- Carta de Pero Vaz de Caminha



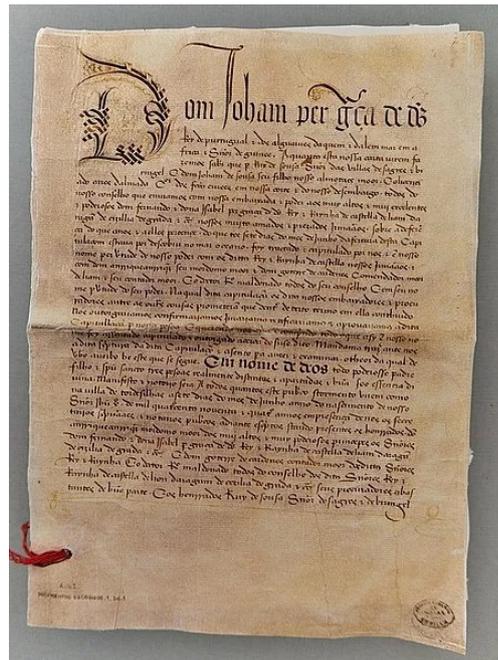
Fonte: <<https://www.portugues.com.br/literatura/a-carta-pero-vaz-caminha.html>>

Figura 27 - Primeiro documento escrito da história



Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-39842626>>

Figura 28 - Tratado de Tordesilhas



Fonte: <<https://brasilecola.uol.com.br/historiab/tratado-de-tordesilhas.htm>>

Espera-se que com essa atividade, os estudantes tenham oportunidade de conhecer alguns documentos históricos referentes à história do Brasil, bem como analisarem e perceberem a evolução da escrita e a importância dos parágrafos no registro escrito.

4.2.3 Sequência 3 – Contos que encantam

Tempo: 2 aulas (1h30min)

Objetivo: Despertar os conhecimentos prévios acerca dos contos de fadas

Proposta: A professora apresentará uma por vez, frases projetadas no quadro através de projetor multimídia, representadas em balões de falas com enunciados clássicos de histórias de contos de fadas.

Primeiramente os alunos serão convidados a dizer a que histórias pertencem as falas apresentadas:

- Jogue-me suas tranças!
- Por que esses olhos tão grandes?!
- Estes não são feijões comuns. São feijões mágicos!
- Ninguém quer brincar comigo. Sou tão feio...
- O seu beijo despertou-me, querido!
- Mandei fazer para mim um bonito par de botas para que eu possa andar entre as pessoas e você verá o que faço.
- Espiche seu dedinho pelas grades. Deixe-me ver se está engordando.
- Espelho, espelho meu, diga se no mundo há alguém mais bela do que eu!
- Eu me casarei com a moça que conseguir calçar este sapatinho de cristal.

Após as tentativas, erros e acertos, para cada frase será projetada também uma imagem da história a que pertence.

Figura 29 - Rapunzel



Fonte <[Figura 30 - Chapeuzinho Vermelho](https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fpt.dreamstime.com%2Fillustration%2Frapunzel.html&psig=AOvVaw2DE8suAqeWc7m3r5uciyMS&ust=1673903912646000&source=image&cd=vfe&ved=0CBAQjRxxqFwoTCIDH7pLAYvwCFQAAAAAdAAAAABAQ>></p>
</div>
<div data-bbox=)



Fonte: <

Figura 31 - João e o pé de feijão



Fonte: <<https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fcolegiosantahelena.com.br%2Fjoao-e-o-pe-defeijao%2F&psig=AOvVaw0ZHzaOzCDZxOQZPIQwxssJ&ust=1673910426274000&source=images&cd=vfe&ved=0CBAQjRxqFwoTCMj2vLTYywwCFQAAAAAdAAAAABAE>>

Figura 32 - O patinho feio



Fonte: <<https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DQKfyQketSXw&psig=AOvVaw3mwQzba2HqC1CfSmZ0y5k2&ust=1673910595182000&source=images&cd=vfe&ved=0CBAQjRxqFwoTCKCj9ITZywwCFQAAAAAdAAAAABAE>>

Figura 33 - A Bela Adormecida



Fonte: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.letras.mus.br%2Fabelaadormecida%2F&psig=AOvVaw1ZU6FPZmP_heYg8H78UXN&ust=1673910874559000&source=images&cd=vfe&ved=0CBAQjRxqFwoTCJDggYrayvwCFQAAAAAdAAAAABAE>

Figura 34 - O Gato de Botas



Fonte: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.omelete.com.br%2Ffilmes%2Fveja-o-gatodebotasemishrek2i&psig=AOvVaw2TK4SRRuQxdOT4YvpzdS4&ust=1673911019596000&source=images&cd=vfe&ved=0CBAQjRxqFwoTCJClIs_ayvwCFQAAAAAdAAAAABAE>

Figura 35 - João e Maria



Fonte: <<https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fsoumamae.com.br%2Fjoao-e-maria-uma-historiaparatodasasepocas%2F&psig=AOvVaw2fwrpQMewLada6zhkAgaJc&ust=1673911301195000&source=images&cd=vfe&ved=0CBAQjRxqFwoTCLD7vNXbyvwCFQAAAAAdAAAAABAF>>

Figura 36 - Branca de Neve



Fonte: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.correiobraziliense.com.br%2Fapp%2Fnoticia%2Fdiversao-e-arte%2F2017%2F12%2F21%2Finterna_diversao_arte%2C649201%2Fbranca-de-neve80-anos.shtml&psig=AOvVaw3bQFvUXszEZuLf6HrJL2fP&ust=1673911515942000&source=images&cd=vfe&ved=0CBAQjRxqFwoTCPCE6rvcyvwCFQAAAAAdAAAAABAF>

Figura 37 - A Gata Borralheira (Cinderela)



Fonte: <<https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fomundodofazdeconta.comunidades.net%2Fa-gataborralheira&psig=AOvVaw0h9BCfvZKxYSKVR1AB0Kc2&ust=1673911698846000&source=images&cd=vfe&ved=0CBAQjRxqFwoTCJjWhZPdyvwCFQAAAAAdAAAAABAJ>>

As respostas serão dadas oral e coletivamente, de modo que ocorra interação entre os estudantes, troca de ideias e experiências.

Espera-se com essa atividade, além de resgatar e reativar os conhecimentos prévios de cada um, e desperte os estudantes ao interesse pelo gênero⁶.

⁶ Após a conclusão da sequência 3, será apresentada a proposta para o projeto didático, ocasião em que espera-se que os alunos estejam motivados para engajamento.

4.2.4 Sequência 4 – Comparando os textos

Tempo: 2 aulas (1h30min)

Objetivo: Perceber as diferenças entre os textos organizados por meio de parágrafos.

Proposta: Apresentar aos estudantes o texto A para leitura individual. Entregar uma via impressa para cada um;

- Após a leitura individual, pedir para que um aluno, voluntariamente leia o texto para a turma;
- Na sequência, entregar o texto B para cada estudante e pedir que também o leiam.
- Projetar os dois textos no quadro e provocar a observação, questionando:

1. Em quantas partes o texto A e o texto B estão divididos?
2. Em qual das versões a leitura parece ser mais fácil e/ou menos cansativa?
3. Levar os estudantes a perceberem e refletirem que a divisão do texto em blocos, facilita a leitura e que a distância existente entre a margem esquerda e o início do texto de cada bloco melhora a visualização, tornando a leitura mais fluente.
4. Pedir que os estudantes identifiquem a unidade de ideia de cada parágrafo e mostrar que a cada bloco de ideias, chamamos de **parágrafo**.

Espera-se que com essa atividade, os estudantes percebam a constituição e importância dos parágrafos no texto, independentemente do gênero textual a ser utilizado.

Figura 38 - Texto A e Texto B Como combater as *Fake News*?

<p>TEXTO A</p> <p style="text-align: center;">Como combater as <i>Fake News</i>?</p> <p>O combate às <i>Fake News</i> é algo difícil. Os mecanismos de produção e veiculação das falsas informações são muito eficientes e escondem a identidade dos criminosos. Para o usuário da internet, o importante é conseguir identificar uma notícia falsa ou sensacionalista e não compartilhar conteúdo duvidoso. Agências de jornalismo especializado são uma ferramenta útil para saber se um conteúdo é <i>Fake News</i> ou não. A Agência Lupa é uma criação da Revista Piauí com a Fundação Getúlio Vargas e com a rede Um Brasil. Lançada em 2015, o site analisa conteúdo nacional e internacional e classifica-os em: verdadeiro; verdadeiro, mas...; ainda é cedo para dizer; exagerado; contraditório; insustentável; falso e de olho. O Boatos.org é um site formado por vários jornalistas brasileiros que investigam conteúdos que circulam nas redes e informam aos leitores se são verdadeiros ou falsos. Outra agência especializada em desvendar <i>Fake News</i> é "Aos Fatos". Seus criadores fazem parte de uma rede internacional de investigadores e trabalham com a análise dos assuntos mais populares da internet. O site possui uma parceria com o Facebook para ajudar os usuários do Messenger (serviço de mensagens instantâneas da empresa) na navegação e identificação da veracidade dos posts. As notícias são definidas pela equipe como verdadeiras, imprecisas, exageradas, contraditórias, insustentáveis e falsas. Por Lorraine Vilela Campos Equipe Brasil Escola"</p>
<p>TEXTO B</p> <p style="text-align: center;">Como combater as <i>Fake News</i>?</p> <p>O combate às <i>Fake News</i> é algo difícil. Os mecanismos de produção e veiculação das falsas informações são muito eficientes e escondem a identidade dos criminosos.</p> <p>Para o usuário da internet, o importante é conseguir identificar uma notícia falsa ou sensacionalista e não compartilhar conteúdo duvidoso. Agências de jornalismo especializado são uma ferramenta útil para saber se um conteúdo é <i>Fake News</i> ou não.</p> <p>A Agência Lupa é uma criação da Revista Piauí com a Fundação Getúlio Vargas e com a rede Um Brasil. Lançada em 2015, o site analisa conteúdo nacional e internacional e classifica-os em: verdadeiro; verdadeiro, mas...; ainda é cedo para dizer; exagerado; contraditório; insustentável; falso e de olho.</p> <p>O Boatos.org é um site formado por vários jornalistas brasileiros que investigam conteúdos que circulam nas redes e informam aos leitores se são verdadeiros ou falsos.</p> <p>Outra agência especializada em desvendar <i>Fake News</i> é "Aos Fatos". Seus criadores fazem parte de uma rede internacional de investigadores e trabalham com a análise dos assuntos mais populares da internet. O site possui uma parceria com o Facebook para ajudar os usuários do Messenger (serviço de mensagens instantâneas da empresa) na navegação e identificação da veracidade dos posts. As notícias são definidas pela equipe como verdadeiras, imprecisas, exageradas, contraditórias, insustentáveis e falsas.</p> <p style="text-align: right;">Por Lorraine Vilela Campos Equipe Brasil Escola</p>

Disponível em <<https://brasilescola.uol.com.br/curiosidades/o-que-sao-fake-news.htm>>

Fonte: Imagem digitada e editada pela autora

4.2.5 Sequência 5 – Conto em quadrinhos

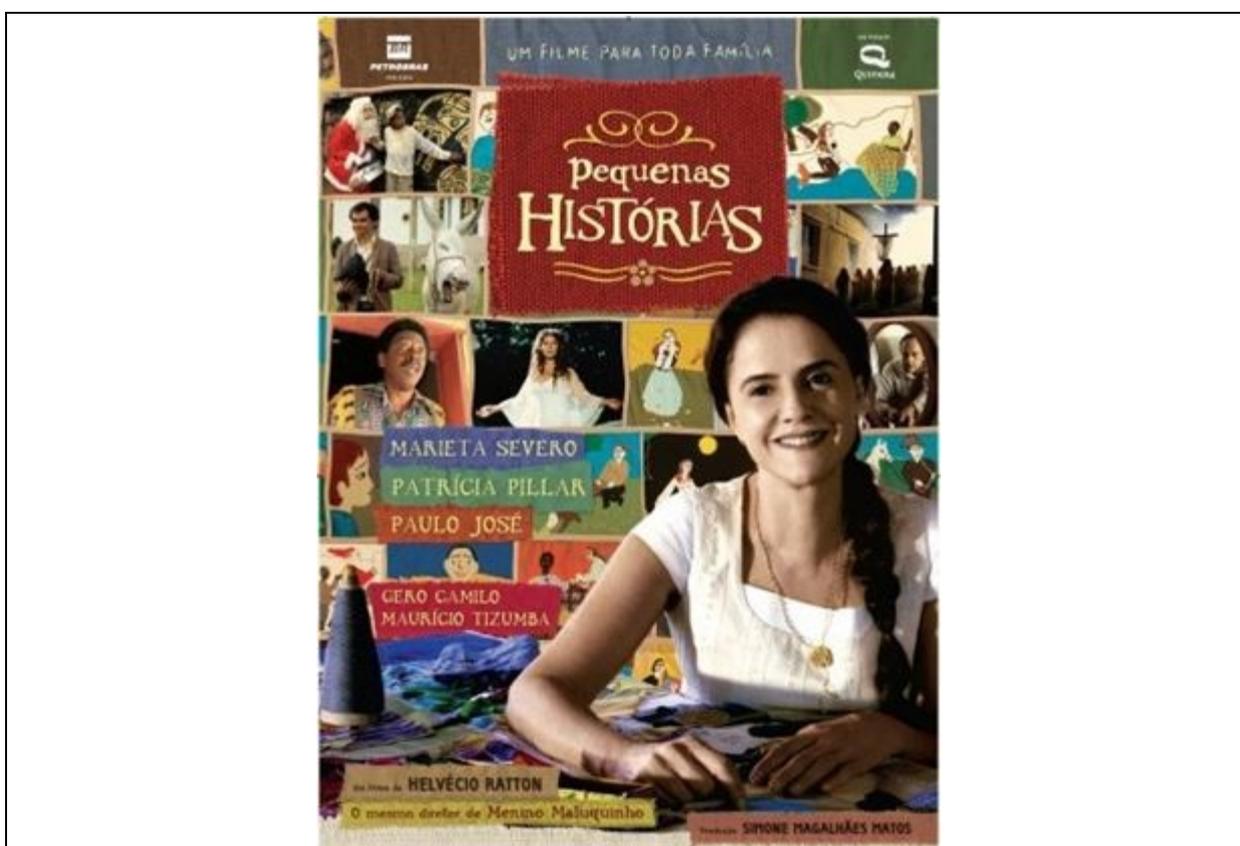
Tempo: 3 aulas (1h30min)

Objetivo: Perceber e conscientizar sobre a lógica sequencial da narrativa.

Proposta: Será apresentada a história “O casamento do pescador com lara, a sereia dos rios” da série “Pequenas histórias”.

Filme disponível em: <https://youtu.be/grlU1TpRZNc>

Figura 39 - Filme Pequenas histórias



Na varanda de uma fazenda, uma senhora conta histórias ao mesmo tempo em que corta e costura retalhos de pano, criando imagens que formam uma toalha. São quatro histórias de humor e magia. O casamento do pescador com lara, a sereia dos rios. O coroinha de uma igreja que vê a procissão das almas. O encontro entre um Papai Noel de loja e um menino de rua e as aventuras de Zé Burrardo, sujeito ingênuo que sempre se deixa levar pelos outros.

Data de lançamento: 2007 (mundial)

Diretor: Helvécio Ratton

Roteiro: Helvécio Ratton

Fonte: https://br.web.img2.acsta.net/c_310_420/medias/nmedia/18/88/79/68/20005456.jpg

Após a apresentação do vídeo, que tem a duração aproximada de 10 minutos, a turma será dividida em quatro equipes.

Cada equipe receberá imagens impressas das cenas do filme (30 imagens medindo aproximadamente 6x10cm cada) das quais terão 20 min. para reconstruir a história, colando as imagens em cartolina, na sequência lógica da narrativa.

Após a colagem, cada cartolina com a história será colada na parede da sala de aula e cada grupo fará a contação da história, de acordo com a sequência das imagens.

Figura 40 - cenas retiradas do filme Pequenas Histórias



Fonte: extraído e editado pela autora

Figura 41 - cenas retiradas do filme Pequenas Histórias



Fonte: extraído e editado pela autora

Figura 42 - cenas retiradas do filme Pequenas Histórias



Fonte: extraído e editado pela autora

Figura 43 - cenas retiradas do filme Pequenas Histórias



Fonte: retirado e editado pela autora

Figura 44 - cenas retiradas do filme Pequenas Histórias



Fonte: retirado e editado pela autora

Após a apresentação de todos, os estudantes indicarão as montagens e apresentações que foram mais adequadas, farão a correção das que não corresponderam à história do filme e farão (em equipes) a escrita da história em folhas avulsas. (1 por grupo)

Concluídas as escritas, estes serão trocados entre os grupos, a fim de que sejam observadas as características de cada produção:

- 1 - O narrador participa da história?
- 2- O primeiro parágrafo apresenta as personagens e como elas vivem?
- 3- Quantos parágrafos formam o enredo? Ficam claros os surgimentos dos conflitos?
- 4- O desfecho/conclusão aparece em qual parágrafo?

Espera-se com a realização desta atividade, despertar a percepção e consciência sobre a existência e importância de uma sequência lógica nas narrativas além da reflexão sobre o uso dos parágrafos.

4.2.6 Sequência 6 – A estrutura da narrativa

Tempo: 2 aulas (1h30min)

Objetivo: Retomar a estrutura da narrativa e os elementos característicos do gênero conto.

Proposta: Em equipes (as mesmas equipes formadas para o projeto didático), cada equipe receberá impresso o conto “O beijo da palavrinha”, no qual deverão localizar no texto, identificando o parágrafo em que se encontram:

- Situação inicial;
- Complicação;

- Desfecho;
- Personagens principais e secundários;
- Conflito;
- Tipo de narrativa;
- Palavras e expressões que indicam espaço e passagem do tempo;
- Linguagem figurada.

Após a resolução das questões, as equipes deverão compartilhar suas respostas com todos os colegas de sala, ocasião em que os grupos, de forma organizada, poderão opinar e discutir sobre suas respostas.

Espera-se com essa atividade, que os alunos tomem consciência das marcas e características do gênero e da organização dos parágrafos, para que possam iniciar suas produções de contos.

Explorar a forma de diálogo do texto, orientando sobre o uso do sinal de travessão e mudança de parágrafo. Ocasão oportuna para tratar dos diferentes tipos de parágrafos.

Figura 45 - Texto O beijo da palavrinha - parte 1

O BEIJO DA PALAVRINHA

Era uma vez uma menina que nunca vira o mar. Chamava-se Maria Poeirinha. Ela e a sua família eram pobres, viviam numa aldeia tão interior que acreditavam que o rio que ali passava não tinha nem fim nem foz.

Poeirinha só ganhara um irmão, o Zeca Zonzo, que era desprovido de juízo. Cabeça sempre no ar, as ideias lhe voavam como balões em final de festa. Na miséria em que viviam, nada destoava. Até Poeirinha tinha sonhos pequenos, mais de areia do que castelos.

Às vezes sonhava que ela se convertia em rio e seguia com passo lento, como a princesa de um distante livro, arrastando um manto feito de remoinhos, remendos e retalhos. Mas depressa ela saía do sonho, pois seus pés descalços escaldavam na areia quente. E o rio secava, engolido pelo chão.

Um certo dia, chegou à aldeia o Tio Jaime Litorânio, que achou grave que os seus familiares nunca tivessem conhecido os azuis do mar.

Que a ele o mar lhe havia aberto a porta para o infinito. Podia continuar pobre mas havia, do outro lado do horizonte, uma luz que fazia a espera valer a pena. Deste lado do mundo, faltava essa luz que nasce não do Sol, mas das águas profundas.

A fome, a solidão, a palermice do Zeca, tudo isso o Tio atribuía a uma única carência: a falta de maresia. Há coisas que se podem fazer pela metade, mas enfrentar o mar pede a nossa alma toda inteira. Era o que dizia Jaime.

- Quem nunca viu o mar não sabe o que é chorar!

Certa vez, a menina adoeceu gravemente. Num instante, ela ficou vizinha da morte. O Tio não teve dúvida: teriam que a levar à costa.

Para que se curasse, disse ele. Para que ela renascesse tomando conta daquelas praias de areia e onda. E descobrisse outras praias dentro dela.

- Mas o mar cura assim tão de verdade?

- Vocês não entendem? - respondia ele. - Não há tempo a perder. Metam a menina no barco que a corrente a leva em salvadora viagem.

Contudo, a menina estava tão fraca que a viagem se tornou impossível. Todos se aproximavam da cabeceira e ali ficavam sem saber o que fazer, sem saber o que dizer. A mãe pegou nas mãos da menina e entoou as velhas melodias de embalar. Em vão. A menina apenas ganhava palidez e o seu respirar era o de um fatigado passarinho. Já se preparavam as finais despedidas quando o irmão Zeca Zonzo trouxe um papel e uma caneta.

- Vou-lhe mostrar o mar, maninha.

Todos pensaram que ele iria desenhar o oceano. Que iria azular o papel e no meio da cor iria pintar uns peixes. E o Sol em cima, como vela em bolo de aniversário. Mas não. Zonzo apenas rabiscou com letra gorda a palavra

MAR

Apenas isso: a palavra inteira e por extenso.

Figura 46 - Texto O beijo da palavrinha - parte 2

O menino ficou olhando para a folha parecendo que não entendia o que ele mesmo escrevera. Antes mesmo que ele dissesse alguma coisa, a irmã murmurou, em débil suspiro:

- Não vale a pena, mano Zonzo. Eu já não distingo letra, a luz ficou cansada que já não se consegue levantar.

- Não importa, Poeirinha. Eu lhe conduzo o dedo por cima do meu.

Os pais chamaram o moço à razão, ele que poupasse a irmã daquela tontice e que a deixasse apenas respirar. Mas Zeca Zonzo fingiu não escutar. Ele tomou na sua mão os dedos magritos de Maria Poeirinha e os guiou por cima dos traços que desenhara.

- Vês esta letra, Poeirinha?

- Estou tocando sombras, só sombras, só.

Zeca Zonzo levantou os dedos da irmã e soprou neles como se corrigisse algum defeito e os ensinasse a decifrar a lisa brancura do papel.

- Experimente outra vez, mana. Com toda a atenção. Agora, já está sentindo?

- Sim. O meu dedo já está a espreitar.

- E que letra é?

- É um **m**

E sorriram os dois, perante o espanto dos presentes. Como se descobrissem algo que ninguém mais sabia. E não havia motivo para tanto espanto. Pois a letra **m** é feita de quê?

É feita de vagas, líquidas linhas que sobem e descem.

E Poeirinha passou o dedo a contornar as concavidades da letrinha.

- É isso, manito. Essa letra é feita por ondas. Eu já as vi no rio.

- E essa outra letrinha, essa que vem a seguir?

- Essa a seguir é um **a**

É uma ave, uma gaivota pousada nela própria, enrodilhada perante a brisa fria.

Em volta todos se haviam calado. Os dois em coro decidiram não tocar mais na letra para não espantar o pássaro que havia nela.

- E a seguinte letrinha?

- É uma letra tirada da pedra. É o **r** da rocha.

E os dedos da menina magoaram-se no **r** duro, rugoso, com suas ásperas arestas.

O Tio Jaime Litorâneo, lágrima espreitando nos olhos, disse:

- Calem-se todos: já se escuta o marulhar!

Então do leito de Maria Poeirinha se ergueu a gaivota branca, como se fosse um lençol agitado pelo vento. Era Maria Poeira que se erguia? era um simples remoinho de areia branca? Ou era ela seguindo no rio, debaixo do manto feito de remoinhos, remendos e retalhos?

Ainda hoje, tantos anos passados, Zeca Zonzo, apontando o rosto da sua irmãzinha na fotografia, clama e reclama.

- Eis minha mana poeirinha que foi beijada pelo mar. E se afogou numa palavrinha.

COUTO, Mia. O beijo da palavrinha. 2. ed. Alfragide (Portugal) Editorial Caminho, 2008.

4.2.7 Sequência 7 – Quebra-cabeças textual

Tempo: 2 aulas (1h30min)

Objetivo: Perceber e conscientizar sobre a lógica sequencial dos parágrafos no texto.

Proposta: Dividir a turma em quatro equipes, sendo que cada equipe receberá um miniconto fragmentado (recortado e misturado pelo professor) em parágrafos, para que seja colocado em ordem que dê sentido à história. Os fragmentos serão colados em molduras de papelão, papel cartão ou cartolina.

Texto 1 - Remédio do céu é sempre mais barato (José Cândido de Carvalho)

Texto 2 - Os três porquinhos (resumo popular)

Texto 3 - Pinóquio (resumo popular)

Texto 4 - João e Maria (resumo popular)

Concluídas as montagens, um integrante de cada grupo deverá apresentar através da leitura oral a história montada, pela qual os demais alunos poderão opinar concordando ou não com a ordem apresentada, fazendo as correções necessárias nos textos montados.

Após os textos prontos, cada estudante escreverá em seu caderno o conto montado pelo grupo. Podem ser feita abordagens sobre as características dos textos, observando-se semelhanças, diferenças entre eles, foco narrativo, identificar os parágrafos.

Espera-se que com essa atividade, despertar a percepção e consciência sobre a importância da paragrafação textual e praticar a organização do texto escrito no caderno.

Figura 47 - texto 1 - Remédio do céu é sempre mais barato

REMÉDIO NO CÉU É SEMPRE MAIS BARATO

E deu-se que o capitão Nicolino Borba, de Sacopé de Monte Verde, sentiu uma agulhada no peito, caiu e dado como morto foi.

Quando era levado para o cemitério, eis que o capitão desabrochou por entre flores e grinaldas aos berros e já fazendo inquirições. Como era muito usurário, de não dar bom dia para não gastar o solado da língua, logo entrou de perguntativo em pauta:

– Que negócio é este? Que despautério é este? Enterro de primeira com caixão de veludinho e um jasmim de rosas por cima, é para estuporar. É despesa muita para um defunto só. Desperdício!

Correu gente, veio médico de maleta na mão e no caixão mesmo examinou o usurário. Logo na primeira ouvida que aplicou na armação dos peitos de Nicolino, viu que andava bem vivo e em bom estado de uso. E aproveitou para falar dos perigos que o capitão corria. E com autoridade de receitador de poções:

– Desta vez o capitão escapou. Mas lhe digo que não vai muito longe se não fizer tratamento urgente, como requer sua doença. É o que lhe digo. Não vai muito longe. Bem encastado no veludo do caixão, Nicolino perguntou:

– Se não é falta de respeito, doutor, em quanto fica essa medicina?

O médico, rapidinho, colocou a mazela de Nicolino na máquina de somar e apresentou a conta:

– Oitocentos contos para um tratamento completo.

E Capitão Nicolino Borba:

– Toca o enterro, minha gente. Por esse preço prefiro morrer, que remédio no céu é mais barato.

(José Cândido de Carvalho)

Figura 48 - texto 2 - Os três porquinhos

Os três porquinhos

Era uma vez três irmãos porquinhos, que viviam com a mãe e tinham personalidades muito diferentes. Enquanto dois porquinhos eram preguiçosos e não ajudavam no serviço doméstico, o terceiro porquinho fazia tudo o que podia para ajudar.

Um dia, os porquinhos, que já estavam grandes o suficiente, saíram de casa para construir as próprias vidas. Cada porquinho usou uma estratégia distinta para construir a sua própria casa.

O primeiro, preguiçoso, ergueu uma casa de palha, que não deu quase trabalho para ser levantada. O segundo, seguindo o exemplo do primeiro, construiu uma casa de madeira depressa, para também poder ir brincar logo. O terceiro, precavido, demorou mais e fez uma casa com tijolos, muito mais resistente.

Enquanto os dois primeiros porquinhos brincavam sem se preocuparem com o dia de amanhã, o terceiro seguia com a sua construção de vento em popa.

Até que, um belo dia, apareceu um lobo mau. Ele foi para a casa do primeiro porquinho, assoprou, e a construção foi imediatamente para os ares. O porquinho por sorte conseguiu se refugiar na casa ao lado, feita de madeira.

Quando o lobo chegou na segunda casa, a de madeira, também assoprou e as paredes voaram rapidamente. Os dois porquinhos foram procurar abrigo, então, na casa do terceiro. Como as paredes eram de tijolos, nada aconteceu mesmo com todo o assopro do lobo.

No dia a seguir, motivado a comer os porquinhos, o lobo voltou e tentou entrar pela casa resistente através da lareira. O precavido, já imaginando que isso poderia acontecer, deixou um caldeirão escaldante bem debaixo da lareira, o que garantiu a sobrevivência dos três irmãozinhos.

Conto popular disponível em: <https://www.culturagenial.com/contos-de-fadas-comentados/>

Fonte: <<https://www.culturagenial.com/contos-de-fadas-comentados/>>

Figura 49 - texto 3 - Pinóquio

Pinóquio

Era uma vez um senhor solitário chamado Gepeto. O seu grande hobby era trabalhar com madeira e, para ter companhia, resolveu inventar um boneco articulado que chamou de Pinóquio.

Dias depois de inventar a peça, durante a noite, uma fada azul passou pelo quarto e deu vida ao boneco, que passou a andar e a falar. Pinóquio se tornou, assim, uma companhia para Gepeto, que passou a tratar o boneco como um filho.

Assim que pode, Gepeto matriculou Pinóquio numa escola. Foi lá, através da convivência com as outras crianças, que Pinóquio percebeu que não era bem um menino como os outros.

O boneco de madeira tinha um grande amigo, o Grilo Falante, que o acompanhava sempre e dizia o caminho correto que caminho Pinóquio deveria seguir, não se deixando levar pelas suas tentações.

O boneco de madeira, que costumava ser muito arteiro, tinha por hábito mentir. Cada vez que Pinóquio mentia o seu nariz de madeira crescia, denunciando o comportamento errado.

Contestador, Pinóquio deu muito trabalho ao pai Gepeto, por causa da sua imaturidade e do seu comportamento desafiador. Mas graças ao grilo falante, que era no fundo a consciência do boneco, Pinóquio foi tomando decisões cada vez mais sábias.

Gepeto e Pinóquio viveram uma longa vida cheia de alegrias partilhadas.

Contos populares disponível em: <https://www.culturagenial.com/contos-de-fadas-comentados/>

Figura 50 - texto 4 - João e Maria

João e Maria

Era uma vez dois irmãos: João e Maria. Nunca havia muito o que comer na casa deles já que o pai dos dois, um lenhador, passava por enorme dificuldade. Como não havia comida para todos, a madrasta, uma mulher má, sugeriu ao pai das crianças que os meninos fossem abandonados na floresta.

O pai, que não gostou nada do plano a princípio, acabou aceitando a ideia da mulher porque não viu outra hipótese. João e Maria ouviram a conversa dos adultos e, enquanto Maria se desesperou, João pensou numa maneira de resolver o problema.

No dia a seguir, enquanto seguiam para a floresta, João foi espalhando pedrinhas brilhantes pelo caminho de modo a marcar o regresso para casa. Foi assim que os irmãos conseguiram voltar para a casa pela primeira vez depois de serem abandonados. O pai ficou radiante ao vê-los, já a madrasta ficou furiosa.

A história voltou a se repetir e João planejou o mesmo para se livrar do abandono outra vez e foi espalhando migalhas de pão pelo caminho. Dessa vez, os irmãos não conseguiram regressar porque as migalhas foram comidas por animais.

Os dois encontraram, enfim, no meio da floresta, uma casa cheia de doces que pertencia a uma bruxa. Famintos, eles devoraram bolos, chocolates, tudo o que havia. A bruxa acabou por prender os dois irmãos: João ficou numa gaiola para ser engordado antes de ser devorado, e Maria passou a fazer os trabalhos domésticos.

A bruxa, que era meio cega, todos os dias pedia para apalpar o dedo do menino para ver se ele já tinha engordado o suficiente para ser devorado. Esperto, João sempre oferecia um graveto para a bruxa apalpar no lugar do dedo e assim ia garantindo mais dias de vida.

Numa oportunidade pontual, Maria conseguiu finalmente empurrar a bruxa para dentro do forno e libertar o irmão.

Os dois encontraram então o caminho de casa e, quando chegaram lá, descobriram que a madrasta havia morrido e que o pai estava profundamente arrependido da decisão que tomou. Foi assim que a família se reuniu novamente e foram todos felizes para sempre.

Contos populares disponível em: <https://www.culturagenial.com/contos-de-fadas-comentados/>

4.2.8 Sequência 8 – Produção de texto - Planejamento

Tempo: 4 aulas (3h)

Objetivo: Produção de conto

Proposta: Após abordagens orais sobre o tema proposto: **Contos do reencontro: depois da pandemia**⁷, cada aluno deverá produzir um conto com no mínimo quarenta linhas, observando as características e elementos do gênero. Será orientado para que iniciem a produção pelo planejamento:

- 1- Escolher algumas das personagens que já conhece e incluir outras inventadas;
- 2- Estabelecer a sequência: o que acontece primeiro, as situações que vêm em seguida, a complicação e o desfecho;
- 3- Organizar a sequência, empregando palavras e expressões que marcam tempo ou lugar (um dia, certa vez, depois disso, nesse momento, etc.);
- 4- Verificar qual é o conflito a ser superado;
- 5- Criar diálogos entre os personagens, tanto em discurso direto como indireto empregando os sinais gráficos e os verbos de elocução para introduzir as falas
- 6- Utilizar linguagem adequada aos personagens, levando em conta a idade deles e a situação que está sendo narrada;
- 7- Usar verbos no passado para os fatos ocorridos. Incluir comentários como narrador, empregando os verbos no presente.

Dicas:

- ❖ Adotar o ponto de vista de um narrador na 3ª pessoa;

⁷ Crise mundial na saúde. O Governo do Estado de Santa Catarina, através do Decreto Estadual n. 515, de 17 de março de 2020, declara situação de emergência em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE n.1.5.1.1.0 – doenças infecciosas virais, para fins de prevenção e enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências, dentre elas o isolamento social.

- ❖ Se necessário, usar sinônimos para retomar o que já foi dito;
- ❖ Dar um título à produção e assinar como autor.

4.2.9 Sequência 9 – Produção de texto – Desenvolvimento, Autoavaliação e reescrita

Tempo: 4 aulas (3h)

Objetivo: Revisão e reflexão sobre o texto

Proposta: Após elaborar o texto, cada aluno deverá realizar autoavaliação e reescrita do texto. O professor orientará aos alunos:

1- Após elaborar o texto, avaliar a produção, respondendo:

- A narrativa está estruturada em início, meio e fim?
- A narrativa possui conflito?
- A linguagem está adequada aos personagens?
- Os discursos diretos e indiretos foram usados adequadamente, com variação dos verbos de elocução?
- As palavras foram escritas corretamente?
- A pontuação pode ajudar os leitores a compreender o sentido e a interação do que está escrito?

2- Entregar o texto para que a professora possa corrigir e orientar os estudantes a fazerem as correções necessárias;

3- Em uma folha separada, reescrever a narrativa, corrigindo eventuais falhas, para ser a versão final.

4.3 PROJETO DIDÁTICO

A turma desenvolverá o projeto didático intitulado **Contos do reencontro: depois da pandemia**, com duração de 10 semanas. Será proposto à turma, para que organizem um evento com o objetivo de apresentar as produções para as outras turmas da escola, os professores e demais funcionários.

O objetivo principal do projeto será a construção de uma antologia com os contos produzidos pela turma nas aulas da sequência de atividades contempladas nesta pesquisa.

A turma será dividida em 4 grupos. Cada grupo será responsável por uma das partes do projeto.

Grupo 1 - Encenação de um conto fadas ou de uma paródia de um conto de fadas;

Grupo 2 - Exposição de um painel com personagens de contos de fadas clássicos;

Grupo 3 - Lançamento e exposição do livro e dos contos que compõem o livro;

Grupo 4 - Organização do evento (divulgação, decoração, convites, lembranças...).

A data e horário para o evento será negociado pela turma com a direção da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho de pesquisa, com caráter propositivo, foram realizadas pesquisas com foco no gênero conto e a paragrafação possibilitando a elaboração de propostas de atividades significativas aos estudantes, considerando seu contexto e buscando aprimorar seus conhecimentos através de atividades que provoquem a participação real e aprendizagem necessárias para seu desenvolvimento.

As atividades foram elaboradas, levando em conta os estudos realizados, onde assumimos a linguagem, o texto e os gêneros textuais na perspectiva bakhtiniana, em que a concepção de texto é centrada numa relação dialógica em que o conteúdo temático, estilo e construção composicional são considerados de acordo com a forma que circulam na esfera social.

Tendo em vista que é importante disponibilizar aos estudantes o acesso aos mais diversos gêneros textuais, o gênero conto foi proposto por ser uma narrativa que faz parte das diretrizes curriculares para as turmas de 6ºs anos e segue uma linguagem e estrutura favorável aos estudos para compreensão das estruturas dos parágrafos no texto. No gênero conto, as personagens e situações de apoio ajudam a desenvolver uma trama interessante, levando a ações relevantes que devem ocorrer como resposta a esses desenvolvimentos e à medida que o protagonista tenta resolver os problemas que o atormentam, chegará à resolução do conflito.

Ao mediar os conhecimentos, ajudando os estudantes a desenvolverem e estabelecerem diálogos, o professor contribui para que a produção de texto seja mais do que o simples processo de transcrever a fala em palavras ou converter a linguagem falada em símbolos escritos.

Desta forma, as atividades propostas contemplam, a partir do gênero conto, a exploração dos textos orais e escritos, a prática de leitura e escrita, a estrutura das narrativas por meio do gênero conto, aplicadas de forma que haja a participação

ativa, com espaços de diálogo e reflexão no intuito de promover no estudante a percepção da organização interna do parágrafo com o objetivo de melhoria da produção de textos dos estudantes deste nível de ensino.

Não faz sentido ensinar nomenclaturas a quem não chegou a dominar habilidades de utilização corrente e não traumática da língua escrita. Isso não significa que a escola não refletirá sobre a língua, mesmo porque esta é uma das atividades usuais dos falantes e não há razão para reprimi-la. (POSSENTI, 2001, p. 38).

A partir das propostas aqui registradas, fica a promessa de aplicação prática em sala de aula com o devido registro para posterior análise e construção de outras propostas ou novas vertentes de pesquisa que possam auxiliar a formação do professor em serviço, como é o caso da autora desta dissertação, ou que possam servir de estímulo a outros professores para que se utilizem das sugestões aqui feitas ou que venham a aprimorá-las.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luiza; GUIMARÃES, Arthur. **O quebra-cabeça das modalidades organizativas**. Nova escola, 2009. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1869/o-quebra-cabeça-das-modalidades-organizativas>> Acesso em 13 mai 2020.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português** – encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. **Diário Oficial da União**. Portaria nº 343. Brasília: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro, 2020

_____. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

_____. **Catálogo de Teses e Dissertações da Capes**. Disponível em: <http://analisevisual.capes.gov.br/SASVisualAnalyticsViewer/VisualAnalyticsViewer_quest.jsp?ReportName=Banco+de+Teses+e+Dissertações+-+Informações+quantitativas&reportPath=/DTI/Banco_de+teses+e+dissertacoes/Relatorios&reportViewOnly=false&appSwitcherDisabled=true> Acesso em 18 jan 2020.

D'ELY, Raquel Carolina Souza; VASCOCELOS, Silvia Inês Coneglian Carrilho de. **A organização interna do parágrafo e as marcas discursivas**. In Primeiros passos na escrita acadêmica: o parágrafo, Material de apoio, Florianópolis, UFSC, 2021, p. 5.

ECO, Umberto. **Interpretação e superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

FARACO, C. A.; TEZZA, C. **Prática de texto: Língua Portuguesa para nossos estudantes**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

FIGUEIREDO, Luiz Carlos. **A redação pelo parágrafo**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

GERALDI, João Wanderlei. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2001.

_____. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

_____. **Ancoragens**. Estudos Bakhtinianos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GIOVANI, Fabiana; REYES, Claudia Raimundo. **Bakhtin e educação: entre teorias e práticas**. V. 10, e-escrita, 2019.2 Disponível em: <<https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/3598>> Acesso: 04 jan 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed., São Paulo: Atlas, 2003.

LERNER, Delia. Ler e escrever na escola. **O real, o possível e o necessário**. Porto Alegre. Artmed. 2002.

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

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

_____. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, Angela Paiva (org). **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2011.

MELO, Bergson R. S; NECKEL, Maverique. **Bakhtin: um diálogo interdisciplinar a partir de relações dialógicas**. Disponível em: <<https://www.edufor.edu.br/uploads/artigos/2017/02/bakhtin-um-dialogo-interdisciplinar-a-partir-de-relacoes-dialogicas.pdf>> Acesso em 04 Nov 2022.

POSSENTI, Sírio. **Sobre o ensino de português na escola**. In: GERALDI, João Wanderlei (org) et.tal. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, 2001.

RODRIGUES, Rosângela Hammes; PEREIRA, Rodrigo Acosta (org). **Práticas de linguagem na esfera escolar**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

SALLES, Cecília Almeida. **Uma criação em processo Ignácio de Loyola Brandão e “Não verás país nenhum”**. Tese (Doutorado) – Pós graduação em linguística aplicada e estudos da linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. SãoPaulo, 1990. 255f.

SÃO FRANCISCO DO SUL SC. **Projeto Político Pedagógico E.M. Dr. Rogério Zattar**, 2012.

_____. **Currículo Operacional do Município de São Francisco do Sul – SC**. 2020.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2011

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo, Cortez : Autores Associados, 1986.

VASCONCELOS, Silvia Inês Coneglian Carrilho. **Avaliação de Aplicativos Digitais (APP) em práticas de ensino de língua portuguesa**. VII SIMELP. Disponível em: <<http://sites-mitte.com.br/anais/simelp/resumos/PDF-trab-0392-1.pdf>> Acesso em: 02 jan 2023.

ANEXOS

ANEXO A – Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020



EDIÇÃO EXTRA ISSN 1677-7042

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL • IMPRENSA NACIONAL



Ano CLVIII Nº 24-A

Brasília - DF, terça-feira, 4 de fevereiro de 2020

SEÇÃO 1

Sumário

Presidência da República	1
Ministério da Saúde	1
.....Esta edição completa do DOU é composta de 1 página	

Presidência da República

DESPACHO DO PRESIDENTE DA REPÚBLICA

MENSAGEM

Nº 28, de 4 de fevereiro de 2020. Encaminhamento ao Congresso Nacional do texto do projeto de lei que "Dispõe sobre as medidas sanitárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus".

Ministério da Saúde

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA Nº 188, DE 3 DE FEVEREIRO DE 2020

Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV).

O MINISTRO DE ESTADO DA SAÚDE, no uso das atribuições que lhe conferem os incisos I e II do parágrafo único do art. 87 da Constituição, e Considerando a Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional pela Organização Mundial da Saúde em 30 de janeiro de 2020;

Considerando que o evento é complexo e demanda esforço conjunto de todo o Sistema Único de Saúde para identificação da etiologia dessas ocorrências e adoção de medidas proporcionais e restritas aos riscos;

Considerando que esse evento está sendo observado em outros países do continente americano e que a investigação local demanda uma resposta coordenada das ações de saúde de competência da vigilância e atenção à saúde, entre as três esferas de gestão do SUS;

Considerando a necessidade de se estabelecer um plano de resposta a esse evento e também para estabelecer a estratégia de acompanhamento aos nacionais e estrangeiros que ingressarem no país e que se enquadrarem nas definições de suspeitos e confirmados para Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV); e

Considerando que a situação demanda o emprego urgente de medidas de prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública, resolve:

Art. 1º Declarar Emergência em Saúde Pública de importância Nacional conforme Decreto nº 7.616, de 17 de novembro de 2011;

Art. 2º Estabelecer o Centro de Operações de Emergências em Saúde Pública (COE-nCoV) como mecanismo nacional da gestão coordenada da resposta à emergência no âmbito nacional.

Parágrafo único. A gestão do COE estará sob responsabilidade da Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS/MS).

Art. 3º Compete ao COE-nCoV:

I - planejar, organizar, coordenar e controlar as medidas a serem empregadas durante a ESPIN, nos termos das diretrizes fixadas pelo Ministro de Estado da Saúde;

II - articular-se com os gestores estaduais, distrital e municipais do SUS;

III - encaminhar ao Ministro de Estado da Saúde relatórios técnicos sobre a ESPIN e as ações administrativas em curso;

IV - divulgar à população informações relativas à ESPIN; e

V - propor, de forma justificada, ao Ministro de Estado da Saúde:

a) o acionamento de equipes de saúde incluindo a contratação temporária de profissionais, nos termos do disposto no inciso II do caput do art. 2º da Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993;

b) a aquisição de bens e a contratação de serviços necessários para a atuação na ESPIN;

c) a requisição de bens e serviços, tanto de pessoas naturais como de jurídicas, nos termos do inciso XIII do caput do art. 15 da Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990; e

d) o encerramento da ESPIN.

Art. 4º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

LUIZ HENRIQUE MANDETTA

A Imprensa Nacional está nas redes sociais
A informação oficial onde você estiver

SIGA-NOS

DiarioOficialdaUniao
@Imprns_Nacional
imprensanacional

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA • SECRETARIA-GERAL • IMPRENSA NACIONAL

JAIR MESSIAS BOLSONARO
Presidente da RepúblicaJORGE ANTONIO DE OLIVEIRA FRANCISCO
Ministro de Estado Chefe da Secretaria-GeralPEDRO ANTONIO BERTONE ATAÍDE
Diretor-Geral da Imprensa Nacional

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO

Em circulação desde 1º de outubro de 1962

ALEXANDRE MIRANDA MACHADO
Coordenador-Geral de Publicação e DivulgaçãoHELDER KLEIST OLIVEIRA
Coordenador de Editoração e Divulgação Eletrônica dos Jornais Oficiais

SEÇÃO 1 • Publicação de atos normativos

SEÇÃO 2 • Publicação de atos relativos a pessoal da Administração Pública Federal

SEÇÃO 3 • Publicação de contratos, editais, avisos e ineditoriais

www.in.gov.br ouvidor@in.gov.br
SIG, Quadra 6, Lote 800, CEP 70610-460, Brasília - DF
CNPJ: 04196645/0001-00 Fone: (61) 3441-9450



Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico
<http://www.in.gov.br/autenticacao.html>, pelo código: 010020202020402001

1

Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2 de 24/04/2001,
que institui a Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP-Brasil.



ANEXO B – Portaria nº 343, de 17 de março de 2020

PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020 - PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MA... Page 1 of 1

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO

Publicado em: 18/03/2020 | Edição: 53 | Seção: 1 | Página: 39

Órgão: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro

PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020

Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, incisos I e II, da Constituição, e considerando o art. 9º, incisos II e VII, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, resolve:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

§ 1º O período de autorização de que trata o caput será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

§ 2º Será de responsabilidade das instituições a definição das disciplinas que poderão ser substituídas, a disponibilização de ferramentas aos alunos que permitam o acompanhamento dos conteúdos ofertados bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput.

§ 3º Fica vedada a aplicação da substituição de que trata o caput aos cursos de Medicina bem como às práticas profissionais de estágios e de laboratório dos demais cursos.

§ 4º As instituições que optarem pela substituição de aulas deverão comunicar ao Ministério da Educação tal providência no período de até quinze dias.

Art. 2º Alternativamente à autorização de que trata o art. 1º, as instituições de educação superior poderão suspender as atividades acadêmicas presenciais pelo mesmo prazo.

§ 1º As atividades acadêmicas suspensas deverão ser integralmente repostas para fins de cumprimento dos dias letivos e horas-aulas estabelecidos na legislação em vigor.

§ 2º As instituições poderão, ainda, alterar o calendário de férias, desde que cumpram os dias letivos e horas-aula estabelecidos na legislação em vigor.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

ABRAHAM WEINTRAUB

Este conteúdo não substitui o publicado na versão certificada.

ANEXO C – Parecer CNE/CP nº 5/2020

PARECER HOMOLOGADO PARCIALMENTE
Cf. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 1º/6/2020, Seção 1, Pág. 32.
Ver Parecer CNE/CP nº 9/2020



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Pleno/Conselho Nacional de Educação		UF: DF
ASSUNTO: Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.		
COMISSÃO: Luiz Roberto Liza Curi (Presidente), Eduardo Deschamps e Maria Helena Guimarães de Castro (Relatores) e Ivan Cláudio Pereira Siqueira (membro).		
PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21		
PARECER CNE/CP Nº: 5/2020	COLEGIADO: CP	APROVADO EM: 28/4/2020

I – RELATÓRIO

1. Histórico

Uma pneumonia de causas desconhecidas detectada em Wuhan, China, foi reportada pela primeira vez pelo escritório da Organização Mundial de Saúde (OMS) em 31 de dezembro de 2019. O surto foi declarado como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional em 30 de janeiro de 2020.

A OMS declarou, em 11 de março de 2020, que a disseminação comunitária da COVID-19 em todos os Continentes a caracteriza como pandemia. Para contê-la, a OMS recomenda três ações básicas: isolamento e tratamento dos casos identificados, testes massivos e distanciamento social.

O Ministério da Saúde editou a Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, publicada no Diário Oficial da União (DOU), em 4 de fevereiro de 2020, declarando Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em razão da infecção humana pelo novo Corona vírus (COVID-19).

Estados e Municípios vêm editando decretos e outros instrumentos legais e normativos para o enfrentamento da emergência de saúde pública, estando, entre elas, a suspensão das atividades escolares.

No dia 17 de março de 2020, por meio da Portaria nº 343, o Ministério da Educação (MEC) se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19, para instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino. Posteriormente, tal Portaria recebeu ajustes e acréscimos por meio das Portarias nºs 345, de 19 de março de 2020, e 356, de 20 de março de 2020.

Em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) veio a público elucidar aos sistemas e às redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, considerando a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da COVID-19.

Em decorrência deste cenário, os Conselhos Estaduais de Educação de diversos estados e vários Conselhos Municipais de Educação emitiram resoluções e/ou pareceres orientativos para as instituições de ensino pertencentes aos seus respectivos sistemas sobre a reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais.

ANEXO D – Parecer CNE/CP nº 9/2020

PARECER HOMOLOGADO
Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/7/2020, Seção 1, Pág. 129.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno		UF: DF
ASSUNTO: Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.		
COMISSÃO: Luiz Roberto Liza Curi (Presidente), Eduardo Deschamps e Maria Helena Guimarães de Castro (Relatores) e Ivan Cláudio Pereira Siqueira (Membro).		
PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21		
PARECER CNE/CP Nº: 9/2020	COLEGIADO: CP	APROVADO EM: 8/6/2020

I – RELATÓRIO

Trata-se do reexame do Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020, que versa sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

Apreciada a matéria, os membros do Conselho Pleno (CP) aprovaram, por unanimidade, o voto prolatado pela Conselheira Maria Helena Guimarães de Castro e pelo Conselheiro Eduardo Deschamps, nos seguintes termos:

[...]

II – VOTO DA COMISSÃO

Nos termos deste parecer, a Comissão submete ao Conselho Pleno as orientações com vistas a Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

Brasília (DF), 28 de abril de 2020.

Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi (CES/CNE) – Presidente

Conselheiro Eduardo Deschamps (CEB/CNE) – Relator

Conselheira Maria Helena Guimarães de Castro (CEB/CNE) – Relatora

Conselheiro Ivan Cláudio Pereira Siqueira (CEB/CNE) – Membro

III – DECISÃO DO CONSELHO PLENO

*O Conselho Pleno aprova, por unanimidade, o voto da Comissão.
 Sala das Sessões, em 28 de abril de 2020.*

Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi – Presidente

ANEXO E – Resolução nº 003/2020 – Conselho Gestor UFSC

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO

RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 3/2022/CPG, DE 5 DE MAIO DE 2022.

Altera o artigo 2º da Resolução Normativa N° 8/2021/CPG, de 09/12/2021.

A PRESIDENTE DA CÂMARA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, no uso de suas atribuições estatutárias e regimentais, e considerando o constante nos autos do processo 23080.051294/2021-23,

RESOLVE:

Art. 1º O artigo 2º da Resolução Normativa N° 8/2021/CPG, de 9 de dezembro de 2021, que dispõe sobre os procedimentos e elaboração dos cronogramas do ano letivo de 2022 da pós-graduação *stricto sensu* da UFSC, passa a ter a seguinte redação:

“Art. 2º Os PPG poderão ofertar até 20 (vinte) por cento das disciplinas por meio de atividades pedagógicas não-presenciais, em cada período letivo no ano de 2022.

.....” (NR).

Art. 2º Esta resolução normativa entra em vigor na data de sua publicação no Boletim Oficial da UFSC.



Documento assinado digitalmente
Cristiane Derani
Data: 06/05/2022 11:47:18-0300
CPF: 132.803.308-23
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

CRISTIANE DERANI