



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



**INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**PAULA MÁRCIA LÁZARO DA SILVA**

**TRABALHANDO A NOTÍCIA EM SALA DE AULA**

**UBERLÂNDIA - MG  
2015**

PAULA MÁRCIA LÁZARO DA SILVA

## TRABALHANDO A NOTÍCIA EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Elisete Maria de Carvalho Mesquita

UBERLÂNDIA - MG

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

S586t      Silva, Paula Márcia Lázaro da,  
2015      Trabalhando a notícia em sala de aula / Paula Márcia Lázaro da  
Silva. - 2015.  
109 f. : il.

Orientadora: Elisete Maria de Carvalho Mesquita.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras -  
PROFLETRAS.  
Inclui bibliografia.

1. Linguística - Teses. 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino -  
Teses. 3. Letramento - Teses. I. Mesquita, Elisete Maria de Carvalho. II.  
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação  
Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS. III. Título.

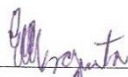
---

CDU: 801

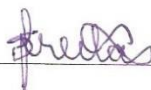
## TRABALHANDO A NOTÍCIA EM SALA DE AULA

Dissertação aprovada para obtenção do título de Mestre no Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Uberlândia (MG) pela banca examinadora formada por:

Uberlândia, 30 de julho de 2015.



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elisete Maria de Carvalho Mesquita, UFU/MG



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvana Aparecida de Freitas, UEMS/MS



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliana Dias, UFU/MG



Com todo o meu amor e gratidão, dedico este  
trabalho às minhas amadas, *mãe* e *irmã*.

## **AGRADECIMENTOS**

A todos aqueles que contribuíram de alguma forma para a concretização deste trabalho.

A Deus, por me proteger em todos os momentos desta caminhada, nas idas e vindas de todas as semanas. Por estar comigo nos momentos de angústia e me mostrar diversas vezes que não estou só... Por me proporcionar momentos de alegrias... Por tudo... Obrigada, Senhor!

À memória de meu pai Wilson, que em vida trabalhou muito, para que eu e minha irmã compreendêssemos que o estudo é a herança mais valiosa para se deixar aos filhos. Infelizmente não está mais entre nós, mas seu legado será para sempre.

À minha mãe Lízia, por ter me oferecido sempre o melhor, não poupando esforços, para que eu me realizasse pessoal e profissionalmente, por formar o meu caráter e me dar amor, carinho, compreensão, amizade... Por cuidar sempre tão bem de mim e de minha irmã.

À minha irmã Jaqueline, pelo apoio e compreensão nos momentos em que deixei de lhe dar a devida atenção... pela amizade que temos.

Ao meu grande incentivador, meu “amigo-irmão” Cleber... sem o seu apoio, nada disso teria se concretizado.

À minha amiga Neire, pela ajuda valiosa... sempre muito atenciosa e solícita.

À minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elisete Maria de Carvalho Mesquita, pela solicitude e integridade com que me conduziu pelos caminhos da pesquisa, tranquilizando-me a cada encontro. Obrigada pelo apoio e orientações essenciais.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, por oportunizar-me o ingresso na pesquisa, para que eu pudesse desenvolver melhor o meu trabalho na Educação Básica.

A todos... Muito Obrigada!!!

## RESUMO

O ensino de Língua Portuguesa se apresenta como um desafio para professores, principalmente no tocante à apresentação de propostas relevantes para a construção do conhecimento da língua, uma vez que é crescente a quantidade de alunos que apresentam dificuldades relacionadas tanto à produção quanto à interpretação de textos. Nesse âmbito, as sequências didáticas podem funcionar como instrumento facilitador do ensino da língua, na medida em que propiciam ações que priorizem a construção do conhecimento e a apropriação da linguagem e se baseiam nos conhecimentos prévios dos alunos. Considerando a necessidade de contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita dos alunos, nosso objetivo nesta pesquisa é apresentar aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, de um Colégio da Rede Estadual de Ensino, da cidade de Pires do Rio-GO, uma proposta para trabalhar com o gênero notícia, inserindo-os em práticas de leitura e escrita significativas, observando suas vantagens e contribuições para o ensino de língua materna e sua aplicabilidade por parte dos docentes. Embasamos nosso estudo nas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) e na concepção bakhtiniana de gêneros discursivos (BAKHTIN, 2011). A adoção dessa proposta para o trabalho com o gênero notícia visa a desenvolver a competência discursiva e estimular a participação efetiva dos educandos na sociedade por meio do uso consciente da linguagem em práticas sociais de leitura e escrita. A metodologia da pesquisa-ação foi utilizada neste trabalho, cujo objetivo prático se concretizou na elaboração de uma sequência didática para o exercício com o gênero, conforme preconizam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Os principais resultados obtidos nos mostram que as atividades sequenciadas são uma importante ferramenta no trabalho com gêneros textuais pelo fato de articularem-se com as necessidades reais da turma.

**Palavras-chave:** Ensino. Língua Portuguesa. Gêneros. Notícia. Sequência didática.

## ABSTRACT

The teaching of Portuguese language presents itself as a challenge for teachers, especially regarding the presentation of relevant proposals for the construction of knowledge of the language, since it is increasing the number of students who have difficulties in the interpretation and production of texts. In this context, the didactic sequences appear to help the teacher as facilitator language teaching through genres, providing actions that prioritize the construction of knowledge and the appropriation of language, based on previous knowledge of students. Our goal in this research is to discuss the teaching of Portuguese language through genres, using the didactic sequence procedure, noting its advantages and contributions in teaching mother tongue and its use by teachers. We based our study in the guidelines of the National Curricular Parameters for Portuguese Language (BRAZIL, 1998), in Bakhtin's conception of discourse genres (Bakhtin, 2011). The adoption of this proposal to work with the news genre seeks to develop discursive competence and encourage the effective participation of students in society through the conscious use of language in social practices of reading and writing. The methodology of action research was used for this work, whose practical goal was achieved in the development of a didactic sequence to work with gender, as advocated Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). The main results show us that the sequenced activities are an important tool at work genres because they work according to the actual needs of the class.

**Keywords:** Teaching. Portuguese language. Genres. News. Didactic sequence.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Sequências didáticas para expressão oral e escrita	35
Figura 2	Esquema da sequência didática	37
Fotografia 1	Fato ocorrido no Colégio da Rede Estadual de Ensino de Pires do Rio- GO	58
Quadro 1	Como se organizam os jornais? Quais gêneros são encontrados?	71
Quadro 2	Em que outro suporte, ou seja, outro meio de circulação encontramos estes gêneros?	71
Quadro 3	Que tipo de público lê notícias?	71
Quadro 4	Como é a estrutura de uma notícia?	72
Quadro 5	Características da notícia impressa e da notícia online	83

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1	Produção Inicial	72
Tabela 2	Construção de manchetes	80
Tabela 3	Marcas estilísticas	82
Tabela 4	Produção final	84
Tabela 5	Comparações entre a produção inicial e a produção final	86

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO 1 – O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: INTERSECÇÕES</b>	<b>15</b>
1.1 As diferentes concepções de linguagem .....	15
1.2 O ensino de Língua Portuguesa no Brasil: um pouco da história.....	18
1.3 O estudo dos gêneros ao longo da história.....	27
1.4 O ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros.....	33
1.5 As sequências didáticas para o ensino de gêneros: apresentação de um procedimento didático.....	35
1.5.1 Apresentação da situação.....	38
1.5.2 A produção inicial.....	39
1.5.3 Os módulos.....	40
1.5.4 A produção final.....	40
<b>CAPÍTULO 2 – O GÊNERO NOTÍCIA: CARACTERÍSTICAS, CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO.....</b>	<b>43</b>
<b>CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA.....</b>	<b>51</b>
<b>CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O TRABALHO COM O GÊNERO NOTÍCIA E OS RESULTADOS OBTIDOS A PARTIR DA APLICAÇÃO DESSA SEQUÊNCIA.....</b>	<b>55</b>
4.1 Uma sequência didática para o gênero notícia.....	55
4.2 Observação e análise dos dados.....	72
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>90</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>97</b>
Anexo 1 a 12.....	98-109

## INTRODUÇÃO

Até meados do século XVIII, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil limitava-se apenas a técnicas mecânicas que visavam à alfabetização para simples decodificação. O ensino predominante naquela época era o método dos jesuítas: da alfabetização passava-se para o estudo da Gramática Latina e da Retórica. A partir do século XIX, com a reforma pombalina - medidas impostas pelo então Marquês de Pombal - o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, apesar de ainda conservar as características de períodos anteriores, tornou-se obrigatório. Ensinava-se a Gramática do Português, juntamente com a Retórica e a Poética. Essas disciplinas passaram a configurar o ensino da Língua Portuguesa até o fim do Império.

Nas décadas seguintes, as oportunidades de acesso à escola para todos cresceram. Várias camadas da população tiveram acesso ao ensino por meio da democratização. Esta, “ainda que falsa, trouxe em seu bojo outra clientela” (GERALDI, 2013, p. 116), permitindo que outros grupos sociais, das classes menos favorecidas, frequentassem a escola, o que aumentou consideravelmente a população escolar brasileira. No entanto, o ensino da língua continuou centrado na gramática, vista como instrumento para fins retóricos e poéticos. A partir de 1970, com o surgimento dos estudos de Linguística, começou-se a pressionar a escola em direção a mudanças significativas, embora nem sempre devidamente compreendidas e aplicadas.

No século XXI, a abordagem do ensino de Língua Portuguesa por meio de gêneros discursivos tornou-se foco no país, o que ocorreu devido, em parte, à influência dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998). O documento oficial direciona o ensino de Língua Portuguesa e ressalta que o objetivo deste deve ser

[...] desenvolver a competência discursiva dos alunos, através da utilização da língua de modo variado, e, para tal, a unidade básica de ensino só pode ser o texto [...]. Esse se organiza dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística que o torna pertencente a este ou àquele gênero. A noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (BRASIL, 1998, p. 23)

Ainda em relação ao ensino, o documento oficial ressalta que é necessário considerar o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa sob a perspectiva de três variáveis: o aluno, a língua e o ensino. O primeiro é o aluno, o sujeito da ação; aquele que atua em função de sua aprendizagem e sobre o objeto do conhecimento. O segundo é a língua, o objeto do conhecimento, tal como é falada nas diferentes situações, dentro e fora da escola nos mais variados contextos sociais. O terceiro elemento da tríade - o ensino, é a prática educacional que,



mediada pelo professor, liga o aluno ao objeto do conhecimento.

A partir dos PCN, ensinar Língua Portuguesa passou a representar um trabalho pautado na concepção de língua sob forma de interação social, efetivada pelas mais variadas situações, como: uma conversa entre amigos, uma reportagem, uma receita culinária, um bilhete ou em quaisquer outras práticas sociais, das quais o sujeito participa cotidianamente.

Com esta concepção de língua, utilizar os gêneros discursivos em sala de aula se justifica pela necessidade de desenvolvimento da competência discursiva de seus usuários. Desse modo, segundo o documento, cabe à escola desenvolver situações de produção orais e escritas que contemplem situações interativas, envolvendo os mais variados gêneros discursivos.

Dolz e Schneuwly (2004) afirmam que os gêneros discursivos são formas de funcionamento da língua, criados conforme as diferentes esferas da sociedade, nas quais o indivíduo circula. São produtos sociais bastante heterogêneos, que possibilitam infinitas construções e situações de comunicação. Segundo os autores, o gênero “é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente, no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2014, p. 61). É imprescindível, portanto, que a escola procure apresentar ao aluno o maior número de gêneros, procurando seu engajamento em práticas sociais discursivas. E ao professor

cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e de reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva. Cabe também assumir o papel de informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem. (BRASIL, 1998, p. 22)

Portanto, elaborar e consolidar situações de aprendizagem adequadas à realidade educacional torna-se importante tarefa a ser executada pelas instituições de ensino e, principalmente, pelo professor. Partindo desta afirmação e visando uma abordagem eficaz em relação ao ensino/aprendizagem de gêneros discursivos - como preconizam os documentos oficiais – é que optamos por desenvolver esta pesquisa, elaborando situações que se adaptem à necessidade de nossos alunos e à realidade da sala de aula.

Por meio de nossas observações em sala de aula, constatamos que muitos alunos apresentavam dificuldades para compreender e produzir textos jornalísticos, especialmente, o gênero notícia. Levantamos a hipótese de que o desenvolvimento de um projeto, envolvendo leitura e produção de textos poderia contribuir, para que os alunos compreendessem as

principais especificidades do gênero em questão.

Nosso objetivo com este trabalho, portanto, é apresentar aos alunos de 9º ano do Ensino Fundamental II uma proposta para se trabalhar com gêneros discursivos, especificamente com o gênero notícia, com a finalidade de inseri-los em práticas de leitura e escrita significativas. Para tanto, elaboramos uma sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004) na tentativa de atingir o objetivo proposto.

Visando a atender nossos objetivos de pesquisa, estruturamos este trabalho em quatro capítulos. No primeiro, trataremos do ensino de Língua Portuguesa e de variados temas que com ele se relacionam, como concepções de linguagem e o ensino a partir dos gêneros discursivos, por exemplo. Ainda neste capítulo, apresentaremos as principais características do procedimento sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004) para o ensino de gêneros.

O segundo capítulo terá como foco o gênero trabalhado na sequência didática – a notícia, do qual destacaremos o conteúdo temático, a estrutura composicional e o estilo (BAKHTIN, 2011), bem como sua definição e variabilidade.

A metodologia da pesquisa-ação, segundo Thiollent (1998), será contemplada no terceiro capítulo, parte em que trataremos dos sujeitos da pesquisa e dos princípios metodológicos utilizados para a coleta e análise dos dados.

No quarto capítulo, apresentaremos o modelo de sequência didática elaborado para o desenvolvimento desta pesquisa, procurando esclarecer detalhadamente todos os passos utilizados para sua aplicação. Além disso, apresentaremos e discutiremos os resultados obtidos a partir da execução do procedimento didático adotado na pesquisa.

Por último, exporemos nossas considerações finais, momento em que pontuaremos algumas observações que a configuração deste trabalho nos permitiu fazer. Em seguida, elencaremos as referências usadas para o desenvolvimento da pesquisa.

## **CAPÍTULO 1**

### **O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: INTERSECÇÕES**

Abordamos neste capítulo as concepções de linguagem e os fundamentos teóricos sobre as novas abordagens de ensino de Língua Portuguesa, que embasam os guias oficiais de ensino - os PCN (BRASIL, 1998) – e apontam um novo caminho a ser trilhado pelo professor, auxiliando-o a desenvolver no aluno o pensamento crítico, tornando-o um cidadão consciente e interativo junto à sociedade.

#### **1.1 As diferentes concepções de linguagem**

A linguagem é concebida de maneira diferente a cada momento histórico e social, haja vista seu caráter dinâmico, que se adapta ao meio social, no qual atua. Há, portanto, várias concepções de linguagem, que podemos considerar no decorrer da história do ensino de Língua Portuguesa. Geraldi (1984) discute as concepções de linguagem que aparecem no contexto da educação e estão associadas à relação professor e aluno em sala de aula, como: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação.

A concepção de linguagem como expressão do pensamento fundamenta-se na tradição grega, passando pelos latinos, Idade Média e Moderna, vindo a perder terreno somente no século XX, com os estudos de Ferdinand de Saussure. É uma concepção responsável pela elaboração das primeiras gramáticas, mostrando a noção de certo e errado, a qual preconizava que

[...] as pessoas não se expressam bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece. (TRAVAGLIA, 1996, p. 21)

Vemos que há a formação do enunciado e em seguida a sua expressão por meio da linguagem, nada podendo influenciar nesta formação, a não ser o pensamento individual. A enunciação é um percurso do interior para o exterior. Fatores externos à comunicação, como a presença de um interlocutor, não são considerados.

A língua, neste sentido, é um fator imutável, acabado, inerte. A única forma correta de se expressar o pensamento é por meio da norma padrão, que não considera variações. Esta

concepção de linguagem é reforçada pela Gramática Normativa, segundo a qual a aprendizagem da teoria gramatical era a única garantia do domínio da linguagem. Acreditava-se que a prática de exercícios gramaticais levaria ao domínio da norma, tida como objeto de ensino. Nesta concepção, o aluno atua de forma passiva, sem conhecer a historicidade da língua, que é concebida como um sistema centrado no ensino de textos literários e, como mencionado, no conhecimento de normas e regras de funcionamento da língua.

No Brasil, a concepção de linguagem como expressão do pensamento orientou professores até a década de 1960, época em que o ensino de Língua Portuguesa centrava-se na transmissão de conhecimentos e a clientela fazia parte das classes economicamente privilegiadas, cuja aprendizagem se voltava para o domínio da norma urbana de prestígio da língua. Como o texto, nesta concepção, é a representação “do pensamento (representação mental) de seu autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte se não captar essa representação mental [...]” (KOCH, 2002, p.16), não cabe ao leitor questionar, mas sim exercer um papel passivo diante das informações recebidas.

Na concepção de linguagem como instrumento de comunicação, ligada aos elementos comunicativos, a língua é vista como um “conjunto de signos que se combinam segundo regras e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor” (TRAVAGLIA, 1996, p. 22). A linguagem é vista como ferramenta para transmitir uma mensagem por meio da norma urbana de prestígio, desprezando as demais variedades. Há, portanto, uma associação dessa variedade com a tradição gramatical, principalmente em relação às estruturas linguísticas para o desenvolvimento de expressões orais e escritas.

Além do Estruturalismo, esta concepção de linguagem também se associa à Teoria da Comunicação, que concebe a língua como um código que transmite uma mensagem de um emissor para um receptor. De acordo com Travaglia (1996), tal concepção afasta o homem do contexto social, uma vez que se limita apenas ao estudo do funcionamento interno da língua. O ensino de língua materna ao adotar essa concepção de linguagem enfatiza apenas a forma linguística por meio de exercícios estruturais, buscando a internalização de hábitos linguísticos característicos da norma culta, convertendo o sujeito, como afirma Koch (2002, p. 14), em um “assujeitado pelo sistema”, um simples repetidor de uma ideologia.

No Brasil, após a década de 1960, com o acesso das classes mais populares à escola, novas variantes da língua surgiram no ambiente escolar, desenvolvendo uma nova concepção de língua, principalmente após a implantação do regime militar, que estabelecia a língua nacional como um “instrumento de comunicação e expressão da cultura brasileira” (SOARES, 1998, p. 57). O que provocou mudanças até mesmo na nomenclatura da disciplina de Língua

Portuguesa.

A terceira concepção de linguagem postula que a língua é um processo ininterrupto realizado por meio da interação verbal ou social de seus interlocutores. Nesta visão, os sujeitos são vistos como agentes sociais que, por meio de diálogos, trocam experiências e conhecimentos. Desse modo, temos o social interferindo no individual. A linguagem é destinada a uma finalidade “que se realiza nas práticas sociais existentes, nos diferentes grupos sociais, nos distintos momentos da história”. (BRASIL, 1998, p. 20).

Apropriando-se de contribuições de diversas áreas de estudo como a Linguística Textual, a Análise do Discurso e a Sociolinguística, por exemplo, esta concepção de linguagem se preocupa em conduzir o aluno não apenas ao conhecimento de aspectos gramaticais, mas a desenvolver sua capacidade de refletir criticamente sobre o mundo que o cerca.

Koch (2002, p. 17) afirma que o “texto passa a ser considerado o próprio lugar de interação e os interlocutores como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos...” É a partir dessa troca de informações que o texto vai sendo construído e o enunciado não se encontra nem no pensamento do leitor e nem no texto, mas sim na interação entre um e outro. O texto é entendido como algo construído pelo resultado das relações entre os indivíduos. Nesta concepção, o discurso se manifesta por meio de textos e estes se organizam dentro de determinados gêneros, que são diferentes maneiras de elaborar textos.

No desenrolar da história, em função do aparecimento de novos meios de comunicação e dos diferentes objetivos sociais, foram criadas várias formas para organizar os textos, tanto orais quanto escritos. A exemplo, as enciclopédias surgiram após a necessidade de divulgação das produções científicas, logo depois da invenção da tipografia. Os periódicos manifestaram-se em seguida ao surgimento da imprensa, devido à necessidade de veiculação de novidades, notícias sociais e informações variadas. O e-mail surgiu após a invenção de computadores e da internet. Por meio desses simples exemplos, vemos que, conforme os objetivos e as necessidades sociais, novas formas de concretizar e organizar os textos são criadas.

Cada esfera social possui seus próprios gêneros. Na área médica, por exemplo, temos as receitas, os prontuários, as bulas, os exames laboratoriais etc e na área do direito, as petições, os pareceres, os recursos etc. Em determinado momento histórico, os gêneros se tornam modelos estruturados, referências nas quais o produtor do texto se inspira. É por esta razão que novos gêneros vão surgindo, outros se transformam e outros, por sua vez, são esquecidos. A escolha do gênero acontece em função do contexto da comunicação: a finalidade da produção, a circulação do gênero e o destinatário.

## 1.2 O ensino da Língua Portuguesa no Brasil: um pouco da história

Entendendo que, para compreendermos o processo de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa no Brasil e os resultados apresentados em relação à competência dos alunos quanto ao uso da língua, é necessário apreender o tratamento dado à disciplina em sua trajetória nas instituições escolares, apresentamos e discutimos alguns aspectos da trajetória desse ensino nas escolas brasileiras. Nossa atenção está voltada para o período desde a implantação da língua nos currículos escolares até o ensino atual.

A inclusão da Língua Portuguesa nos currículos escolares só aconteceu, no Brasil, nas últimas décadas do século XIX, já no fim do Império. Até então, não tínhamos uma língua definida. No Brasil colonial, as várias línguas faladas e estabelecidas pelos colonizadores deram origem a outras línguas de contato. Uma delas, chamada língua geral, do tronco Tupi, falada na costa brasileira e que recobria as línguas indígenas; e o latim, a partir do qual era fundamentado o ensino secundário e superior dos jesuítas. Segundo Geraldi (2010, p. 18), as línguas gerais “prevalciam entre os moradores da terra – os nativos, os provenientes do continente europeu (colonizadores) ou os escravos provenientes da África”. Essa configuração anulava a possibilidade de unidade de formação da Língua Portuguesa.

Até meados do século XVIII, quando ocorreu a reforma educacional implantada em Portugal pelo Marquês de Pombal, o que predominava no ensino do Brasil era o método pedagógico dos jesuítas. O Português, além de não ser a língua predominante, não pertencia ao currículo escolar. Não havia espaço para o ensino deste idioma. Da alfabetização passava-se diretamente ao latim: no ensino secundário e no ensino superior estudavam-se a gramática da língua latina e a retórica, consoante as determinações do *Ratio Studiorum* - programa de estudos da Companhia de Jesus, a qual o implantou em todo o mundo.

O fato do Português não ser a língua prevalente e nem ser implantado no currículo escolar até então se deve, de acordo com Soares (2002, p. 158-159), a algumas razões: uma delas era o fato de, na Colônia, haver poucas pessoas escolarizadas e aquela minoria que frequentava a escola fazer parte da elite, que por sua vez, demonstrava interesse no modelo escolar vigente, cuja aprendizagem assentava-se no estudo da gramática do latim. O Português, portanto, não apresentava valor cultural representativo para atender aos interesses da elite. Outro motivo para não acontecer a implantação do Português no currículo das escolas da Colônia naquele período foi a organização da língua em livros de gramática e ortografia – o que ainda não havia acontecido. Desse modo, não havia condições internas para que o conteúdo fosse trabalhado. Com tanta precariedade no estatuto escrito e por causa de sua pouca utilização,

a Língua Portuguesa ainda não representava um bem cultural para adquirir forma de disciplina curricular.

No entanto, apesar da precariedade e do baixo prestígio do idioma, a reforma feita pelo Marquês de Pombal no ensino de Portugal e suas colônias, determinou a Língua Portuguesa como língua oficial do Brasil, o que significou a proibição de uso de outras línguas em terras brasileiras. Desse modo, as “outras” línguas deveriam ser “banidas” do território.

A preocupação com este “banimento” já aparece no início do Século XVIII (1701), pois El-Rei recomenda ao governador geral do Brasil a obrigação de os missionários ensinarem o português aos índios. Mas é somente cinquenta anos depois, com a política linguística do Marquês de Pombal que a língua geral começa a perder terreno. (GERALDI, 2010, p. 19)

Portugal acreditava que ao se conquistar uma nação, necessário se fazia introduzir de imediato, nos povos conquistados, o idioma do conquistador, pois este seria o meio mais eficaz para desterrar nos “novos povos” a rusticidade e a barbaridade de seus antigos costumes. Fato que, até então, não havia sido imposto ao Brasil em função da língua geral, que era repudiada pelo colonizador português, vista como algo abominável e diabólico, como mostra o trecho do §6 do Diretório dos Índios:

(...) ao mesmo passo que se introduz neles o uso da língua do príncipe, que os conquistou, se lhes radica também afeto, a veneração e a obediência ao mesmo príncipe. Observando, pois, todas as nações polidas do mundo, este prudente e sólido sistema nesta conquista se praticou tanto pelo contrário, que só cuidavam os primeiros conquistadores, estabelecer nele o uso da língua que chamavam geral, invenção verdadeiramente abominável e diabólica, (...) Para desterrar este perniciosíssimo abuso, será um dos principais cuidados dos diretores estabelecer, nas suas respectivas povoações, o uso da língua portuguesa (...). (§6 do Diretório dos Índios, citado pelo Padre Manuel da Penha do Rosário em suas Questões Apologéticas, *apud* GERALDI, 2010)

Desta forma, para enfraquecer cultural e psicologicamente os colonos, Portugal “fortalecia” a Língua Portuguesa, tornando-a reconhecida no plano nacional e incluindo-a nos currículos escolares, alcançando os objetivos dos conquistadores. A Língua Portuguesa torna-se instrumento aterrador de poder e dominação. Os índios agora privados de sua língua se tornaram vulneráveis, “civilizados” e subservientes.

É inegável que a reforma pombalina contribuiu significativamente para a consolidação da Língua Portuguesa no Brasil e para sua inclusão e valorização na escola, embora essa inclusão não tenha garantido a utilização da língua como instrumento de defesa das classes menos abastadas. Considerados os prós e os contras dessa reforma, o fato é que o

ensino de Língua Portuguesa tornou-se, finalmente, parte do currículo, sob as formas de retórica, poética e gramática. Foi somente no final do Império que essas disciplinas se unificaram em apenas uma, denominada Português. Introduziu-se o estudo da gramática portuguesa como componente curricular ao lado da gramática latina, assim como a retórica também permaneceu até o final do século XIX. Ambas eram consideradas importantes componentes curriculares que garantiam a eficiência da aprendizagem. Assim, falar em ensino de Língua Portuguesa até aquela época era falar na tradição dessas duas disciplinas, que compunham um ensino destinado a uma minoria da população, para a qual era reservado o acesso à escolarização.

À medida que o latim foi perdendo seu uso e valor social (o que se deu de maneira completa no século XX, quando a disciplina foi excluída do sistema de ensino fundamental e médio), a gramática do Português foi se libertando de sua subserviência em relação ao latim e ganhando autonomia no ensino. Surgiram os primeiros manuais didáticos, que eram compostos por coletâneas de textos e estudos da gramática. A metodologia era elaborada pelo professor, o responsável por analisar e utilizar os textos dos manuais, buscando aprofundar nos estudos da língua.

É importante ressaltar, mais uma vez, que a escola e o ensino da Língua Portuguesa até os anos 40 do século XX atendia aos interesses culturais de uma única clientela, restringindo-se àqueles pertencentes aos grupos de elite. Por esse motivo, não se ensinava outra variedade da língua que não a norma urbana de prestígio. Os professores, também procedentes da elite, não ensinavam outra variedade. O ensino do Português era, portanto, estruturalista, voltado para o estudo da língua de prestígio falada pela elite e visava atender aos interesses dela, procurando preservar o “bom gosto” pela literatura e a “perfeição” linguística.

A maioria da população não dispunha de recursos, principalmente financeiros, para os estudos. Era necessário abrir as portas das escolas para as classes populares, fato que aconteceu a partir das décadas seguintes. Entre 1950 e 1960, as portas das escolas se abriram para toda a população brasileira e começou a ocorrer uma real modificação no conteúdo da disciplina Português. Isso aconteceu devido a uma progressiva transformação das condições sociais e culturais do povo brasileiro e, sobretudo, às possibilidades de acesso à escola que a democratização do ensino trouxe consigo, exigindo a reformulação das funções e dos objetivos escolares, acarretando, entre outras alterações, mudanças nas disciplinas curriculares.

É a partir desse momento que começa a modificar-se profundamente a clientela escolar: como consequência da crescente reivindicação, pelas camadas populares, do direito à escolarização. Democratizou-se a escola e já não eram apenas os filhos da burguesia que



povoavam as salas de aula, mas também os filhos dos trabalhadores (GERALDI, 2013). Foi naquele período, que se viu, pela primeira vez, a elaboração de uma lei específica para a educação brasileira: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 4024, que viria a ser aprovada apenas em 1961.

Essa mudança de clientela revelou que transformações eram necessárias para o ensino de Língua Portuguesa, pois os novos clientes apresentavam uma variedade linguística diferente daquela estudada pela elite. Os professores se viram obrigados a traçar novas estratégias que atingissem os alunos recém-chegados à escola, os quais faziam parte de um grupo social diferente daquele a que os professores pertenciam. “De repente, não damos aula só para aqueles que pertencem a nosso grupo social. Representantes de outros grupos estão sentados nos bancos escolares. Cresceu espantosamente, de uns anos para cá, a população escolar brasileira” (GERALDI, 2013, p. 116).

Na década de 1960, o número de alunos do ensino médio quase triplicou e duplicou no ensino primário. A quantidade de professores já não era suficiente para atender a todos e, por isso, era preciso aumentar o mais rápido possível o número de docentes. Ocorreu um recrutamento mais amplo e menos seletivo de professores, embora já fossem esses em grande parte oriundos das recém-criadas Faculdades de Filosofia, formados não só em língua e literatura, mas também em pedagogia e didática. Os cursos de Letras passaram a receber pessoas menos letradas, algumas delas vindas da mesma classe social do aluno que frequentava a escola.

Era o acesso à escolarização promovido pela democratização do ensino, que levou aos bancos escolares uma população ainda despreparada para a aquisição de diferentes conhecimentos. Assim como a clientela, havia também professores despreparados para assumir a função de ensinar. Iniciava-se um processo de depreciação da atividade docente (rebaixamento salarial, condições de trabalho precárias etc.), já que os professores eram selecionados com menos rigor. “O que se viu foi a formação de professores em cursos rápidos, sem maior embasamento teórico” (GERALDI, 2013, p. 116).

As condições escolares e pedagógicas eram outras, provocando modificações nas disciplinas escolares, especialmente na de Língua Portuguesa, pois a escola deveria atender às necessidades da nova clientela. No entanto, apesar da necessidade de mudanças, prevalecia o estudo da gramática sobre o texto. A linguagem, concebida como um sistema, era utilizada para estudos da gramática normativa, um ensino sobre a língua que pregava o “certo” e o “errado”, de acordo com a norma urbana de prestígio. Assim sendo, percebemos que as “mudanças” ocorridas naquela época em relação à disciplina Língua Portuguesa

[...] não alteraram fundamentalmente o ensino dessa disciplina, que continuou a orientar-se por uma concepção da língua como sistema, continuou a ser ensino sobre a língua, quer como ensino de gramática normativa, quer como leitura de textos para conhecimento e apropriação da língua padrão. (SOARES, 2001, p. 154)

Essa afirmação de Soares (2001) comprova que, apesar da clientela ser oriunda das classes mais populares, a concepção de língua era a mesma, baseada nos estudos tradicionais. Não se levava em conta a diversidade linguística. Ensinava-se a “língua ideal”, segundo os ideais da elite. Tinha-se, por isso, dentro de um mesmo ambiente escolar, duas realidades. De um lado a elite, que por ser a classe dominante impunha seus princípios e ideologias, que eram atendidos na elaboração dos conteúdos a serem ensinados e, de outro, as classes populares que, embora fossem a maioria, não tinham seus ideais e muito menos a sua variedade linguística respeitada, sendo muitas vezes ridicularizada por não dominar a norma urbana de prestígio. As mudanças não alteravam o ensino.

Quanto ao professor, já não lhe era atribuída a responsabilidade de elaborar exercícios e propor questões: o autor do livro didático assumia, ele mesmo, essa tarefa. Conforme mencionado, naquela época se intensifica o processo de depreciação da função docente. Tudo isso obriga os professores a buscar estratégias de facilitação de sua atividade docente, dentre elas, a de transferir ao livro didático a tarefa de preparar aulas e exercícios, inclusive os de leitura, que na prática da sala de aula quase sempre não ultrapassam os limites do livro didático.

Se há um deslocamento, digamos assim, na relação triádica professor, aluno e conhecimento, este deslocamento se dá no tipo de atuação do professor, pois a relação do aluno com o conhecimento não é mais mediada pela transmissão do professor, mas sim pelo material didático posto na mão do aprendiz, cabendo ao professor o controle do tempo, da postura e dos comportamentos dos alunos durante esta relação com o conhecimento através do material didático. Quem instrui é o material didático. (GERALDI, 2010, p. 86-87)

Houve, portanto, uma importante modificação da função docente. Antes este era o responsável por selecionar, elaborar e aplicar as atividades de ensino da língua. Agora, os manuais didáticos é que cumprem essas funções, os quais em seus conteúdos passam a incluir exercícios de vocabulário, de interpretação, de redação e de gramática, estabelecendo que, ou se estuda a gramática a partir do texto, ou se estuda o texto com os instrumentos oferecidos pela gramática. Esta fusão entre gramática e texto deu-se de forma progressiva. Progressão claramente identificada nos livros didáticos publicados na década de 1950. Desse modo, é que, naquela época, não se tem mais a convivência com dois manuais, uma gramática e outra seleta de textos, nas aulas de Português. Gramática e texto passam a constituir um só livro. Vale

salientar que, os livros eram graficamente separados, em que a nomenclatura gramatical ocupava a metade e os textos eram apresentados na outra metade, conservando na coletânea o nome de “antologia”.

A partir da década de 1960, os livros começaram a se organizar em unidades, cada uma delas constituída de texto para interpretação e de tópico gramatical. O que aconteceu a partir dessa organização e ainda acontece hoje, é que a gramática teve primazia sobre o texto, o que talvez explique a razão da “não prática” da leitura nas escolas em geral. O predomínio da gramática pode também ser explicado pela força da tradição, que vem dos tempos do sistema jesuítico, justificando também o vazio que o abandono da retórica e da poética deixou, o qual começa a ser preenchido pelas modernas teorias de leitura e de produção de texto.

O surgimento da Linguística, na década de 1960, tenta romper com a mentalidade da “língua ideal”. Por meio do ensino para os novos professores em formação nos cursos de Letras das universidades, reconhecia-se que a realidade escolar apresentava variedades linguísticas. No entanto, os resultados de pesquisas ainda não eram postos em prática no ambiente escolar. A constatação desta inadequação entre o que era transmitido aos professores em formação e aquilo que era praticado verdadeiramente nas escolas consolidou uma crise na educação, que se configurou, principalmente em relação ao ensino de Português, pois os problemas encontrados localizavam-se em pontos centrais do ensino: as séries iniciais e finais da educação básica. Em outras palavras, o fracasso na alfabetização refletia em graves problemas detectados em alunos concluintes do ensino médio, o que era constatado nos exames vestibulares.

Na década de 1970, com a nova LDB – Lei nº 5692/71, a disciplina Português sofre novas modificações em sua estrutura. A nova lei, sob o respaldo da ditadura militar, reformulou o ensino primário e médio, propondo uma educação segundo os objetivos e a ideologia daquele governo, a serviço do desenvolvimento. A língua a partir deste contexto e desta ideologia passa a ser considerada instrumento para este desenvolvimento. A comunicação era a palavra-chave, especialmente nos livros didáticos. E a denominação da disciplina foi transformada para

[...] comunicação e expressão nas séries iniciais do então 1º grau, e comunicação em língua portuguesa, nas séries finais desse grau; só no 2º grau o foco em “comunicação desaparece da denominação que, nesse grau, passa a ser língua portuguesa e literatura brasileira. (SOARES, 1997, p. 169)

Essa nomenclatura revela que a concepção de linguagem adotada pela disciplina era a de língua como instrumento de comunicação. Não só a denominação da disciplina fora

modificada, mas os objetivos tornaram-se utilitários, ou seja, trata-se de desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos do aluno como emissor e receptor de mensagens por meio da utilização e compreensão de códigos diversos – verbais e não verbais.

No entanto, o fracasso dos alunos quanto ao uso da língua em diferentes e variadas situações pode ser explicado pela concepção de língua adotada no ensino da disciplina. O discurso oficial valorizava a linguagem como instrumento de comunicação; no entanto, o que se via no ensino era uma linguagem engessada e pronta para o uso sem considerar, mais uma vez, a sua diversidade. Desta forma, o aluno desconhecia a complexidade dos usos da língua, tornando-se incapaz de assimilar e garantir seu perfeito aprendizado. Seria necessário que se fizesse uma revisão da noção corrente da língua, esclarecendo ao educando a relação entre o social e o individual.

Os livros didáticos começam a esboçar uma mudança naquela época, minimizando a importância do estudo da gramática. Entretanto, uma nova polêmica surge – e prevalece nos dias atuais - que diz respeito a ensinar ou não ensinar a gramática no ensino fundamental. Os textos dos livros não são mais só literários; aparecem os textos de jornais e revistas, histórias em quadrinhos, publicidade e humor. Amplia-se assim o conceito de “leitura”, uma vez que o aluno tem acesso não somente a recepção e interpretação do texto verbal, mas também do texto não verbal. A linguagem oral, valorizada anteriormente para o exercício da oratória e em seguida esquecida nas aulas de Português, volta a ser apreciada, mas agora para a comunicação diária. Pela primeira vez aparecem nos livros didáticos as atividades de desenvolvimento da linguagem oral em seus usos cotidianos.

Naquele momento, com o surgimento da Sociolinguística, apresentou-se uma concepção de língua que rompia com o modelo estruturalista, constatando que o sistema linguístico é heterogêneo e esta heterogeneidade tem relação com variáveis externas ao próprio sistema como, por exemplo, a idade, o sexo, a classe social, entre outras. Porém, mesmo diante da diversidade a escola ainda insistia em pensar numa língua única, como se fosse possível romper com todos os outros contextos sociais, dos quais o aluno fazia parte.

No contexto de ruptura surge o Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta no Brasil – o Projeto NURC, vinculado quanto à metodologia e aos objetivos ao Projeto de Estudio Conjunto y Coordinado de La Norma Linguística Culta de las Principales Ciudades de Iberoamerica y de La Península Ibérica, proposto por Juan Lope Blanch em 1964. O Projeto NURC constituiu um marco para se aprender a língua em contexto real e teve início no Brasil em 1969, introduzido por Nelson Rossi, da Universidade Federal da Bahia, tendo sido ele o seu primeiro coordenador nacional. O objetivo deste projeto desenvolvido em cinco cidades

brasileiras – Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre – era pesquisar sobre os padrões reais da língua em uso, adotados pelos falantes, bem como contribuir para

[...] ajustar o ensino da língua portuguesa, em todos os seus graus, a uma realidade linguística concreta, evitando a imposição indiscriminada de uma só norma histórico-literária, por meio de um tratamento menos prescritivo e mais ajustado às diferenças linguísticas e culturais do país. (SILVA, 2004, p. 42)

A partir da década de 1980, aprofundam-se os estudos acerca das novas concepções de linguagem e práticas pedagógicas. Dentro das ciências linguísticas, novas teorias (sociolinguística, psicolinguística, linguística textual, pragmática e análise do discurso) se aproximam do ambiente escolar, sendo fundamentais para discussões sobre os rumos do ensino de Língua Portuguesa.

A Sociolinguística trouxe o olhar para as diferenças entre a variedade falada pelos alunos e a de prestígio, estabelecida pelas instituições escolares. Com a democratização do ensino, citada anteriormente, a escola passou a receber uma clientela proveniente de camadas mais populares, exigindo dos professores uma nova postura, novos conteúdos e novas metodologias diante das diferenças linguísticas. Esta “revolução” foi de suma importância para os estudos sobre a língua.

A discussão estabelecida a respeito da inclusão do ensino de Língua Portuguesa no currículo nos leva a perceber que a instituição escolar privilegiou, em cada momento, determinados aspectos do conhecimento sobre a língua. Inicialmente, ao se introduzir a Língua Portuguesa no Brasil, as disciplinas Gramática, Retórica e Poética eram priorizadas. Posteriormente, com a democratização, o ensino da língua se denominou Português e, em certo momento, passou a ser chamada Comunicação e Expressão e Comunicação em Língua Portuguesa. Observamos ainda os conteúdos atribuídos a essas disciplinas - de início a arte de bem falar, a arte da elocução e o estudo da poesia. Depois, os estudos estilísticos, a gramática e, em seguida, a construção do próprio pensamento por meio da interação com o meio em que se vive e se expressa. Essas mudanças se relacionam com as diferentes concepções de língua vigentes no decorrer do percurso: a língua como sistema, a língua como comunicação, a língua como discurso.

Sob a influência da concepção de língua como instrumento de interação e diálogo, presente nas teorias de Mikhail Bakhtin (1895-1975), por exemplo, que considera o discurso como prática social e instrumento de interação, as peças-chave no ensino a partir dos anos de 1990 passaram a ser as relações interpessoais, o contexto de produção de textos, os gêneros do

discurso, as situações comunicativas, a interpretação e a intenção de quem produz o discurso.

A concepção bakhtiniana de linguagem entende o ser humano como real, que produz enunciados reais em situações interacionais reais. A linguagem, para Bakhtin (2011), está integrada à vida em sua totalidade e serve às mais diversas relações pessoais. Esta concepção de linguagem representa uma inovação no ensino de Língua Portuguesa, pois questiona as tendências tradicionais do ensino. Rompe com a força do ensino tradicional, baseado na histórica representação do ensino da gramática, considerada há tempos a “forma correta” de ensinar e demonstra, com todos os erros e acertos, um novo rumo para o ensino. Este que, dentro desta perspectiva, passa a construir sentidos por meio da interação, passando a língua a ser entendida como um discurso, posta em ação por meio da relação entre os semelhantes. Tendo essa fundamentação como base, o ensino de Língua Portuguesa pauta-se na teoria dos gêneros, que, numa breve definição, são tipos de enunciados caracterizados por determinadas estruturas e surgem a partir da necessidade de interação.

Nesta mesma perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCNLP (BRASIL, 1998), fundamentados nas teorias de Bakhtin (2011), Bronckart (2003), Schneuwly e Dolz (2004), por exemplo, foram criados para mais uma transformação da disciplina, considerando a interação da linguagem e propondo o ensino de Língua Portuguesa sob a perspectiva dos gêneros. Para esses documentos, a língua materna deve ser concebida como instrumento de interação social e o ensino desta deve visar as suas várias possibilidades de uso, buscando a totalidade do indivíduo.

O ensino de Língua Portuguesa tem passado por profundas transformações desde a sua implantação até os dias atuais. Em cada época, vários aspectos contribuíram para essas mudanças, desde aqueles de natureza social, política e cultural até aqueles inerentes à evolução da própria área de conhecimento sobre a língua. Essa evolução contribuiu para chegarmos ao ensino de Língua Portuguesa desenvolvido atualmente nas instituições – um ensino proposto para atender às demandas da sociedade. A concepção da linguagem como interação questiona as tendências tradicionais de ensino, sinalizando uma quebra da força da tradição da gramática considerada, no decorrer da história, como o modo correto de se ensinar a língua. Também como mostrado historicamente, as novas abordagens de ensino de Língua Portuguesa não são adotadas por todo o ambiente escolar.

Assim como apresentado neste breve percurso histórico, ainda encontramos instituições de ensino pautadas no tradicionalismo da gramática normativa, insistindo na concepção de uma “unidade” linguística, mesmo em tempos de tanta diversidade. Para mudar este quadro, novos procedimentos e novas propostas didáticas devem ser criados, buscando

valorizar a diversidade linguística, bem como o uso da língua como interação em diferentes contextos. Novas abordagens são necessárias para acompanhar a evolução da língua no mundo.

Entendemos que a concepção de linguagem como interação representa, no contexto atual, um compromisso com o ensino da língua, pois uma das metas mais importantes no ensino de Língua Portuguesa é deixar de ser “reconhecimento e reprodução, passando a um ensino de conhecimento e produção” (OSAKABE, 2004, p. 28). A escola precisa ser a própria prática da linguagem, desenvolvendo o aluno enquanto sujeito do processo, pois durante toda história do ensino de Língua Portuguesa – e da própria história da instituição escola – são formados alunos capazes apenas de repetir o discurso que a escola quer ouvir. É necessário que o aluno tenha direito à palavra, produzindo seu próprio discurso, para que possamos “ouvir a história contada e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos escolares da escola pública” (GERALDI, 2004, p. 131).

### **1.3 O estudo e o ensino dos gêneros<sup>1</sup> ao longo da história**

Segundo Marcuschi (2008, p. 147), “o estudo dos gêneros textuais não é novo e, no Ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos, se considerarmos que sua observação sistemática, iniciou-se com Platão”. O que temos, na atualidade, são diversas visões a respeito deste tema.

Os gêneros herdaram diversas definições ao longo da história ocidental. Na Antiguidade, ligados aos gêneros literários, eram definidos de acordo com a forma, a composição e o conteúdo. Havia três gêneros: o épico, o lírico e o dramático. Na Idade Média, eram classificados em conformidade com o aspecto social ocupado pelos personagens na obra: elevado, médio e humilde. No século XVIII, em virtude das grandes revoluções ocorridas, o modelo clássico de gênero entra em decadência. A partir do século XIX, o estudo de gêneros, antes concentrado na literatura, adquire novas perspectivas, pois “sai dessas fronteiras e vem para a linguística de maneira geral, mas em particular nas perspectivas discursivas”. (MARCUSCHI, 2008, p. 152).

Por todo o século XX e início do século XXI, vários estudiosos surgiram apontando

---

<sup>1</sup> Em virtude das diferentes abordagens e definições de gêneros, há divergências quanto à sua denominação, pois encontramos ora alguns estudiosos que os denominam como gêneros discursivos, ora outros que os denominam como gêneros textuais. Entendemos, tal qual Rojo (2005), que a teoria dos gêneros textuais integra a teoria dos gêneros discursivos, complementando-a, pois esta abrange, além de aspectos relacionados ao texto, aspectos discursivos, relacionados às interações dos produtores dos textos, valorizando também o contexto no qual o texto é produzido.

suas perspectivas em relação ao estudo e definição dos gêneros, classificados da seguinte forma por Marcuschi (2008):

- a) Sócio-histórica e dialógica (Bakhtin);
- b) Sociorretórica/sócio-histórica e cultural (Miller, Swales, Bazerman);
- c) Interacionista e sociodiscursiva de caráter psicolinguístico e atenção didática voltada para a língua materna (Schneuwly, Dolz, Bronckart);
- d) Comunicativa (Steger, Gülich, Bergmann, Berkenkotter);
- e) Sistêmico-funcional (Halliday);
- f) Sociorretórica de caráter etnográfico voltada para o ensino de segunda língua (Swales, Bathia);
- g) Análise crítica (Fairclough, Kress).

A perspectiva criada por Bakhtin iniciou uma tradição de estudos, que resultou em diversas correntes a abordar os gêneros em suas múltiplas facetas. Várias pesquisas enfatizam a relação entre a língua e o meio social, apresentando discussões teóricas, metodológicas e aplicadas. Agrupamos e nomeamos tais abordagens como: sociossemiótica, sociorretórica, interacionista-sociodiscursiva, semiodiscursiva, sociocognitivista e dialógica.

A perspectiva sociossemiótica (EGGINS, 1994; HALLIDAY & HASAN, 1989; HALLIDAY, 1978; 1994; THOMPSON, 1996) busca compreender a configuração dos gêneros nos aspectos textuais e contextuais, a partir das metafunções da linguagem e a relação destas com a interpretação, descrição e explicação discursivo-dialógica do gênero, com base na Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 1989; 1992; 1995).

Esta abordagem busca compreender a linguagem como prática social e sistema metafuncional, criando e recriando representações da realidade por meio de textos produzidos em contextos imediatos e culturais. Halliday (1994) explica que a linguagem é um sistema metafuncional porque apresenta significados simultâneos. Estes significados recebem o nome de metafunções, que podem ser: ideacional, interpessoal e textual.

A metafunção ideacional expressa o conteúdo do texto a partir das experiências do sujeito por meio do discurso. É o conteúdo da experiência que se materializa na forma de textos por meio de articulações entre os participantes, os processos e as circunstâncias. A metafunção interpessoal expressa as relações sociais, das quais o sujeito participa em determinada situação de interação, possibilitando “representar ações sobre os outros dentro da realidade social e desencadear novas ações” (MOTTA-ROTH & HEBERLE, 2005, p.15). A metafunção textual expressa a estrutura e o formato do texto, possibilitando a construção de textos coesos e



coerentes a partir da expressão das experiências e relações dos indivíduos. Essas metafunções se definem a partir das variáveis que representam o contexto da situação, que são: a) o campo - a natureza da prática social; b) a relação – a conexão entre os participantes e c) o modo – meio de transmissão do conteúdo da mensagem.

Estudar os gêneros a partir da abordagem sociossemiótica é entender a relação entre discurso e meio social, enfatizando a linguagem como prática social, que sustenta as experiências diárias, constrói ou reconstrói relações interpessoais e se manifesta, por meio de textos, de acordo com a situação social.

A perspectiva sociorretórica (SWALES, 1990; BAZERMAN, 2005; 2006; 2007; FREEDMAN, 1994; MILLER, 1984) considera os gêneros como ações sociais que apresentam traços prototípicos específicos, a partir de uma lógica inata, que materializa uma ordem de eventos, compartilhando propósitos comunicativos e determinando escolhas linguísticas específicas de acordo com a comunidade discursiva.

Swales (1990) postula que, “o texto deve ser visto em seu contexto e não pode ser completamente entendido e interpretado por meio de uma análise de elementos linguísticos”. Para o autor, a sintaxe, o discurso e a retórica devem ser integrados a essa interpretação. Afirma ainda que os gêneros possuem valores sociais e culturais, à medida que estão de acordo com a necessidade dos grupos sociais (HEMAIS & BIASI-RODRIGUES, 2005, p.110).

Para Swales (1990), uma comunidade discursiva apresenta as seguintes características: a) objetivos públicos em comum; b) mecanismos de comunicação entre participantes; c) troca contínua de informações; d) desenvolvimento de conjuntos de gêneros e e) léxico que cada comunidade desenvolve e utiliza.

Essa comunidade desenvolve uma gama de gêneros para orientar e monitorar os objetivos e as propostas do grupo. Para os membros mais antigos, esses gêneros possuem características discursivas e retóricas evidentes. Para tais membros, os gêneros compõem um sistema ou rede interativa que tem a função adicional de validar as atividades da comunidade fora da sua esfera. (HEMAIS & BIASI-RODRIGUES, 2005, p.117).

A perspectiva sociorretórica defende que um gênero pode ser entendido como ações sociais mediadas pelo discurso, as quais compartilham propósitos comunicativos específicos. Estes propósitos, segundo o autor, constituem a razão do gênero.

A abordagem interacionista-sociodiscursiva (ISD) (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004; BRONCKART, 2003) descreve as características enunciativo-discursivas que envolvem o funcionamento dos gêneros, selecionando e planejando conteúdos que estejam em consonância

com as capacidades de linguagem aplicadas em práticas didáticas. Essa abordagem procura compreender os gêneros como “reguladores e como produtos das atividades sociais da linguagem” e “como ferramenta da ação de linguagem” (MACHADO, 2005, p. 249-251). Esta abordagem integra parâmetros psicossociais e linguístico-discursivos com a intenção de examinar as relações entre as ações da linguagem e o contexto social no qual se inserem.

O ISD apresenta definições entre atividades e ações. O termo atividade é usado para se referir ao agir, implicando as dimensões motivacionais e intencionais. Cada atividade é constituída de ações que são condutas atribuídas a um agente particular, motivadas e orientadas por determinados objetivos. Estas definições postulam que: a) as atividades sociais são os determinantes do funcionamento psíquico das ações; b) as atividades sociais são apoiadas às atividades de linguagem; c) são necessários ferramentas e instrumentos distintos para cada atividade; d) as atividades produzem e são produzidas por formas semióticas (os signos, as línguas, por exemplo). Para a abordagem interacionista-sociodiscursiva, os gêneros, por serem produtos sócio-históricos, são elementos que explicam a ação da linguagem.

A abordagem semiodiscursiva, (CHARAUDEAU, 2004; MAINGUENEAU, 2001; 2004), vinculada à Análise do Discurso, concebe os gêneros como mecanismos de comunicação que só aparecem com a presença de certas condições sócio-históricas. Neste sentido, os gêneros são entendidos como: a) rotinas ou comportamentos estereotipados estabilizados e em variação contínua; b) atividades ou atos de linguagem submetidos a critérios de êxito (finalidade, parceria, tempo, suporte, organização textual, etc.); c) cooperativo e regido por normas sociais; d) implicam a determinação de papéis sociais dos agentes e e) compreendem regras mutuamente conhecidas pelos agentes.

As pesquisas semiodiscursivas, de modo geral, têm por objetivo apreender o funcionamento dos discursos em seu próprio processo de discursivização, entendendo que o discurso é um objeto de investigação associado às condições de produção dos enunciados e que

[...] os textos, por sua vez aparecem como enunciados obedecendo a certas condições de organização, uma vez que são formulados em contexto institucional que estabelece balizas para a sua enunciação (são vinculados, pois, a gêneros do discurso); eles refletem, de algum modo, as características históricas da sociedade onde circulam: valores, convicções, crenças e conflitos. (FURLANETTO, 2005, p. 261)

Em síntese, a abordagem semiodiscursiva tem por objetivo relacionar discursivização, ideologia e subjetividade na dimensão das interações e perceber como os discursos se relacionam nos espaços interacionais mediados pelos gêneros.

Na perspectiva sociocognitiva (KOCH, 2005; 2006; KOCH; CUNHA-LIMA,

2004; MARCUSCHI, 2007), os gêneros são inter-relacionados a competências sociais e cognitivas, que são produzidas por sujeitos em diversas práticas sociais. Relacionam-se cognição, linguagem e práticas interacionais para investigar diferentes ações da linguagem. Essas ações são mediadas pela linguagem e materializadas textualmente nos gêneros do discurso. Esta abordagem busca trilhar os caminhos traçados pelas perspectivas sócio-históricas e cognitivistas, procurando compreender as concepções de linguagem e cognição e suas relações a partir da análise das práticas sociais.

A abordagem dialógica (BAKHTIN, 2006; 2011) por sua vez, compreende os gêneros a partir de sua relação com a situação de interação e com a esfera social, concebendo-os, segundo Bakhtin, como enunciados relativamente estabilizados, sendo tipificados em diversas situações de interação. Nestas situações, os enunciados se adaptam a cada esfera social e regularizam suas interações por meio dos gêneros do discurso<sup>2</sup>.

O ponto de partida de Bakhtin para o estudo dos gêneros é a relação essencial existente entre a linguagem e sua utilização nas atividades humanas. Os seres humanos agem em esferas de atividades (igreja, escola, trabalho, política, relações de amizade, etc.) e cada uma delas provoca o uso da linguagem sob determinadas formas, a que Bakhtin define como enunciados. Estes são produzidos dentro das esferas de atividades sociais, sendo por elas determinados de acordo com suas finalidades. São, de certo modo, estáveis, mas podem mudar sua função conforme a necessidade e as alterações das esferas de atividades, pois “só se age na interação, só se diz no agir e o agir motiva certos tipos de enunciados, o que quer dizer que cada esfera de utilização da língua elabora tipos relativamente estáveis de enunciados” (FIORIN, 2008, p. 61).

Os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 262), caracterizados por um conteúdo temático, uma estrutura (construção) composicional e um estilo. Comunicamo-nos por meio de gêneros situados em determinada esfera social. Os gêneros marcam uma ligação da linguagem com a vida social. A linguagem integra a vida “por meio de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente por meio de enunciados que a vida entra na língua.” (BAKHTIN, 2011, p. 265). Na teoria bakhtiniana, os gêneros estão sempre vinculados a um domínio da atividade humana. Suas dimensões constitutivas constroem o enunciado por completo, marcando a sua especificidade dentro de uma esfera de ação.

---

<sup>2</sup> Por entendermos que a perspectiva dialógica está em convergência com as demais perspectivas de pesquisas sobre os gêneros do discurso, colaborando para o entendimento da relação entre sociedade e linguagem e também pelo fato de a perspectiva criada por Bakhtin ser uma das abordagens que norteiam este trabalho, falaremos mais, adiante, sobre tais considerações.

O conteúdo temático são os objetos, sentidos e conteúdos gerados na esfera discursiva. Não se trata do assunto específico do texto, mas de um domínio do sentido do gênero. Deste modo, as sentenças têm como conteúdo uma decisão judicial, as aulas um ensinamento etc. A estrutura composicional é o aspecto formal do texto, o modo de organizá-lo, de estruturá-lo, levando em conta os participantes. Da mesma forma, sabemos que uma carta se inicia com local e data, os contos de fada com “Era uma vez...” etc. O estilo é a seleção dos meios linguísticos (lexicais, fraseológicos, gramaticais) utilizados em função da imagem do interlocutor e de como se idealiza sua compreensão do enunciado. Segundo Fiorin (2008), há um estilo oficial, que usa formas mais respeitosas; um estilo objetivo-neutro, em que há uma identificação entre locutor e interlocutor; um estilo familiar, fora das hierarquias e convenções sociais; um estilo íntimo, marcado por uma espécie de fusão entre os interlocutores.

Bakhtin (2011) não apresenta os gêneros com uma classificação definida, de acordo com suas dimensões constitutivas, por duas razões. A primeira delas é que a riqueza e a variedade dos gêneros são infinitas, já que as possibilidades de ação humana são igualmente infinitas e cada esfera de atividade comporta um enorme repertório de gêneros. A segunda razão é que o que realmente importa é a vinculação do gênero com uma esfera da atividade social.

É necessário considerar também que Bakhtin insiste na classificação dos gêneros como tipos relativamente estáveis de enunciados. A ênfase no termo relativamente significa que devemos considerar sua historicidade, ou seja, sua mudança. Basta compararmos, por exemplo, uma notícia de um jornal do século passado e a de um jornal de hoje para constatar as alterações no gênero. Os gêneros estão em contínua mudança.

Não só cada gênero está em incessante alteração; também está em contínua mudança seu repertório, pois, à medida que as esferas de atividade se desenvolvem e ficam mais complexas, gêneros desaparecem ou aparecem, gêneros diferenciam-se, gêneros ganham um novo sentido. (FIORIN, 2008, p. 65).

Portanto, os gêneros são meios de conceber a realidade. Novas visões, novas concepções do mundo real implicam no aparecimento de novos gêneros e a alteração daqueles já existentes. Bakhtin (2011) divide os gêneros em primários (simples) e secundários (complexos). Os gêneros primários são os gêneros da vida cotidiana, predominantemente orais, pertencem à comunicação verbal espontânea, mantendo uma relação direta com o contexto imediato. São, por exemplo, a piada, a conversa telefônica, o chat etc. Já os gêneros secundários pertencem a uma esfera da comunicação mais elaborada, em que predominam os escritos, como: o romance, o editorial, o artigo científico etc. Os gêneros secundários absorvem os

primários e os transformam. Segundo o autor,

No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados alheios [...] (BAKHTIN, 2011, p. 263).

Observa-se que há uma interdependência entre os gêneros. Os secundários podem se valer dos primários e vice-versa. As definições de gênero propostas por Bakhtin nos conduzem à compreensão da individualidade e das ações sociais que a determinam. Entendemos que, o enunciador dentro de uma esfera social possui um projeto discursivo e faz uso dos gêneros para representar sua expressão. Por isso, os gêneros que circulam socialmente devem ser objeto dos programas de ensino, uma vez que eles articulam as práticas sociais.

Os PCNLPPCNLP (BRASIL, 1998) estão fundamentados na teoria dos gêneros discursivos, sugerindo que o trabalho com a língua materna desenvolva o conhecimento necessário, para que os participantes envolvidos no processo de ensino/aprendizagem saibam utilizar os recursos de expressão da língua, adaptando-os às mais diversas situações comunicativas.

#### **1.4 O ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros**

Com o intuito de formalizar discussões procedentes de décadas anteriores, os PCN para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997; 1998) e Ensino Médio (BRASIL, 1999; 2002), o PCNLP para a educação básica (BRASIL, 1997; 1998) e também as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (BRASIL, 2006) consideram o texto como unidade de ensino da língua e os gêneros como instrumentos mediadores do processo de ensino.

Nos PCNLP, a leitura e a produção de textos, tanto orais quanto escritos, são práticas discursivas que devem ser priorizadas no trabalho com a língua materna em consonância com as reflexões sobre as estruturas da língua. De acordo com o documento, o trabalho com a língua materna deve proporcionar a interação entre os indivíduos envolvidos com seus pares em diferentes atividades discursivas. Desse modo,

no processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades

de participação social no exercício da cidadania. (BRASIL, 1998, p. 32)

As práticas de ensino e as práticas de aprendizagem de Língua Portuguesa devem ser processos ativos e trabalhados em consonância com uma concepção de linguagem orientada por um propósito comunicativo específico. Tanto que, os PCNLP são embasados na concepção de língua estabelecida por Bakhtin, na qual o texto é concebido como um produto social, organizado dentro de determinado gênero por uma atividade social comunicativa.

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das interações comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados. (BRASIL, 1998, p. 21)

Conforme a citação, a estrutura dos gêneros tal qual concebida por Bakhtin (2011), bem como a concepção da linguagem como meio de interação social constituem a base da teorização sobre os gêneros encontrada no supracitado documento. A vertente sociointeracionista, postulada por Vygotsky (1991), Bronckart (2003), Schneuwly e Dolz (2004), voltada para questões de ensino/aprendizagem, contribui para que a interação entre professor e aluno seja imprescindível para o desenvolvimento da aprendizagem.

Nesse contexto, os PCNLP propõem o trabalho com os gêneros para efetivar a aprendizagem de Língua Portuguesa. Como justificativa, permeando todo o documento, para a o uso desta prática de ensino no contexto escolar está a possibilidade de desenvolver nos alunos as habilidades comunicativas, partindo da relação entre texto e contexto, possibilitando o reconhecimento dos conteúdos e das atividades em seu aspecto funcional dentro do contexto social, pois “toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva” (BRASIL, 1998, p. 23). Entendemos que a interação por meio da linguagem compreende as práticas sociais de maneira efetiva e concreta.

Em relação às atividades com a língua materna, o documento sugere que as regras gramaticais não sejam excessivas e não utilize o texto como pretexto para exercitar aspectos linguísticos e normativos. O documento salienta que,

[...] aprender a pensar e a falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pelos quais tais recursos refletem as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo

gênero e pelo suporte. (BRASIL, 1998, p. 27-28)

O trabalho do professor consiste em desenvolver o questionamento de regras e comportamentos linguísticos, de acordo com as situações sociais, ensinando as diferentes formas de realização da linguagem, para que os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem possam se comunicar de forma produtiva nos grupos sociais, dos quais participam ou participarão.

A leitura de diferentes gêneros permite conhecer as várias possibilidades de práticas da linguagem, cumprindo os objetivos dos participantes que interagem em grupos sociais e situações específicos. Portanto, “a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino” (BRASIL, 1998, p. 23).

Outro aspecto ressaltado pelos PCNLP refere-se à produção textual e sugere que os textos produzidos pelos alunos sejam utilizados como recurso para trabalhar a própria língua, passando de meras atividades de escrita a instrumentos de ensino. E assim,

Tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno, o professor pode trabalhar tanto os aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também aspectos gramaticais que possam instrumentalizar o aluno no domínio da modalidade escrita da língua, aspectos fundamentais da prática. (BRASIL, 1998, p.48).

A produção textual deve focar diferentes gêneros, partindo daqueles mais presentes no cotidiano, ampliando-os, conforme as séries, para aqueles mais complexos, os quais farão parte da vida futura dos alunos.

Diante do exposto, entendemos que a utilização dos gêneros como ferramenta de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa possibilita aos professores não apenas refletir aspectos linguísticos e gramaticais, como também contribuir para o pensar crítico das várias ações sociais, nas quais os alunos estão inseridos. O que pode possibilitar a ampliação de seus conhecimentos sobre as várias formas de realização da linguagem.

### **1.5 As sequências didáticas para o ensino de gêneros: apresentação do procedimento didático**

Em função da diversidade de gêneros existentes e suas diferentes finalidades, surgem dúvidas em relação aos que devemos abordar em sala de aula. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) afirmam que certos gêneros são mais utilizados no ambiente escolar do que

outros: narrativas, notícias, receitas, reportagens, por exemplo, e propõem para cada nível de ensino, um agrupamento de gêneros de acordo com suas regularidades, como mostra o quadro reproduzido a seguir:

**Figura 1 – Sequências didáticas para expressão oral e escrita**

DISTRIBUIÇÃO DAS 35 SEQUÊNCIAS				
AGRUPAMENTO	CICLO			
	1ª – 2ª	3ª – 4ª	5ª – 6ª	7ª – 8ª – 9ª
NARRAR	1. O livro para completar	1. O conto maravilhoso 2. A narrativa de aventura	1. O conto do porquê e do como 2. A narrativa de aventura	1. A paródia de conto 2. A narrativa de ficção científica 3. A novela fantástica
RELATAR	1. O relato de experiência vivida* (Apresentação em áudio)	1. O testemunho de uma experiência vivida	1. A notícia	1. A nota biográfica 2. A reportagem radiofônica*
ARGUMENTAR	1. A carta de solicitação	1. A carta de resposta ao leitor 2. O debate regrado*	1. A carta de leitor 2. A apresentação de um romance*	1. A petição 2. A nota crítica de leitura 3. O ponto de vista 4. O debate público*
TRANSMITIR CONHECIMENTOS	1. Como funciona? (Apresentação de um brinquedo e de seu funcionamento)	1. O artigo enciclopédico 2. A entrevista radiofônica*	1. A exposição escrita 2. A nota de síntese para aprender 3. A exposição oral*	1. A apresentação de documentos 2. O relatório científico 3. A exposição oral* 4. A entrevista radiofônica*
REGULAR COMPORTAMENTOS	1. A receita de cozinha* (Apresentação em áudio)	1. A descrição de um itinerário*	1. As regras de jogo	
	5 sequências (sendo 2 orais)	8 sequências (sendo 3 orais)	9 sequências (sendo 2 orais)	13 sequências (sendo 4 orais)

**Fonte:** DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY (2004, p. 106)

Nesta proposta de agrupamento, os autores enfatizam que tal classificação não deve ser entendida como única e estanque, e sim, como uma sugestão para facilitar o trabalho com gêneros. Os referidos autores ainda ressaltam ser necessária uma abordagem diferenciada para cada gênero trabalhado. Isto se justifica pelo fato de cada um possuir características linguísticas e discursivas distintas. E para atender a tal propósito, recomendam o trabalho com gêneros por meio de sequências didáticas.

Com o objetivo de evitar o processo de fragmentação do ensino, o trabalho com as sequências didáticas foi proposto pelos pesquisadores da Escola de Genebra em meados da



década de 1980. Obedecendo aos princípios do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), essa proposta teve seu conceito desenvolvido por pesquisadores interessados em aspectos relacionados aos ensino e aprendizagem da língua materna.

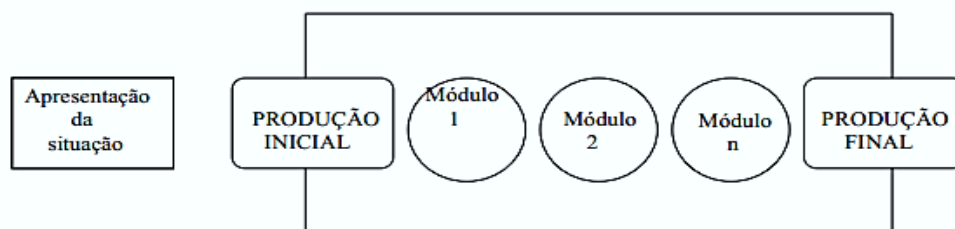
Para o ISD, o texto é a base do ensino da linguagem. É a partir do texto que o sistema da língua deve ser estudado e compreendido em funcionamento, não se tratando apenas de um conjunto abstrato de regras. Neste sentido, o ensino deve contribuir para o desenvolvimento das capacidades de linguagem, que são os conhecimentos necessários para se compreender e produzir textos em determinadas situações discursivas. Dolz, Pasquier, Bronckart (1993) classificam essas capacidades de linguagem em três tipos:

- a) capacidades de ação – que se referem ao contexto de circulação do gênero e seu referente;
- b) capacidades discursivas – que são os modelos discursivos (tipos de discurso, sequências textuais etc) que são estimulados para a compreensão e a produção do gênero;
- c) capacidades linguístico-discursivas – englobam as unidades linguísticas (conexões verbais e nominais, vozes, posições etc) necessárias para a compreensão e produção do gênero.

É necessário esclarecer que estas capacidades de linguagem são indissociáveis, sendo possível sua classificação apenas sob o ponto de vista teórico/didático. Schneuwly e Dolz (2004) defendem, para tanto, o trabalho com as sequências didáticas, para que se desenvolvam as capacidades de linguagem, o que pode proporcionar a expansão das habilidades comunicativas.

Para estes autores, uma sequência didática “é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 82). Esta metodologia tem como finalidade auxiliar o aluno na aprendizagem dos mais variados gêneros, tanto aqueles que circulam na escola quanto aqueles que circulam fora dela. Esse trabalho pode propiciar maior desenvolvimento nas habilidades de falar e escrever nas múltiplas situações interativas. A organização de uma sequência didática pode favorecer o contato do educando com várias práticas de linguagem, permitindo o domínio de diversos gêneros.

A estrutura de base de uma sequência didática é constituída pela apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo 3... e produção final, como mostra o esquema reproduzido abaixo:

**Figura 2 – Esquema da sequência didática**

**Fonte:** DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004, p. 83)

O acesso a essa proposta, no Brasil, foi possibilitado graças à concepção e publicação dos PCN (BRASIL, 1998), que exploraram noções como as de “projetos” e “atividades sequenciadas”. A partir daí, o procedimento passou a ser uma das ferramentas utilizadas pelos professores para orientar o estudo dos textos por meio de gêneros.

Marcuschi (2005) aponta um aspecto fundamental sobre a sequência didática, que é a possibilidade de criar situações comunicativas que permitem reproduzir situações concretas, em que o aluno irá participar ao longo de sua vida em sociedade. Estas situações comunicativas incluem a produção do gênero, a identificação do contexto de circulação, o processo de relação entre produtores e receptores, entre outros.

Visando a demonstrar como os autores conceberam o trabalho com a sequência didática, apresentamos e discutimos a seguir cada um dos seus componentes.

### **1.5.1 A apresentação da situação**

É a descrição detalhada para os alunos da atividade a ser realizada. É o momento em que o professor expõe todas as etapas do projeto e, ao mesmo tempo, prepara os alunos para a produção inicial, que é a primeira tentativa de realização do gênero proposto. Essa é a etapa em que a turma constrói a situação de comunicação e a linguagem exigidas pela situação, o que se configura como um momento crucial para a aprendizagem, uma vez que são definidos alguns aspectos, que Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.84) nomeiam como “dimensões”.

A primeira dimensão é a do projeto coletivo de produção de um gênero, relatado de maneira bastante explícita aos alunos, para que eles tenham a melhor compreensão possível da situação de comunicação sob a qual devem agir e o problema a ser resolvido com o texto oral ou escrito a ser produzido. Ao apresentar o projeto de produção do gênero, o professor deve fornecer indicações que respondam aos alunos: Qual o gênero a ser abordado? A quem se dirige

a produção? Que forma assumirá a produção? Quem participará da produção?

A segunda dimensão diz respeito aos conteúdos. Trata-se de uma etapa valiosa para a compreensão do gênero que será produzido. É preciso conhecer sobre o tema e relacioná-lo com outras áreas de ensino, compreender seu contexto de produção, mostrar aos alunos “o que dizer” e “como dizer” na construção do gênero. É necessário que os alunos percebam a importância do conteúdo com o qual irão trabalhar e qual a relevância desse conteúdo para o desenvolvimento de suas habilidades comunicativas.

Esta fase inicial da sequência didática, o primeiro contato do aluno com o projeto, serve de esclarecimento e deve fornecer todas as informações necessárias para a familiarização com o gênero e as atividades que serão desenvolvidas. Tendo claras todas as situações de comunicação e produção, o aluno terá uma visão daquilo que será trabalhado, podendo, desta forma, ter uma direção para produzir seu texto.

### **1.5.2 A produção inicial**

Nesta fase, os alunos produzirão um primeiro texto referente ao gênero que será trabalhado, em que tanto alunos quanto professor podem descobrir as representações que têm do gênero. Se a apresentação for bem feita, esclarecendo as situações comunicativas do gênero, todos os alunos conseguirão produzir um texto que corresponda à situação, mesmo que não abordem todas as características do gênero em questão. A partir da produção inicial dos alunos, o professor perceberá quais são as suas dificuldades e em que aspectos do texto deverá interferir, apontando o melhor caminho para o aluno percorrer.

Ressalte-se que não se trata de uma produção inicial completa. Trata-se apenas de um texto direcionador das atividades a serem desenvolvidas na sequência. A produção inicial permite aos alunos “descobrirem o que já sabem fazer e permite, também, que eles se conscientizem dos problemas que eles mesmos, ou outros alunos, encontram” (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 86).

A esta produção inicial o professor não atribuirá uma nota. Esta atividade se constituirá em importante observação, permitindo ao professor adaptar a sequência didática às necessidades dos alunos, pondo o processo de avaliação formativa em prática. Com isto, são ressaltados pontos fortes e fracos em relação à situação de comunicação, permitindo o segmento das atividades da melhor forma possível.

### 1.5.3 Os módulos

São um conjunto de atividades a partir das quais serão trabalhados os problemas identificados na produção inicial. Nos módulos é proposta uma série de atividades com o intuito de refletir sobre as dificuldades encontradas na produção inicial e fornecer instrumentos para superá-las. Com os módulos, as atividades são fracionadas para trabalhar melhor com as dificuldades encontradas. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 88) levantam três questões, quanto ao trabalho sobre problemas isolados: “1) Que dificuldades da expressão oral ou escrita abordar? 2) Como construir um módulo para trabalhar um problema particular? e 3) Como capitalizar o que é adquirido nos módulos?”

Para resolver estas questões, os autores sugerem, em primeiro lugar, que o professor desenvolva as atividades de acordo com os vários níveis de produção dos textos orais ou escritos, visando a auxiliar os alunos: a fazer uma imagem, o mais real possível, do receptor do texto e de sua finalidade; a dispor de técnicas de criatividade na elaboração do gênero, utilizando um vocabulário apropriado para a situação de comunicação. Em segundo lugar, o professor deve variar as atividades, dando aos alunos a possibilidade de acesso às noções de forma e conteúdo do gênero e aos instrumentos que irão auxiliá-los na identificação das características linguístico-discursivas. E, por fim, o professor deve cuidar para que os alunos adquiram uma “linguagem técnica”, peculiar ao gênero trabalhado, que será comum à classe e ao professor e, ao mesmo tempo, compreensível para os outros.

### 1.5.4 A produção final

Esta fase do trabalho finaliza a sequência, dando possibilidade ao aluno de pôr em prática tudo o que foi desenvolvido nas atividades dos módulos. Com a produção final, o próprio aluno poderá analisar seu desempenho em relação ao gênero trabalhado, o que poderá lhe permitir avaliar os progressos realizados e o professor poderá realizar uma avaliação somativa, juntamente com as atividades anteriores. Durante essa produção, o “polo” do aluno adquire maior importância, pois desta forma

- indica-lhe os objetivos a serem atingidos e dá-lhe, portanto, um controle sobre seu próprio processo de aprendizagem (O que aprendi? O que resta a fazer?);
- serve de instrumento para regular e controlar seu próprio comportamento de produtor de textos, durante a revisão e a escrita;
- permite-lhe avaliar os progressos realizados no domínio trabalhado (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 90)

A produção final permite que o professor avalie as aprendizagens executadas e planeje a continuação do trabalho, assim como o retorno aos pontos que não foram totalmente assimilados pelos alunos.

Ao considerar as características de cada uma das etapas constitutivas da sequência didática, podemos dizer que essa proposta de trabalho possui as seguintes finalidades:

- preparar os alunos para dominar sua língua nas situações mais diversas da vida cotidiana, oferecendo-lhes instrumentos precisos, imediatamente eficazes, para melhorar suas capacidades de escrever e falar;
- desenvolver no aluno uma relação consciente e voluntária com seu comportamento de linguagem, favorecendo procedimentos de avaliação formativa e de autorregulação;
- construir nos alunos uma representação da atividade de escrita e de fala em situações complexas, como produto de um trabalho, de uma lenta elaboração. (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 93)

Como vimos na descrição de cada um dos elementos da sequência, inicia-se com uma visão completa do gênero em todas as suas partes, incluído o contexto de produção (Apresentação da situação). Em seguida, os alunos apresentam ao professor a visão que possuem daquele gênero, sem se preocupar com aspectos estruturais ou discursivos (Produção Inicial). Logo após, são postos em prática os processos de observação e de descoberta por meio de atividades intencionais planejadas com o intuito de sanar os problemas encontrados na produção inicial (Módulos). Por fim, retorna-se à visão e à produção do gênero em sua totalidade para verificar se os objetivos de aprendizagem do gênero foram alcançados. Tal movimento – do complexo para o simples e depois novamente para o complexo – torna-se importante ferramenta para o professor, uma vez que fica claro, onde está(estão) o(s) problema(s) e o que fazer para resolvê-lo(s). Além disso, não é somente o professor quem identifica as dificuldades; os alunos também são capazes de tal tarefa.

Os procedimentos para a realização da sequência didática partem de um processo de colaboração entre professor, alunos e prática pedagógica. Para Cristovão (2009), esses procedimentos devem contemplar:

- a) uma esfera de atividade em que o gênero circule; b) a definição de uma situação de comunicação na qual a produção se insere; c) conteúdos apropriados; d) a disponibilização de textos sociais (de circulação real) como referência para os alunos; e) uma organização geral de ensino que vá ao encontro das transformações desejadas; f) atividades que contribuam para que os objetivos sejam alcançados; g) propostas de percursos e situações que levem o aluno a atingir objetivos desejados. (CRISTOVÃO, 2009, p. 308)

Alguns pontos cruciais se destacam em relação à metodologia da sequência didática. O procedimento pode ser importante ferramenta utilizada pelo professor no processo de ensino/aprendizagem de língua materna, maximizando as possibilidades de apropriação da linguagem por meio das diferentes atividades executadas nos módulos. Este trabalho pode motivar ainda os alunos a escreverem com mais segurança, fazendo com que eles tenham e defendam suas próprias ideias. O que pode lhes proporcionar uma consciência mais ampla de seu comportamento em relação às escolhas linguísticas que utiliza para construir um gênero e à adaptação às situações de comunicação, uma vez que, na sequência, podem ser abordados diferentes gêneros e situações discursivas.

É significativo ressaltar que os gêneros a serem trabalhados dentro de uma sequência devem se aproximar da realidade vivida pelo aluno. Apenas desta forma, irão representar uma situação comunicativa, de que o aluno faz parte, facilitando todos os processos de identificação a serem construídos por ele.

A apresentação e a discussão, mesmo que breve, da configuração da sequência didática permitem compreender que um trabalho assim organizado pode contribuir significativamente para a melhoria da qualidade dos textos dos alunos inseridos em quaisquer níveis de ensino, o que constitui um diferencial pedagógico. Por entendermos que a utilização da sequência didática se configura como uma das importantes ferramentas para se abordar gêneros na escola, é que escolhemos este procedimento, visando a colaborar com a aprendizagem do gênero notícia, objeto deste estudo.

Apresentaremos, mais adiante, uma proposta de sequência didática criada para o gênero em questão, que pode ser aplicada na tentativa de contribuir para uma aprendizagem mais significativa em relação ao trabalho com os gêneros em sala de aula. Esclarecemos, de antemão, que não se trata de um modelo único e nem da melhor solução para o trabalho com a notícia. Nosso intuito é, simplesmente, apresentar uma alternativa que poderá auxiliar, tanto professores quanto alunos, na tarefa de produzir uma notícia.

## **CAPÍTULO 2**

### **O GÊNERO NOTÍCIA: CARACTERÍSTICAS, CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO**

Neste capítulo destacamos as principais características da notícia, considerando os elementos do enunciado, segundo Bakhtin (2011), bem como os aspectos sociodiscursivos (condições de produção e recepção, público leitor etc.) referentes ao gênero.

As várias esferas da atividade humana se utilizam de tipos relativamente estáveis de enunciados (BAKHTIN, 2011) para concretizar suas manifestações verbais. Essa realidade contribui para que entendamos o fato de existir grande diversidade de gêneros em circulação nas sociedades. Os gêneros por serem resultados de práticas de linguagens vinculadas às esferas sociais e por surgirem a partir das necessidades de interação, podem ser considerados instrumentos de cultura mutáveis e ilimitados, uma vez que as atividades humanas são infindáveis.

Neste sentido, cada gênero pertence a determinada esfera social, situada em determinada época, apresentando características específicas. Assim, “essa multiplicidade de formas provoca a diversidade dos gêneros, o que favorece que essas formas (...) sejam bem mais flexíveis, plásticas e livres que as formas da língua.” (BAKHTIN, 2011, p. 283). Portanto, a língua, mesmo que socialmente regulada, é também historicamente mutável, bem como as possibilidades da atividade humana.

Diferentes são as abordagens comunicativas utilizadas para cada uma destas atividades. É o que destacam Dolz e Schneuwly (2004, p.60-61) ao proporem o agrupamento de gêneros, considerando as capacidades de linguagem. Conforme afirmam os autores, os textos podem ser da ordem do relatar, da ordem do narrar, da ordem do argumentar, da ordem do expor e da ordem do descrever ações.

Segundo os autores, os textos da ordem do relatar são ligados ao discurso de experiências vividas e situadas no tempo. São exemplos o diário, os relatos de experiência, as notícias, entre outros. Os textos da ordem do narrar são ligados à cultura literária ficcional, como o conto, a ficção científica etc. Na ordem do argumentar, estão os textos que discutem problemas sociais controversos e exigem a sustentação dos pontos de vista, visando um posicionamento. Estão nesta ordem os gêneros artigo de opinião, carta ao leitor, debate, editorial etc. Já os textos da ordem do expor se associam à transmissão de saberes, a título de exemplo, temos o texto didático e o verbete. Os textos da ordem do descrever as ações se

referem a textos que instruem, prescrevem e descrevem, como é o caso da receita, da regra de um jogo, da instrução etc.

Esses agrupamentos sugeridos pelos autores significam uma forma de compreender a organização dos gêneros em seus diferentes domínios discursivos. Dolz e Schneuwly (2004) sugerem que os gêneros sejam ensinados na escola de modo organizado, oferecendo a possibilidade de conhecimento e definição das especificidades de cada um, as quais permite ao aluno refletir de forma consciente sobre as formas composicionais e condições sociodiscursivas de circulação de cada gênero.

Considerando as características e as especificidades dos gêneros, este trabalho volta-se para a necessidade dos educandos, procurando neles desenvolver a capacidade de agir linguisticamente nas diferentes situações comunicativas, diante dos diferentes domínios discursivos, mobilizando conhecimentos sobre os elementos que caracterizam cada gênero. No entanto, devido à necessidade de delimitação do estudo, focamos apenas o gênero notícia, da ordem do relatar a fim de discutir os aspectos sociodiscursivos, temáticos e composicionais.

Um estudo com o gênero notícia não poderia deixar de destacar as configurações do gênero e suas condições de produção e recepção. Levando em conta a diversidade de textos existentes, entendemos que é necessário, cada vez mais, os indivíduos dominarem as práticas discursivas, apresentando um bom desenvolvimento nos diferentes contextos sociais, utilizando gêneros variados, dentre eles, os da ordem do relatar. De forma geral, as pessoas relatam fatos diariamente. Nesta ação, utilizam os principais aspectos necessários para compor a estrutura do relato, como: o que aconteceu; como aconteceu; quando aconteceu; com quem aconteceu. Embora apresentem, na oralidade, uma familiaridade com a capacidade linguística de relatar, existem diferenças na escrita de uma notícia enquanto gênero. A escrita da notícia exige estratégias mais sofisticadas, pois o gênero pertence ao domínio jornalístico, que sempre busca atrair a atenção dos interlocutores. Para produzir a notícia, é necessário compreender e reconhecer suas características, os elementos que a compõem, o contexto de produção e as marcas linguísticas características do gênero.

Estruturalmente, no jornalismo moderno a notícia se define como “um relato de uma série de fatos, a partir do fato mais interessante ou importante; e de cada fato, a partir do aspecto mais importante ou interessante”. (LAGE, 2006, p.17). Defende, desse modo que, para se produzir uma notícia, é necessário selecionar os eventos pronunciados pelo grau de importância, considerando tanto a perspectiva do produtor do texto quanto, principalmente, a perspectiva do leitor. Van Dijk (2008) também conjuga da ideia de que a notícia é um gênero



diferente do relato pessoal em sua estrutura, pois organiza de modo diferente seus tópicos estruturais, obedecendo a determinada ordem de importância em relação aos fatos relatados.

Como podemos observar, a notícia é um texto informativo com o objetivo de fazer saber os acontecimentos de uma forma bastante específica. Os fatos relatados são organizados para atender aos propósitos de quem conta e de quem lê/ouve. Para tanto, ao se produzir uma notícia, é preciso ter em mente os aspectos sociodiscursivos relacionados ao seu contexto de produção. Estes aspectos se referem ao local e ao momento de produção (onde e quando foi produzida a notícia), ao autor (quem escreve a notícia), ao interlocutor (os prováveis leitores), ao lugar social (para quem a notícia é produzida), ao objetivo social do texto (informar ao leitor sobre acontecimentos relevantes) e ao tipo de suporte (jornais, revistas, murais das escolas etc.).

Os aspectos sociodiscursivos orientam a seleção das informações veiculadas. Como afirma Curado (2002, p.15), a notícia “é a informação que tem relevância para o público”, o que pode ser confirmado pelo fato de as pessoas comprarem jornais para lerem notícias. Portanto, é necessário atender às exigências e necessidades do consumidor.

Além deles, há outras características a serem consideradas na produção do gênero notícia. Dessa forma, também nos baseamos na caracterização dos gêneros proposta por Bakhtin (2011), considerando os três elementos para a construção do enunciado: o conteúdo temático, a estrutura composicional e o estilo.

O **conteúdo temático** do gênero notícia está relacionado ao assunto noticiado e se constitui num discurso centrado nas informações veiculadas, que noticia acima de tudo veracidades (TEBEROSKY, 2008). Isto se deve ao fato de que o conteúdo relatado precisa ser constituído de acontecimentos reais e atuais. Além da credibilidade, o conteúdo temático precisa tratar de assuntos de interesse do leitor para atrair sua atenção.

Quanto à **estrutura composicional**, o gênero notícia é constituído por alguns elementos, que auxiliam no caráter verossímil do fato noticiado. São eles: título/manchete, subtítulo, fotos, legenda, indicação do fato, indicação das pessoas envolvidas, indicação do espaço e do tempo da realização do fato, as causas e consequências do fato, depoimentos (vozes das pessoas envolvidas ou testemunhas), inserção de comentários sobre os fatos e predomínio de sequências tipológicas narrativas e descritivas.

Segundo Lage (2006), a notícia é constituída de *lide* e documentação. O *lide* corresponde ao primeiro parágrafo da notícia impressa. É a parte mais importante. Em relação ao conteúdo temático, o *lide* é o relato do fato principal, ou seja, aquilo que é relevante ou interessante. No *lide* encontra-se a resposta aos elementos composicionais (o quê, quem,

quando, onde, como e por quê os fatos aconteceram). A documentação é estruturada por dois ou mais parágrafos e constitui o complemento do *lide*. É a parte que detalha as informações já fornecidas ao leitor e acrescenta outras em ordem cronológica ou de importância.

Já o **estilo** se refere às escolhas linguísticas que o autor faz em sua produção e caracterizam tanto os componentes linguísticos do gênero quanto o estilo do produtor do texto. Geralmente, os produtores da notícia usam: a) tempo verbal no presente ou passado; b) expressões que marcam a impessoalidade, como a terceira pessoa do discurso; c) linguagem centrada no referente, na situação; d) informações com base em dados da realidade; e) linguagem objetiva, explícita, denotativa, entre outros recursos. Essas estratégias são utilizadas para marcar uma suposta neutralidade jornalística. No entanto, frequentemente, os leitores encontram na construção da notícia marcas do posicionamento do autor.

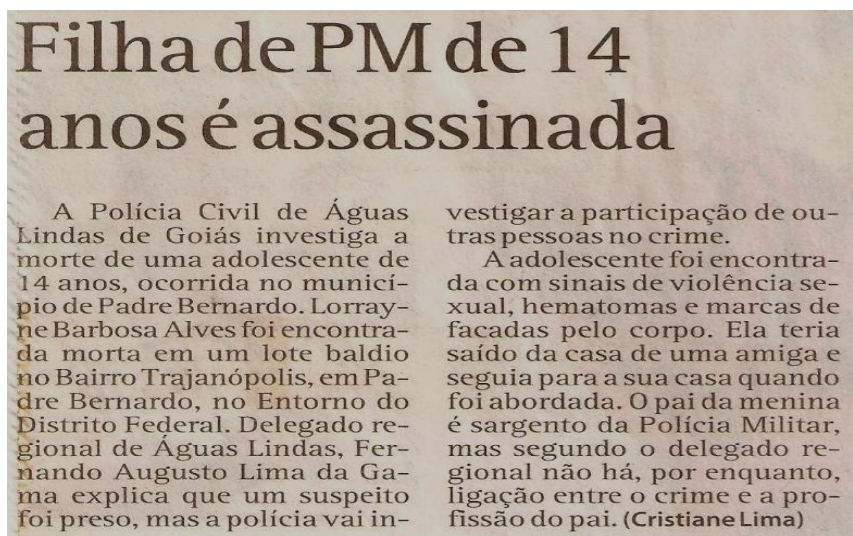
Para Miotto (2003), as notícias “são o resultado do espírito inventivo do jornalista ou da equipe de uma editoria” (2003, p. 47). Afirma que ela é a reelaboração da realidade e, como tal, talvez apresente certa subjetividade daquele que a compõe - o jornalista, afastando assim o seu caráter imparcial. Ainda enfatiza a importância do texto jornalístico, em especial a notícia, parecer verdadeiro, pois é a impressão da verdade que dará maior ou menor credibilidade ao que foi dito. “E a versão que lhe parecer mais verdadeira, para ele, passa a ser considerada como verdade” (MIOTTO, 2003, p. 54). O autor relaciona o discurso e a sua força à verdade dos fatos, pois, para ele, não pode ser diferente em se tratando da notícia.

Lustosa (1996) define a notícia como “a técnica de relatar um fato”, esclarecendo que “é o relato, não o fato” (1996, p. 17). Segundo o autor, a informação é um fato ou acontecimento, que dá origem ao texto noticioso e alguns fatores podem influenciar na elaboração de uma notícia, como as expectativas dos leitores, as normas que regem os jornais ou empresas jornalísticas, bem como o papel social desempenhado pela notícia.

A imparcialidade não pode ser encontrada nas páginas dos jornais, em que há notícias, pois trata-se de “uma versão de um fenômeno social, não a tradução objetiva, imparcial e descomprometida de um fato” (LUSTOSA, 1996, p. 21). Para o autor, “a notícia é um produto simbólico destinado ao consumo da massa e, por isso, é feita para todo mundo a partir de uma técnica de produção capaz de ser absorvida por todos. (LUSTOSA, 1996, p. 113). Deste modo, deve ser escrita para atingir um grande número de leitores com diferentes repertórios. Um mesmo fato é abordado de diferentes formas por diferentes jornais; apesar do fato ser o mesmo, o relato será distinto de um jornal para outro. O que diferencia os jornais, segundo o autor, é o tratamento que foi dado à informação.

Lustosa (1996) elenca seis tipos de notícias: notícia policial, notícia política, notícia econômica, notícia de cidade ou geral, notícia de esporte e notícia nacional. Apresentamos a seguir cada um dos tipos e respectivos exemplos:

a) **Notícia Policial:** destaca-se pelo sensacionalismo e caracteriza-se por apresentar uma descrição minuciosa do fato.



## Filha de PM de 14 anos é assassinada

A Polícia Civil de Águas Lindas de Goiás investiga a morte de uma adolescente de 14 anos, ocorrida no município de Padre Bernardo. Lorraine Barbosa Alves foi encontrada morta em um lote baldio no Bairro Trajanópolis, em Padre Bernardo, no Entorno do Distrito Federal. Delegado regional de Águas Lindas, Fernando Augusto Lima da Gama explica que um suspeito foi preso, mas a polícia vai investigar a participação de outras pessoas no crime.

A adolescente foi encontrada com sinais de violência sexual, hematomas e marcas de facadas pelo corpo. Ela teria saído da casa de uma amiga e seguia para a sua casa quando foi abordada. O pai da menina é sargento da Polícia Militar, mas segundo o delegado regional não há, por enquanto, ligação entre o crime e a profissão do pai. (Cristiane Lima)

Fonte: Disponível em <<http://www.opopular.com.br>>. Acesso em 09/04/2015.<sup>3</sup>

b) **Notícia Política:** esta é elaborada com base em pronunciamentos e entrevistas.



## Interpelação judicial abre mais um round entre ex-aliados

Democrata quer que ex-senador dê explicações em juízo sobre acusações publicadas em jornal

**Luis Gustavo Rocha**

O ex-senador Demóstenes Torres não vai se manifestar sobre a interpelação judicial proposta pelo senador Ronaldo Caiado (DEM), ontem, para que ele dê explicações em juízo sobre declarações feitas em artigo publicado em 31 de março, no jornal *Diário da Manhã*. Demóstenes informou ao POPULAR, por meio de interlocutor, que aguardará – caso seja proposta uma ação judicial contra ele pelo senador – para “provar que o que disse, e que causou a indignação de Caiado, é verdade, perante o Supremo Tribunal Federal”.

A justificativa do ex-senador para manter-se em silêncio, segundo a fonte, é que a interpelação não é uma ação, mas um pedido de explicações. Nem Caiado, nem a defesa de Demóstenes quiseram manifestar-se sobre o requerimento protocolado no Tribunal de Justiça de Goiás (TJ-GO).

Por meio de nota, o senador disse que a interpelação servirá para preparar uma futura queixa-crime por calúnia, injúria e difamação, e ação de indenização por danos morais contra Demóstenes. Entre vários ataques, o ex-senador acusou no artigo o democrata de ter se beneficiado do esquema do empresário Carlos Cachoeira.

**PROCESSOS**

Demóstenes responde a quatro processos em instâncias distantes da Justiça (veja quadro). No Superior Tribunal de Justiça (STJ) sua defesa aguarda julgamento de habeas corpus que questiona a licitude das escutas telefônicas utilizadas como provas no processo contra ele. A ação penal contra o ex-senador está suspensa no Tribunal de Justiça de Goiás (TJ-GO) por meio de decisão, em caráter liminar, do ministro Sebastião Reis Júnior.

Em julho do ano passado, decisão liminar do ministro Gilmar Mendes, do Supremo Tribunal Federal (STF), suspendeu o afastamento cautelar do ex-senador das atividades como procurador de Justiça. A medida foi imposta por processo administrativo disciplinar (PAD) aberto em 2012 pelo Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP). Demóstenes, porém, ainda está afastado do MP por força de decisão do desembargador Leandro Crispim, referente à ação penal em suspensão no TJ-GO e com validade até o final do processo criminal. Demóstenes também é alvo de uma ação civil pública que corre em segredo de Justiça.

O QUE É	ORIGEM	TRAMITAÇÃO
1 Ação penal por crimes de corrupção passiva e exercício de advocacia administrativa	Tribunal de Justiça de Goiás	suspensa por decisão liminar do STJ de pedido de habeas corpus que contesta legalidade das provas
2 Inquérito para apurar contratação de servidora fantasma ligada a Carlinhos Cachoeira	Tribunal de Justiça de Goiás	suspensa por decisão liminar do STJ de pedido de habeas corpus que contesta legalidade das provas
3 Ação civil pública	Justiça Federal em Goiás	processo corre em segredo de Justiça
4 processo administrativo disciplinar (PAD) para investigar conduta de Demóstenes enquanto procurador de Justiça	Conselho Nacional do Ministério Público	suspensa por decisão liminar do STF de mandado de segurança

Fonte: Disponível em <<http://www.opopular.com.br>>. Acesso em 10/04/2015.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Ver Anexo 1, p. 96.

<sup>4</sup> Ver Anexo 2, p. 97.

c) **Notícia Econômica:** impõe relativa dificuldade aos leitores devido à grande utilização de números.

## Economistas veem retração do PIB em 2015

Previsão para Produto Interno Bruto deste ano é contração de 0,42 %

DA REUTERS

**E**conomistas de instituições financeiras passaram a ver pela primeira vez contração da economia neste ano, em meio a um aperto maior da política monetária diante da inflação mais elevada e do dólar mais alto.

De acordo com a pesquisa Focus do Banco Central divulgada ontem, a projeção para o Produto Interno Bruto (PIB) em 2015 passou a uma contração de 0,42%, contra variação zero no levantamento anterior, na sétima semana seguida de piora da estimativa. As projeções para a indústria tiveram forte deterioração, passando para uma retração de 0,43% em 2015, contra expansão de 0,44% na pesquisa anterior.

Para 2016, a projeção para o PIB permaneceu em expansão de 1,50%. Sobre 2014 os economistas consultados revisaram mais uma vez a estimativa de crescimento, a 0,02%, ante 0,07%.

O Índice de Atividade Econômica do Banco Central (IACE-BC) mostrou na semana passada que a economia brasileira encerrou o quarto trimestre de 2014 com queda de 0,15% em relação aos três meses anteriores e o ano passado com retração de 0,12%, segundo dados dessazonalizados. E para este ano pairam ainda os riscos de racionamento de energia elétrica e de água, com potencial de pressionar ainda mais a atividade.

Apesar de a economia patinar, os economistas elevaram

o índice de atividade econômica do Banco Central mostrou na semana passada que a economia brasileira encerrou o quarto trimestre de 2014 com queda de 0,15%

pela primeira vez após nove semanas a projeção para a Selic ao final deste ano, a 12,75%, contra 12,50% antes. A pesquisa do BC mostrou que a expectativa agora é de alta de 0,5 ponto percentual na taxa básica de juros, atualmente em 12,25%, na reunião de março do Comitê de Política Monetária (Copom).

Os economistas ainda veem nova alta de 0,25% na reunião de abril, mas redução da Selic a 12,75% em outubro. Antes, os economistas consultados viam duas altas de 0,25% em

março e em abril, mas com redução também de 0,25% na última reunião do ano, em novembro. Para 2016, permanece a perspectiva de que a Selic encerrará a 11,50%.

Por sua vez, o Top-5 de médio prazo, com os economistas que mais acertam as projeções, ainda vê a Selic a 13% ao final deste ano, e a 11,50% no fim de 2016.

A perspectiva de aumento dos juros vem em um cenário em que as expectativas de inflação não arrefecem, diante

da pressão dos preços administrados. No Focus, a projeção para a alta do IPCA em 2015 agora é de 7,27%, contra 7,15% anteriormente.

Para os preços administrados, os especialistas consultados projetam agora alta de 10% neste ano, ante 9,48% na semana anterior. Além disso, a projeção para o dólar também subiu no final de 2015, a 2,90 reais contra 2,80 reais anteriormente. A projeção para o IPCA no final de 2016 continuou em 5,60%, com avanço de 5,5% dos administrados.



**Fonte:** Disponível em <<http://www.dm.com.br>>. Acesso em 19/02/2015.<sup>5</sup>

d) **Notícia de cidade ou geral:** relata fatos relacionados à comunidade, na qual é editado o veículo de comunicação.

## Carro invade prédio no centro de Goiânia

O fim de uma balada acabou mal para um homem de 22 anos, que foi flagrado dirigindo embriagado pela contramão na Avenida Araguaia, no Centro de Goiânia, na manhã de ontem. Segundo a Polícia Militar, Ney Braz Filho, de 22 anos, conduzia uma caminhonete L-200 Triton quando perdeu o controle do veículo e invadiu o prédio da farmácia do Instituto de Assistência dos Servidores de Goiás (Ipasgo), na Avenida Araguaia, com a Rua 15, quebrando vidros e paredes.

Segundo o cabo Gerson Moreira, da Polícia Militar, após sair de uma festa em um prédio no Setor Bueno, Ney teria pego a caminhonete e os documentos de um amigo para levar em casa uma garota que ele havia conhecido na festa.

No trajeto, ele acabou batendo em um táxi nas proximidades da Praça Cívica. Irritado, o dono do veículo – o taxista Geraldo Bahia de Carvalho, de 67 anos –, iniciou uma perseguição ao suspeito, que acabou perdendo o controle da caminhonete e bateu no prédio. Ney tentou fugir, mas foi preso pela polícia. (Do Jornal Daqui)

**Fonte:** Disponível em <<http://opopular.com.br>>. Acesso em 06/02/2015.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Ver Anexo 3, p. 98.

<sup>6</sup> Ver Anexo 4, p. 99.



e) **Notícia de Esporte:** escrita numa linguagem próxima da coloquial e marcada pelo uso de vocabulário específico de cada modalidade esportiva.

## Presidente do Goiás quer contratar mais 5

**Rafael Xavier**

Com a classificação para a semifinal do Campeonato Goiano garantida, a diretoria do Goiás se reunirá hoje com o técnico Hélio dos Anjos para tratar de reforços para a sequência da temporada, que reserva ao time a Série A do Campeonato Brasileiro e a Copa do Brasil.

Segundo o presidente do clube, Sérgio Rassi, serão contratados cerca de cinco jogadores para a disputa das competições nacionais. "Precisamos de dois zagueiros, um lateral esquerdo, um meio de campo e um atacante", avaliou o dirigente, que já recebeu a indicação de alguns nomes do técnico.

Ontem, a imprensa de Caxias do Sul (RS) especulou que um destes nomes poderia ser do lateral esquerdo Rafael Carioca, de 22 anos, que passou pelo Vila Nova, entre 2008 e 2012, e que estava no Caxias, time que foi dirigido pelo técnico e rebaixado para a 2ª Divisão.

O cartola, no entanto, negou que o jogador, que tem contrato até o final do ano com o time da Serra Gaúcha, tenha sido indicado pelo treinador. "O Hélio nos apontou apenas um nome do Caxias, e não é o Rafael Carioca, posso garantir."

Sobre a possível transferência do atacante Walter do Fluminense para o Atlético (PR), preterindo uma proposta do Goiás, Rassi disse que fica uma ponta de frustração, mas garante que os R\$ 150 mil mensais oferecidos ao jogador serão agora utilizados para tentar seduzir novos nomes. "Com este valor podemos trazer até três jogadores", contabilizou.

Hoje, o Goiás segue sua preparação para encarar a semifinal do Goiano. A Federação Goiana de Futebol (FGF) confirmou o duelo de ida, diante do Goianésia para o domingo, às 16 horas, no Estádio Valdeir José de Oliveira.

**SUB-17**  
O time sub-17 do Goiás foi eliminado ontem da Copa do Brasil. Jogando no Estádio da Serrinha, o time foi batido pelo América (MG), por 2 a 1, dando adeus à competição.

Fonte: Disponível em <<http://www.opopular.com.br>>. Acesso em 08/04/2015.<sup>7</sup>

f) **Notícia Nacional:** "aquela que não cabe nos espaços das editorias especializadas e tem valor informativo suficiente para ser publicada" (LUSTOSA, 1996, p. 135).



Fonte: Disponível em <<http://www.dm.com.br>>. Acesso em 19/02/2015.<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Ver Anexo 5, p. 100.

<sup>8</sup> Ver Anexo 6, p. 101.

Diante das especificidades constituintes do gênero notícia aqui apresentadas, observamos ser ele um importante objeto de estudo em sala de aula, uma vez que sua produção e circulação efetivam o entendimento da língua em seu pleno funcionamento, além de fazer parte do cotidiano das pessoas. O trabalho com o gênero notícia no âmbito escolar ainda oferece condições para os alunos pensarem sobre os textos em circulação e os diferentes papéis sociais que desempenham.

Schneuwly (2007) destaca a relevância da inserção dos textos jornalísticos no contexto escolar. Para o autor, por meio da escrita de gêneros desta esfera, os alunos adquirem certas capacidades, principalmente de narrar e argumentar sobre os acontecimentos sociais. Na esteira desta tendência, é que justificamos a escolha do gênero notícia para esta pesquisa. Acreditamos que, embora os alunos não o produzam com regularidade na escola, estão sempre em contato com ele, seja pela escuta de notícias na televisão ou no rádio, seja pela leitura de jornais, revistas e outros suportes. Trabalhá-lo em sala de aula pode contribuir para a compreensão e produção de outros gêneros, numa sequência de conhecimentos e conceitos adquiridos.

### CAPÍTULO 3

#### METODOLOGIA

Tratamos, neste capítulo, dos passos trilhados para a realização deste trabalho em consonância com os objetivos propostos e com as condições para a aplicação da sequência didática. Discorreremos também acerca da metodologia da pesquisa-ação, cujas características foram consideradas neste procedimento.

A pesquisa-ação caracteriza-se por ser uma linha de observação associada às formas de ação coletiva, realizada com o intuito de resolver um problema ou com objetivos que visam à transformação da situação. Nesse tipo de pesquisa, “os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo” (THIOLLENT, 2002, p. 14).

A participação dos sujeitos implicados neste tipo de pesquisa é necessária, pois os objetivos do pesquisador serão melhores elaborados e alcançados mediante o grau de conhecimento dos participantes, para resolver ou apontar soluções para o problema detectado. Desta forma,

os participantes não são reduzidos a cobaias e desempenham um papel ativo (...) trata-se de uma forma de experimentação na qual os indivíduos ou grupos mudam alguns aspectos da situação pelas ações que decidiram aplicar. Da observação e da avaliação dessas ações, e também pela evidência dos obstáculos encontrados no caminho, há um ganho de informação a ser captado e restituído como elemento de conhecimento. (THIOLLENT, 2002, p. 21-22)

Toda pesquisa-ação é participativa e o será, efetivamente, se houver a ação das pessoas ou grupos implicados. Entretanto, a participação destes pesquisadores não deve chegar a substituir a atividade própria dos grupos e suas iniciativas. Algumas características são observadas neste tipo de pesquisa:

- interação ampla entre pesquisadores e pessoas envolvidas.
- o objeto de investigação não são as pessoas e sim a situação social e os diferentes problemas encontrados nesta situação.
- o objetivo desta pesquisa é resolver ou, pelo menos, esclarecer os problemas da situação.
- não se limita a apenas a uma forma de ação

Outra especificidade da pesquisa-ação consiste no relacionamento entre o **objetivo**

**prático** – propostas de ações correspondentes à solução dos problemas – e o **objetivo de conhecimento** – proporcionando o aumento de conhecimento de determinadas situações.

Nessa perspectiva, é necessário definir com precisão, de um lado, qual é a ação, quais são os seus agentes, seus objetivos e obstáculos e, por outro lado, qual é a exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da ação. (THIOLLENT, 2002, p.16)

A metodologia da pesquisa-ação foi utilizada para a execução deste projeto, o qual teve como objetivo geral apresentar aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II de um Colégio da Rede Estadual de Ensino, da cidade de Pires do Rio-GO, uma proposta para trabalhar com o gênero notícia, inserindo-os em práticas de leitura e escrita significativas. Este objetivo geral teve como desdobramentos os seguintes objetivos específicos:

- verificar a capacidade dos alunos para interpretar e produzirem o gênero notícia.
- aplicar um procedimento didático, na tentativa de contribuir para que os alunos compreendam o gênero notícia, sua estrutura e condições de produção e recepção.

A idealização desta pesquisa ocorreu mediante nossa observação como professora regente, visto que os alunos apresentam dificuldades na interpretação e produção de gêneros em geral. A escolha do gênero notícia deve-se a uma atividade realizada em sala de aula, na qual percebemos os embaraços dos alunos em realizá-la. Questionamos se nas séries anteriores os alunos tomaram conhecimento do gênero em alguma atividade pedagógica elaborada por professores ou em livros didáticos, obtendo resposta negativa. Diante desta constatação, entendemos que seria necessária alguma metodologia de trabalho que proporcionasse uma interação com os participantes, procurando apontar soluções para o problema. Concluímos ser relevante a aplicação da sequência didática.

A aplicação de uma sequência didática, conforme teorizam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), tornou-se o principal instrumento para contribuir com o entendimento do gênero pelos alunos. Nesta sequência foram abordados, em todas as etapas propostas pelos autores, os conhecimentos acerca do gênero notícia e, em específico nos módulos, a composição dos gêneros, segundo Bakhtin (2011).

Para a aplicação e análise da referida sequência foram coletados dados junto a uma turma constituída por 30 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, da Rede Estadual do Estado de Goiás, na faixa etária entre treze e quatorze anos. A escola era o nosso local de



trabalho como professora efetiva da Secretaria Estadual de Educação e a turma uma das quais ministrávamos aulas de Língua Portuguesa.

Por se tratar de uma pesquisa que envolvia a participação de seres humanos, submetemos o projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), da Universidade Federal de Uberlândia. Após a aprovação, o critério para a seleção dos estudantes foi a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido devidamente assinado pelos pais e/ou responsáveis, juntamente com a assinatura do estudante no Termo de Esclarecimento ao Menor. Os pais foram elucidados com a realização de uma reunião entre equipe pedagógica e professora pesquisadora. Todos os 30 alunos apresentaram os termos adequadamente assinados, concordando em participar da pesquisa.

Ao planejarmos a sequência didática para o gênero notícia, organizamos os módulos de forma que abordassem os elementos do gênero, consoante Bakhtin (2011): estrutura composicional, conteúdo temático e estilo. A partir da produção inicial, observamos os problemas dos alunos na produção do gênero e elaboramos as atividades dos módulos, contemplando tanto os elementos do gênero quanto as dificuldades encontradas.

Como em nossa cidade não há bancas para venda de jornais, utilizamos para a pesquisa e elaboração das atividades dois jornais de grande circulação: *O Estado de São Paulo* (nacional) e *O Popular* (regional). O primeiro não é de fácil acesso em nossa região e, por isso, adquirimos algumas edições em bancas de outras cidades. Quanto ao segundo, fizemos uma assinatura com o representante na cidade. Outros suportes de pesquisa foram sites com notícias online e a *Revista Superinteressante*, da qual selecionamos duas edições.

Coletamos e analisamos um total de 100 notícias, das quais escolhemos 25 para compor o *corpus* da sequência didática. Com esse material, montamos as atividades que constituíram os módulos. Após a realização de cada atividade, procuramos numerá-las para utilizarmos posteriormente na análise dos dados, preservando a identidade dos alunos.

A sequência didática contendo quatro etapas, como já relatada, foi realizada de fevereiro a abril de 2015. As atividades produzidas foram afixadas em sala de aula depois da devolutiva para os alunos e ficavam expostas até a realização da próxima. Algumas foram feitas oralmente, observando-se as respostas dos alunos acerca da análise do gênero. Os apontamentos dos alunos eram registrados no quadro-negro e transferidos para um cartaz afixado na sala de aula para a ocasião.

Após execução da sequência didática e coleta dos dados, analisamos os resultados encontrados nas produções dos alunos, os quais são apresentados e discutidos a seguir.

## **CAPÍTULO 4**

### **APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O TRABALHO COM O GÊNERO NOTÍCIA E OS RESULTADOS OBTIDOS A PARTIR DA APLICAÇÃO DESTA SEQUÊNCIA**

Neste capítulo apresentamos a sequência didática elaborada para aplicação, conforme explicitado no capítulo anterior. Em seguida, apresentamos, discutimos e analisamos os dados a partir dos quais foi possível chegar aos principais resultados obtidos com a aplicação deste procedimento.

#### **4.1 Uma sequência didática para o gênero notícia**

As atividades aqui expostas visam a trabalhar o gênero, conforme as características apontadas por Bakhtin (2011). Desta forma, abordamos nos módulos as atividades que contemplavam a concepção de gênero, segundo o autor, a saber: estrutura composicional, conteúdo temático e estilo. Ressaltamos que, muitas vezes, as atividades dos módulos podem contemplar mais de uma característica do gênero e a divisão aqui proposta pode variar, de acordo com os fins a que se destinam a sequência.

**MODALIDADE DE ENSINO:** Ensino Fundamental II

**ANO:** 9º ano

**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa

**DADOS:**

**Tema:** Leitura e produção do gênero notícia

**O que o aluno poderá aprender com essas aulas:**

- ✓ Identificar a notícia como um gênero de ampla circulação nas sociedades contemporâneas;
- ✓ Identificar o conteúdo temático, a estrutura e estilo do gênero;
- ✓ Adquirir habilidades que facilitem a produção de uma notícia.

**Duração das atividades:** 15 aulas de cinquenta minutos cada uma

**Estratégias e recursos utilizados:**

- ✓ Jornais e revistas de circulação nacional;
- ✓ *Datashow*;
- ✓ Atividades orais e escritas;

- ✓ Produção de notícias;
- ✓ Mural informativo;

**Conhecimentos prévios:**

- ✓ Identificação da estrutura textual de uma notícia;

**I. Apresentação da situação (02 aulas)****Aula 1:**

1. Organizamos os alunos em duplas e distribuímos alguns jornais, para que fossem manuseados. Pedimos que observassem e reconhecessem um jornal como suporte para vários gêneros da esfera jornalística.
2. Questionamos:
  - a) Como se organizam os jornais?
  - b) O que encontramos na capa de um jornal?
  - c) Num jornal encontramos somente notícias?
  - d) Quais gêneros vocês reconheceram neste jornal impresso que manusearam?
  - e) Em que outros suportes encontramos os gêneros que vocês identificaram no jornal?
3. Explicamos aos alunos que as atividades deste estudo seriam direcionadas ao tratamento do gênero notícia.
4. Ativamos os conhecimentos prévios acerca das características do gênero, questionando:
  - a) Para que serve uma notícia?
  - b) Além do suporte jornal, em quais outros suportes encontramos notícias?
  - c) Que tipo de público lê notícias?
  - d) Como se apresenta uma notícia? Em texto verbal ou não verbal?
  - e) Como é a estrutura da notícia?
  - f) Quem escreve uma notícia?
5. Motivamos a discussão com os alunos por meio das respostas dadas, de modo que ficasse explícito: o suporte de circulação da notícia e o público ao qual se destina o gênero.

**Aula 2:**

1. Relembramos as discussões da aula anterior sobre o suporte e o destinatário do gênero notícia.
2. Apresentamos a definição do gênero a ser estudado:

A notícia é um gênero que tem como objetivo principal informar o leitor sobre fatos que ocorrem, ocorreram ou ocorrerão na cidade, no estado, no país ou no mundo, com objetividade e clareza, sem interferência do autor. A notícia é formada por quatro partes fundamentais: manchete ou título principal, subtítulo ou título auxiliar, *lide* e corpo do texto.

3. Mostramos a notícia abaixo, projetada em *datashow*:

# NO NOROESTE, 10 CIDADES PODEM FICAR SEM O DINHEIRO DA MERENDA

*De acordo com o MEC, municípios que não realizarem prestação de contas de 2011 e 2012 e não atualizarem os dados dos Conselhos de Alimentação Escolar deixarão de receber o repasse*

Tatiane Salvatico

Dez municípios da região noroeste do Paraná podem deixar de receber a verba destinada para compra de merenda para os alunos de toda a rede pública. O motivo é a existência de irregularidades nos Conselhos de Alimentação Escolar (CAEs). Em todo o Paraná, 35 municípios estão nessa situação, segundo relação divulgada em 9 de abril pelo Ministério da Educação (MEC).

Bom Sucesso, Cruzeiro do Sul, Indianópolis, Itaúna do Sul, Maria Helena, Mariluz, Nova Olímpia, Paranapoema, Querência do Norte e Xambrê têm até 30 de abril para realizar a prestação de contas 2011-2012 e atualizar as informações referentes aos CAEs no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Aqueles que não atualizarem deixarão de receber o repasse no fim deste mês, informou o MEC.

A Secretaria de Educação de Mariluz afirmou que a prestação de contas e os dados atualizados foram enviados ao MEC nesta semana. A nutricionista responsável pela merenda no município, Dirlene de Lima, disse acreditar que a situação esteja completamente regularizada nos próximos dias.

Em Mariluz, o repasse é de R\$ 7,5 mil para os cerca de 1,5 mil alunos da rede pública. “Já organizamos o conselho e enviamos todas as informações. Agora só temos que aguardar a resposta do Ministério”.

A situação é semelhante em Bom Sucesso. O secretário da educação, Robson Correa, contou que as informações solicitadas pelo MEC foram enviadas. “Nossos dados no conselho devem vencer no final do mês, mas já fizemos tudo o que é exigido. Então, acredito que não haverá problema algum”.

Já a Secretaria de Educação de Querência do Norte alegou desconhecer que as

informações do município junto ao FNDE estejam desatualizadas. Segundo a pasta, o repasse foi feito normalmente nos últimos meses. Questionados sobre a situação irregular, porém, a secretaria informou que vai verificar a situação e, se for o caso, sanar os problemas.

Disponível em: <[www.gazetamaringa.com.br/online/conteudo.phtml?tl=1&idit=Dez-municipios-podem-ficar-sem-o-dinheiro-da-merenda](http://www.gazetamaringa.com.br/online/conteudo.phtml?tl=1&idit=Dez-municipios-podem-ficar-sem-o-dinheiro-da-merenda)>. Acesso em 10 abr 2015

4. Destacamos para os alunos a estrutura da notícia lida, ressaltando cada uma das partes:

- Manchete ou título principal: apresentada com bastante evidência, em letras garrafais, cujo objetivo é despertar a atenção do leitor para o fato em questão:

NO NOROESTE, 10 CIDADES PODEM FICAR SEM O DINHEIRO DA MERENDA

- Subtítulo ou título auxiliar: que reforça as informações dadas pela manchete, tornando o texto ainda mais atrativo. Pode ou não aparecer na notícia:

*De acordo com o MEC, municípios que não realizaram prestação de contas 2011 e 2012 e não atualizarem os dados dos Conselhos de Alimentação Escolar deixarão de receber o repasse.*

- *Lide*: que corresponde ao primeiro parágrafo e concentra informações fundamentais para facilitar o entendimento do fato. O lide sempre procura responder perguntas básicas como: O que aconteceu? Onde? Com quem? Como? Quando? Por quê?

(quem?) Dez municípios da região noroeste do Paraná

(o quê?) Podem deixar de receber a verba destinada para compra de merenda para os alunos de toda a rede pública.

(por quê?) O motivo é a existência de irregularidades nos Conselhos de Alimentação Escolar (CAEs).

(onde?) Em todo o Paraná, 35 municípios estão nessa situação, segundo a relação divulgada em 9 de abril pelo Ministério da Educação (MEC)

- Corpo do texto: a notícia propriamente dita, que revela de forma detalhada o fato ocorrido.

Bom Sucesso, Cruzeiro do Sul, Indianópolis, Itaúna do Sul, Maria Helena, Mariluz, Nova Olímpia, Paranapoema, Querência do Norte e Xambrê têm até 30 de abril para realizar a prestação de contas 2011-2012 e atualizar as informações referentes aos CAEs no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Aqueles que não atualizarem deixarão de receber o repasse no fim deste mês, informou o MEC.

A Secretaria de Educação de Mariluz afirmou que a prestação de contas e os dados atualizados foram enviados ao MEC nesta semana. A nutricionista responsável pela merenda no município, Dirlene de Lima, disse acreditar que a situação esteja completamente regularizada nos próximos dias.

Em Mariluz, o repasse é de R\$ 7,5 mil para os cerca de 1,5 mil alunos da rede pública. “Já organizamos o conselho e enviamos todas as informações. Agora só temos que aguardar a resposta do Ministério”.

A situação é semelhante em Bom Sucesso. O secretário da educação, Robson Correa, contou que as informações solicitadas pelo MEC foram enviadas. “Nossos dados no conselho devem vencer no final do mês, mas já fizemos tudo o que é exigido. Então, acredito que não haverá problema algum”.

Já a Secretaria de Educação de Querência do Norte alegou desconhecer que as informações do município junto ao FNDE estejam desatualizadas. Segundo a pasta, o repasse foi feito normalmente nos últimos meses. Questionados sobre a situação irregular, porém, a secretaria informou que vai verificar a situação e, se for o caso, sanar os problemas.

5. Após o destaque de cada uma das partes, explicitamos aos alunos que:

Em seu aspecto textual, a notícia deve ser narrada em 3ª pessoa, com verbos no presente, pretérito perfeito e futuro. Outra característica da notícia diz respeito ao seu discurso, ou seja, a forma como são relatados os fatos. A notícia deve tentar apresentar objetividade. O produtor deve tentar ser imparcial e por mais que tenha opiniões pessoais sobre o fato, não deve manifestá-las em seu texto. Entretanto, uma vez que, apesar de pretender ser neutra e confiável, em determinados casos, percebe-se na notícia a ideologia e a concepção de quem a escreve ou do jornal que a pública.

6. Pedimos que, em duplas, selecionassem uma notícia do jornal manuseado. Cada uma deveria ler o texto selecionado e dizer aos demais quais características utilizaram para classificá-lo como uma notícia.

7. Registramos as características apontadas pelos alunos na lousa.

## II. Produção Inicial (01 aula)

1. Após as explicações iniciais e apontamentos das características da notícia, apresentamos aos alunos uma situação real de produção.
2. O contexto da situação foi criado a partir de um fato acontecido. É importante escolher fatos do cotidiano do aluno e que cada um produza o texto sobre esse fato. Para este momento da sequência, a situação foi criada a partir de um ato de vandalismo ocorrido na escola, em que alguns alunos derramaram produtos de limpeza na caixa d'água, contaminando a água dos bebedouros. A proposta foi que cada um produzisse a notícia sobre o fato, a partir da imagem:<sup>9</sup>

### Fotografia 1 – Fato ocorrido no Colégio da Rede Estadual de Ensino de Pires do Rio-GO



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora (2014).

3. Esclarecemos que esta seria a primeira produção sobre o gênero notícia e que, após o término de toda a sequência, fariam outra produção - a produção final, a fim de que avaliassem sua aprendizagem.
4. Deixamos claro para os alunos a finalidade dos textos produzidos e seriam expostos no mural da escola.

---

<sup>9</sup> Este fato realmente aconteceu na escola, onde a sequência didática foi aplicada.

### III. Módulos (10 aulas)

#### 1º módulo: Conteúdo temático (03 aulas)

##### Aula 1:

1. Explicamos que, o conteúdo temático é tudo aquilo que é “dizível” no texto. Todas as informações que podemos identificar ou inferir dele.
2. Distribuímos a seguinte notícia xerocopiada para os alunos:

**Centro**

## Resquício de casa histórica, mural enfeita estacionamento

Obra de arte é única coisa que restou de imóvel de meados do século passado, derrubado em junho de 2013

**Patricia Drummond**

Pouco mais de um ano depois de demolido, o sobrado em estilo Modernista, construído no cruzamento entre as Ruas 29 e 16, no Centro de Goiânia, provavelmente entre as décadas de 1960 e 1970, deu lugar a um estacionamento particular. No meio das vagas para os carros, contudo, permanece, no terreno coberto por brita, intacta, uma obra artística de valor: um painel de azulejo feito pela artista plástica Maria Guilhermina, goiana radicada em Paris.

"A obra de Guilhermina, em geral, é uma obra cara. Essa, em questão, é inusitada; não seria uma obra comum dentro do perfil artístico da artista. Seria, portanto, algo raro, já que Maria Guilhermina, hoje, só faz escultura. Pelo que sei, ela pouco produziu obras a partir desse processo [de pintura em azulejo]", atesta o curador e produtor cultural Antônio da Mata. "Ainda que a obra esteja 'enfeitando' um estacionamento, se o locatário ou o proprietário da área tiverem a decência de preservá-la, já é um ponto de consciência", acrescenta.

Segundo a administração da empresa Rotta, o estacionamento está em funcionamento no local há cerca de 20 dias, sob contrato de aluguel, e a intenção é manter o painel como está. O imóvel que antes ocupava o terreno - uma antiga casa de estilo Modernista, que, de acordo com a Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) em Goiás, estava incluída em um levantamento sobre os imóveis de valor histórico na capital - veio abaixo na madrugada do dia 29 de junho do ano passado. À época, foi constatado que a empresa particular contratada não tinha o alvará da Prefeitura para executar o serviço de demolição.

Conforme publicado pelo POPULAR, na oportunidade, um fiscal do Município, em visita ao local, no momento da demolição, chegou a multar o responsável pelo trabalho. A reportagem apurou, ainda, que a casa na esquina da Rua 29 com a Rua 16 pertencia a uma família tradicional de Goiânia, ex-proprietária de um hotel também no Centro - que já não existe mais -, e que teria sido comprada por uma construtora há quatro ou cinco anos. Em janeiro de 2013, a construtora teria vendido o imóvel para um empresário.

"Agora não há nada a fazer. Se, naquele momento, o pedido de licença para demolição tivesse sido feito, certamente a Prefeitura teria analisado a situação e estabelecido critérios, diante do levantamento que foi repassado. Era um imóvel, sim, de valor histórico; infelizmente, os proprietários agiram à margem da lei, quando não buscaram autorização para destruir a construção", lamenta a coordenadora técnica da Superintendência do Iphan em Goiás, Beatriz Otto de Santana. A reportagem entrou em contato com a advogada do proprietário do imóvel, mas não conseguiu obter uma posição sobre a situação.



Painel da artista Maria Guilhermina foi o que restou do sobrado considerado de interesse histórico no Centro da capital

**Fonte:** Disponível em <<http://www.opopular.com.br>>. Acesso em 07/10/2014.<sup>10</sup>

#### Atividades:

- a) Qual o assunto do texto?
- b) Quem é a autora da obra de arte de que fala o texto?
- c) O lugar, onde a obra está exposta, é apropriado para tal? Por que a obra está neste local?
- d) Por que o curador Antônio da Mata disse que a obra de arte é rara e inusitada?
- e) Antes de funcionar como estacionamento, qual era o imóvel do local? Como foi descrito no texto?

<sup>10</sup> Ver Anexo 7, p. 102.



- f) A demolição do imóvel antigo foi considerada legal? Por quê?
- g) A quem pertencia a antiga casa?
- h) No último parágrafo do texto (linhas 11 e 12), o que significa a expressão “à margem da lei”?
- i) Por que, segundo a coordenadora técnica Beatriz Otto de Santana, os antigos proprietários da casa demolida agiram “à margem da lei”?

### Aula 2:

#### 1. O que faz de um fato uma notícia?

Um fato é noticiável se tiver alguma peculiaridade que justifique sua publicação. Neste caso, a proposição de algumas situações poderia ajudá-los a definir, qual fato seria uma notícia.

#### 2. Apresentamos, oralmente, algumas proposições e pedimos que os alunos respondessem se seriam ou não notícia. Alguns exemplos de proposições:

- Um avião sai de Goiânia para São Paulo;
- Um avião cai, indo de Goiânia para São Paulo;
- Um cachorro mordeu uma criança;
- Um cachorro mordeu uma criança e arrancou braço dela;
- Um atleta brasileiro participou das Olimpíadas;
- Um atleta brasileiro participou das Olimpíadas e conquistou uma medalha.

#### 3. Depois de explorarmos as proposições, pedimos que os alunos selecionassem cada um, uma notícia do jornal que manuseavam e tentassem explicar por que o fato noticiado virou notícia.

#### 4. Entregamos uma folha com o seguinte título:

<b>VISITA NA ESCOLA</b>
-------------------------

#### 5. Pedimos aos alunos que acrescentassem uma informação capaz de tornar a manchete interessante a ponto de ser noticiável.

### Aula 3:

1. Selecionamos notícias e as xerocopiamos. Em seguida, recortamos, separamos em parágrafos e as colocamos em um envelope.
2. Entregamos um envelope para cada aluno, pedimos que restituíssem a ordem correta dos parágrafos recortados e colassem a ordem escolhida em um cartaz.
3. Logo após a montagem, cada aluno leu a sua, verificando os erros e acertos encontrados.
4. Colamos as notícias montadas no mural da classe.

## 2º Módulo: Estrutura composicional (03 aulas)

### Aula 1:

1. Informamos que a notícia pode ser classificada como uma construção referencial de fala das aparências do mundo e é redigida de acordo com uma estrutura determinada. Dessa estrutura fazem parte:
  - a) **Manchete ou título principal:** apresentado de forma bem evidente, com a intenção de despertar a curiosidade do leitor;
  - b) **Título auxiliar:** complementação do título principal, acrescentando algumas informações, de modo a torná-lo ainda mais atrativo;
  - c) **Lide** (do inglês lead): sintetiza os traços relacionados ao fato, procurando se limitar às seguintes indagações: Quem? Onde? O que? Como? Quando? Por quê?;
  - d) **Corpo da notícia:** relaciona-se à informação, realizando a exposição de uma forma mais detalhada dos acontecimentos.
2. Entregamos a seguinte notícia:



Fonte: Disponível em: <http://www.correiodeuberlandia.com.br> Acesso em 14/11/2014.<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Anexo 8, p. 103.

#### Atividades:

- a) A notícia possui um título principal? Qual?
- b) Como o título está escrito? Como é a fonte?
- c) Há um título auxiliar? Se sim, qual é?
- d) Como o título auxiliar está escrito? A fonte se apresenta no mesmo tamanho que o título principal? Em sua opinião, por que o título auxiliar e o título principal aparecem escritos dessa forma?
- e) Como se estrutura o texto? Possui quantos parágrafos? Como são os períodos: longos ou curtos?
- f) A informação foi apresentada de forma clara, objetiva?
- g) Vamos destacar o *lide* da notícia... Observe a notícia que você possui em mão. É possível identificar as seguintes informações: Quem? Onde? O que? Como? Quando? Por quê?
- h) Se você conseguiu identificar os elementos da questão anterior, responda: qual a importância destes elementos para a compreensão da notícia?
- i) A notícia se apresenta predominantemente em texto verbal? Ou também possui elementos não-verbais?
- j) Qual a origem da notícia? Quem a escreveu e onde foi publicada?

#### Aula 2:

1. Em duplas, os alunos manusearam o jornal e selecionaram uma notícia.
2. Em seguida, pedimos que recortassem a notícia selecionada, destacando suas partes: título, subtítulo, lide, corpo do texto, imagens.
3. Logo após o recorte, os alunos colaram a notícia numa folha e destacaram estes elementos.
4. Expomos os trabalhos no mural da sala.

#### Aula 3:

1. Selecionamos algumas notícias e recortamos os títulos que as compunham.
2. Entregamos as notícias sem títulos aos alunos e propomos que criassem um título apropriado, de acordo com o conteúdo relatado no corpo da notícia.

Observação: uma variação desta atividade pode ser a construção de uma notícia a partir do título, ou seja, apresentar o título da notícia aos alunos e pedir que elaborem um texto a partir dele.

### 3º módulo: Estilo (04 aulas)

#### Aula 1:

1. Explicamos que estilo é as formas que cada gênero possui para apresentar seu conteúdo. O estilo se constrói por meio dos recursos (linguísticos, fraseológicos etc.) que são utilizados na elaboração do texto.
2. Entregamos a notícia abaixo em folha xerocopiada, lemos com os alunos e pedimos que destacassem nela os verbos encontrados.



**Fonte:** Disponível em: <http://www.opopular.com.br>. Acesso em 08/10/2014.<sup>12</sup>

#### Atividades:

- a) Qual o verbo encontrado no título? Em que forma está?
- b) Quem escreve a notícia? É possível identificar?
- c) Em sua opinião, por que não é mencionado o nome do autor da notícia?
- d) Sobre os verbos que você sublinhou, qual é o tempo predominante?
- e) "... e se estende até o fim deste mês." Como é possível identificar o mês de que fala a notícia? (Coluna 1, linhas 10 e 11)
- f) Há outra(s) voz(es) no texto? De quem é?
- g) Qual o sinal de pontuação usado para representar a fala de outra pessoa no texto?

<sup>12</sup> Ver Anexo 9, p. 104.

## Aula 2:

1. Entregamos a notícia abaixo em folha xerocopiada:



**Fonte:** Disponível em <<http://opopular.com.br>>. Acesso em 08/10/2014.<sup>13</sup>

## Atividades:

- a) Como é a linguagem do texto?
- b) Qual a pessoa predominante no texto?
- c) E os verbos, em qual tempo estão?
- d) Quem escreveu o texto? Em qual jornal?
- e) A autora iniciou o texto com a palavra “Luto”? Você acha que desta forma influenciou no modo de ler a notícia? Por quê?
- f) No texto há vozes dos dois lados envolvidos? Tal fato pode influenciar o leitor? De que forma?

## Aula 3:

1. Lembramos que não encontramos notícias apenas em jornais impressos. Existem vários sites que se dedicam à informação de fatos.
2. Levamos para a sala de aula o *datashow* e selecionamos as notícias na íntegra, projetando-as para observação. As notícias foram escolhidas por mencionarem uma prêmio de literatura.

---

<sup>13</sup> Ver Anexo 10, p. 105.



3. Pedimos aos alunos que observassem:

- Onde os textos foram publicados e quais os seus autores?
- Estes textos poderiam ser publicados, na íntegra, em um jornal impresso? Por quê?
- As informações encontradas nos textos são de fácil entendimento?
- Como são os verbos encontrados nos textos? Em qual tempo estão?

Os textos apresentados em *datashow* nesta aula foram os abaixo relacionados:

Texto I:



**Fonte:** Disponível em <<http://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2014/11/18/breve-historia-de-um-pequeno-amor-e-1889-levam-premio-jabuti.htm>>. Acesso em 19/11/2014.

### "Breve História de um Pequeno Amor" e "1889" levam Prêmio Jabuti

Rodrigo Casarin

Do UOL, em São Paulo

18/11/2014, 23h01

A obra infanto-juvenil "Breve História de um Pequeno Amor", de Marina Colasanti, e a reportagem histórica "1889", de Laurentino Gomes, foram eleitos os melhores livros de 2013 nas categorias ficção e não ficção da 56ª edição Prêmio Jabuti. Os autores receberam um troféu e R\$ 35 mil.

A cerimônia da mais importante premiação da literatura brasileira foi realizada na noite desta terça (18), no Auditório Ibirapuera, em São Paulo, com a presença da ministra interina da Cultura, Ana Cristina Wanzeler.

"Absolutamente inesperado. Nós dos infantis sempre achamos que somos vistos como outra categoria. Não ganho pra mim, mas para as crianças que nos leem e para todos nós que batalhamos para fazer um Brasil leitor", comentou a autora de "Breve História", ao ser premiada.

O livro é sobre uma escritora que resolve cuidar de filhotes de pombo encontrados em um ninho abandonado, utilizando a prosa poética para falar de crescimento, amor e desapego. "Sempre se considera que o gênero infantil é uma subliteratura, mas isso não é verdade. Há um empenho e trabalho em se formar leitores", disse a autora, que já havia vencido sete Jabutis e agora conquista o livro do ano pela segunda vez.

Ao ser questionada sobre a importância de se levar o prêmio em uma categoria que concorria com Bernardo Carvalho e Rubem Fonseca, entre outros, ela voltou a destacar as palavras destinadas às crianças. "Fico ainda mais feliz de ganhar com um livro desses, porque já tenho Jabutis com obras de contos, poesia. É uma afirmação do gênero infantil", disse, lembrando algumas de suas premiações. Marina ainda revelou que prepara um livro no qual reunirá 116 contos e chamará "Mais de 100 Contos Maravilhosos".

Da trilogia do século 19, Laurentino venceu na categoria reportagem e ficou com o livro do ano de não ficção com as três obras, 1808, 1822 e 1889, que já venderam mais de 2 milhões de exemplares e, segundo o autor, estão no período que constitui o "código genético do país".

Laurentino elogiou os livros de Lira Neto, vencedor da categoria biografia com "Getúlio - Do Governo Provisório à Ditadura do Estado Novo (1930-1945)", e Daniela Arbex, segunda colocada em reportagem com "Holocausto Brasileiro". "O Lira fez um grande livro e, em determinado momento, achei que a Daniela ganharia a categoria reportagem. Li e gostei muito do livro dela".

Sobre "1889", disse ser seu livro preferido da trilogia e no qual aprendeu, de fato, a ser escritor, com domínio sobre os recursos da narrativa. "Fiquei mais satisfeito quando terminei esse livro do que quando cheguei ao final dos outros dois, então, no fundo, já esperava pelo Prêmio". O autor também falou que deseja seguir com a trilogia, com adaptações para o público juvenil e infantil, e que não arriscaria escrever uma ficção. "Me assusta muito, prefiro usar uma baliza que me deixe seguro, prefiro ficar no terreno que domino".

Ao falar sobre o atual momento político do país, Gomes voltou a afirmar a necessidade de saber a história para entender o presente. "Na época da independência era improvável que o Brasil virasse um país. A maior chance era se dividir em três ou quatro ou haver uma guerra étnica. Então, não podemos nos assustar com os desafios do presente". O escritor ainda contou que se assusta ao ver jovens descrentes, pregando o voto nulo ou

pedindo um golpe militar. "Só estudando história para acabar com essas pregações de medidas extremas, radicais".

O troféu Amigo do Livro foi para Tânia Mariza Rõesing, idealizadora da Jornada Nacional de Literatura. Num discurso bem enfático, a premiada disse: "Senhora ministra, nos falta coragem de investir na formação de professores leitores. 90% dos professores têm medo de tocar o livro. Nós que estamos liderando, no Brasil, a movimentação do livro, vamos fazer um pacto pela formação dos professores também, aproveitando a capilaridade da escola, fazendo um real trabalho pela leitura com professores e famílias, porque os alunos já leem", disse dirigindo principalmente à ministra interina da Cultura e recebendo muitos aplausos.

Disponível em <<http://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2014/11/18/breve-historia-de-um-pequeno-amor-e-1889-levam-premio-jabuti.htm>>. Acesso em 19/11/2014.

## Texto II:



**Fonte:** Disponível em <<http://oglobo.globo.com/cultura/livros/livro-infantil-de-marina-colasanti-vence-premio-de-ficcao-do-ano-na-56edicao-do-premio-jabuti-14599331>>. Acesso em 19/11/2014.

### Livro infantil de Marina Colasanti vence o prêmio de ficção do ano na 56ª edição do Prêmio Jabuti

*Livro do ano de não ficção é '1889', do jornalista Laurentino Gomes*

Por Márcia Abos

18/11/2014, 23h25min / Atualizado 19/11/2014 11:06

SÃO PAULO - "Breve história de um pequeno amor" (FTD), de Marina Colasanti, foi escolhido o livro do ano de ficção na 56ª edição do Prêmio Jabuti, o mais antigo prêmio literário do Brasil. Vencedor da categoria Infantil, o livro narra a história de uma escritora que encontra um ninho de pombos abandonado e decide cuidar dos filhotes. O livro do ano de não ficção é "1889" (Globo Livros), do jornalista Laurentino Gomes. A obra encerra a



premiada trilogia iniciada com "1808" (Editora Planeta), dando ao autor seu terceiro Jabuti na categoria livro do ano de não ficção.

Os ganhadores do prêmio máximo da Câmara Brasileira do Livro (CBL) recebem um troféu e R\$ 35 mil. Os vencedores foram anunciados na noite desta terça-feira em cerimônia de premiação no Auditório Ibirapuera, em São Paulo.

A curadora do Jabuti, a escritora e professora Marisa Lajolo, homenageou o poeta sul-mato-grossense Manoel de Barros, falecido na quinta-feira da semana passada aos 97 anos. Marisa leu trechos de "O menino que carregava água na peneira".

— Esse prêmio existe para celebrar os prodígios das palavras, das linguagens e dos livros — disse a curadora.

A premiação especial Amigo do Livro foi dada à professora Tania Mariza Kuchenbecker Rösing por seu trabalho na formação de leitores.

— Nesses 33 anos de trabalho pela formação de leitores tenho encontrado no mercado editorial grandes parceiros. Conseguimos muito, mas nos falta coragem pra investir na formação de professores leitores — disse Tania, conclamando os presentes a um pacto pelo investimento na formação dos professores.

O homenageado da noite foi o professor José Luiz Goldfarb, curador do prêmio Jabuti de 1991 a 2013.

Foram apresentados trechos do show "Solidão no fundo da agulha", no qual o escritor Ignácio de Loyola Brandão narra suas memórias embaladas por canções interpretadas por sua filha, a cantora Rita Gullo.

Disponível em <<http://oglobo.globo.com/cultura/livros/livro-infantil-de-marina-colasanti-vence-premio-de-ficcao-do-ano-na-56edicao-do-premio-jabuti-14599331>>. Acesso em 19/11/2014.

4. Além das escolhas linguísticas, exploramos também o *layout* das notícias, chamando a atenção para o modo como são apresentadas *online*.

#### Aula 4:

Segundo a concepção bakhtiniana, o que constitui um gênero é a sua ligação com a situação de interação e não apenas suas propriedades formais. Sendo assim, entendemos que nem todas as notícias apresentam uma estrutura e um estilo padronizados. É esse o entendimento de Bakhtin (2011), quando se refere a “enunciados relativamente estáveis”. Sabendo que, nem todos os gêneros seguem a mesma estrutura formal, podemos encontrar

notícias com estrutura variada, mas que, apesar disso, não fogem à sua finalidade, à sua situação de interação, que é a de informar o público sobre diferentes fatos ou acontecimentos.

Para esta última aula, que fecha os módulos da sequência, propomos o trabalho com notícias que não seguem a estrutura prototípica do gênero. Apesar disso, os alunos teriam de ser capazes de identificar a intencionalidade do gênero trabalhado, verificando a sua utilidade.


1. Entregamos para os alunos os seguintes textos xerocopiados:

**O salvador dos bêbados**

Você saiu com o seu carro, tomou umas e outras. E agora? Vai voltar guiando alcoolizado? Largar o carro na rua e voltar de táxi? Existe uma alternativa bem melhor.

— TEXTO / Pedro Calado, de Londres

No Reino Unido, ir ao pub é um esporte nacional – algo tão popular que lá o consumo de bebida alcoólica per capita é o dobro do Brasil. Para evitar que essa multidão de gente alegrinha tente sair dirigindo e provoque acidentes de trânsito, surgiu uma solução bem inteligente: o serviço Scooter Man. Você liga e vem um sujeito montado numa curiosa minilambreta – ela é desmontada e colocada no porta-malas do seu carro, que o funcionário dirige para levar você em casa (veja no infográfico abaixo).

O serviço, que está disponível na cidade de Londres, tem feito sucesso porque é mais prático e também mais barato do que andar de táxi. “É a melhor maneira de ir embora”, diz o britânico Thomas Fraccers, após chamar o Scooter Man. “Você não precisa se preocupar (em ir buscar seu carro) na manhã do dia seguinte”, diz ele. Os funcionários do Scooter Man são aptos a dirigir qualquer modelo de carro e estão cobertos por um seguro no valor de R\$ 140 mil em caso de danos ao veículo do cliente. 

Fonte: Revista *Superinteressante*, Nov/2012. Disponível em <<http://www.super.abril.com.br>>. Acesso em 15/01/2015.<sup>14</sup>


**O game mais curioso do mundo**

Dois milhões de pessoas estão tentando descobrir o que tem dentro deste cubo. Mas só uma irá conseguir.

— TEXTO / Marcos Ricardo dos Santos

Na sua frente aparece um cubo. Qualquer pessoa do mundo pode clicar nele. A cada clique, um pedacinho do cubo some. Até que o cubo vai desaparecer e revelar uma surpresa. Essa é a premissa de *Curiosity*, uma mistura de game com experiência sociológica que foi criada pelo inglês Peter Molyneux. Ele é um dos designers de games mais importantes do mundo, conhecido por seu viés experimental (é o criador da série *Black & White*, na qual o jogador assume o papel de Deus).

*Curiosity* é um game para smartphones – há versões para Android e iOS, que podem ser baixadas nas respectivas lojas de aplicativos –, e atraiu 2 milhões de jogadores apenas no primeiro mês. Todas atizadas pela curiosidade e seduzidas por uma promessa: segundo Molyneux, o segredo que está dentro do cubo “vai mudar a vida” de quem o descobrir. E somente uma pessoa terá acesso a esse segredo. Quando o último pedaço do cubo for retirado, e o mistério for revelado, o game se autodestruirá. Mais do que um jogo, é uma experiência para avaliar o comportamento humano. Molyneux quer saber, por exemplo, o quanto as pessoas estão dispostas a trabalhar em nome de um projeto coletivo – especialmente nas primeiras fases do jogo, quando elas sabem que ainda não têm chance de descobrir o segredo. “Acho que muitos vão apenas ficar observando, como *voyeurs*”, avalia.

O game deu origem a uma rede de blogs mantidos por fãs, que acompanham em tempo real o andamento dos trabalhos e comemoram quando uma nova camada do cubo é retirada (foram 29 no primeiro mês). Outros tentam calcular, com fórmulas matemáticas, quando o cubo finalmente será destruído – em agosto de 2013, acredita-se. Quando isso acontecer, o jogador que der o último clique receberá o segredo. “Será que a pessoa guardará só para ela ou divulgará nas redes sociais?”, pergunta Molyneux. E o mais importante: será que os outros jogadores vão acreditar nela? 

Fonte: Revista *Superinteressante*, Jan/2013. Disponível em: <http://www.super.abril.com.br>. Acesso em 15/01/2015.<sup>15</sup>

<sup>14</sup> Ver Anexo 11, p. 106.

<sup>15</sup> Ver Anexo 12, p. 107.

Atividades:

a) Procure identificar, nos dois textos, o *lide*:

Texto I:

O que?

Quando?

Onde?

Como?

Por que?

Texto II:

O que?

Quando?

Onde?

Como?

Por que?

- b) As informações do *lide*, você encontrou no primeiro parágrafo como nos outros textos que foram trabalhados? Explique.
- c) Como é a linguagem dos textos? Os verbos utilizados na construção, em que modo se encontram?
- d) Você classifica os dois textos como notícias? Por quê? Em caso afirmativo, além do *lide*, que outros elementos você encontra nos textos que os caracterizam como sendo uma notícia?

#### **IV. Produção Final (02 aulas)**

##### Aula 1:

1. Após as atividades dos módulos, os alunos estariam mais seguros em relação aos aspectos textuais e discursivos do gênero trabalhado.
2. Propomos a construção de outra notícia. O tema poderia ser o mesmo utilizado na Produção Inicial ou outro fato relevante.

##### Aula 2:

1. Devolvemos as notícias produzidas pelos alunos (produção inicial e produção final).
2. Pedimos a comparação entre as duas produções.
3. Abrimos espaço para comentários resultantes das análises.
4. Após as discussões e comparações entre textos, os alunos reescreveram as produções para serem expostas no mural da escola. Algumas notícias seriam selecionadas para o informativo da escola.

#### **4.2 Observação e análise dos dados**

Para a apresentação e discussão dos resultados obtidos a partir da realização da pesquisa, obedeceremos às quatro etapas da sequência didática: apresentação da situação,

produção inicial, módulos e produção final.

Na apresentação da situação constatamos que a maioria dos alunos já possuía conhecimentos prévios a respeito dos gêneros da esfera jornalística em geral e do gênero notícia em específico, demonstrando ter noções que envolviam a estrutura, meios de produção e circulação e tipo de público. O que pode ser observado nas respostas dadas pelos alunos para algumas questões propostas e sistematizadas nos quadros 1, 2, 3 e 4 abaixo:

**Quadro 1 - Como se organizam os jornais? Quais gêneros são encontrados?**

Imagens	Anúncios de emprego
Charges	Notícias de esporte
Quadrinhos	Classificados
Tabelas	Crônicas
Capa com destaques	Notícias de cinema
Reportagem	

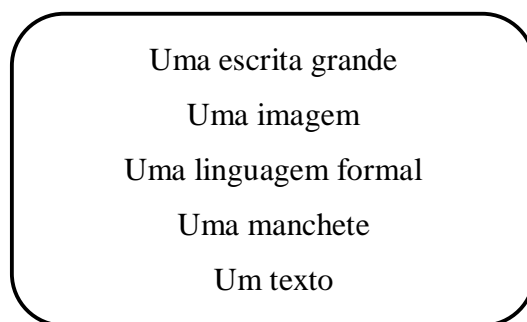
**Quadro 2 - Em que outro suporte, ou seja, outro meio de circulação encontramos estes gêneros?**

Internet  
Revistas  
Televisão  
Rádio

**Quadro 3 - Que tipo de público lê notícias?**

Gente mais velha  
Quem quer estar bem informado  
Quem tem interesse

#### Quadro 4 - Como é a estrutura de uma notícia?



Para fins de análise, as produções iniciais foram divididas em três grupos: **Grupo 1** (alunos que atingiram satisfatoriamente a produção de uma notícia); **Grupo 2** (alunos que atingiram parcialmente a produção de uma notícia) e **Grupo 3** (alunos que não conseguiram produzir uma notícia). Os grupos foram compostos por dez, nove e onze alunos, respectivamente, como apresentado na tabela a seguir:

**Tabela 1 - Produção Inicial**

<i>Grupos</i>	<i>Quantidade</i>	<i>%</i>
<b>Grupo 1:</b> alunos que atingiram satisfatoriamente a produção de uma notícia	10	33,3%
<b>Grupo 2:</b> alunos que atingiram parcialmente a produção de uma notícia	9	30%
<b>Grupo 3:</b> alunos que não conseguiram produzir uma notícia	11	36,7%

No **Grupo 1**, observamos que os alunos atenderam satisfatoriamente aos elementos caracterizadores do gênero, apontados por Bakhtin (2011): estrutura composicional, conteúdo temático e estilo. Além disso, os alunos também apresentaram habilidades discursivas necessárias para a produção do gênero, como demonstra o seguinte exemplo:

Água do bebedouro de um colégio é envenenada  
 Marginais envenenam água do Colégio Pincom  
 No dia 21 de março de 2006 marginais inva-  
 deram o colégio Pincom em São Paulo à noite  
 e despejaram produtos de limpeza na caixa  
 d'água. Os autores desse fato ainda não foram  
 identificados. O objetivo desses bandidos era de  
 envenenar os alunos do Colégio.  
 A diretora Carol ficou indignada com esse  
 ato de vandalismo e se expressou: "quando  
 a polícia identificar esses bandidos, eles tem de  
 cumprir pena". A polícia ainda está a procurar  
 por eles, mas por enquanto ainda não  
 foram pegos.

### Texto nº 11

Observamos nesta produção que o aluno conseguiu construir a notícia devidamente estruturada, apresentando os elementos composicionais, como: título, subtítulo, *lide* e corpo do texto, além de expor, no decorrer do texto, as vozes envolvidas no fato noticiado.

Nos textos deste grupo, como exemplificado pelo Texto nº 11, os alunos conseguiram lidar adequadamente com o gênero. Apresentaram um título objetivo e claro, subtítulo e *lide*, contendo as informações necessárias para o entendimento do fato relatado. Todos os textos classificados neste grupo apresentaram esta característica, o que nos fez concluir que os alunos conseguiram produzir uma notícia de forma satisfatória, conhecendo o gênero e sua representatividade.

No **Grupo 2** os alunos atingiram parcialmente os requisitos para a produção de uma notícia, pois deixaram de apresentar alguns elementos necessários para configurar o gênero:



Água Contaminada, no Colégio Maria  
 Quitê:  
 No dia 02/01/2015 os alunos e trabalhadoras do Colé-  
 gio Maria Quitê praticaram um ato de vandalismo.  
 O Colégio foi invadido por alunos que praticaram um  
 vandalismo para toda a escola. Eles contaminaram toda a água  
 das bebedeiras do Colégio com produtos de limpeza.  
 E as mesmas bebedeiras também vazaram. Felizmente ninguém  
 foi contaminado com a água.  
 O diretor, inconformado, avisou os pais também inconforma-  
 dos com a situação. Os alunos, com punição foram reprovados comunita-  
 rios.

#### Texto nº 19

Por meio deste exemplo acima, observamos que, apesar de relatar o fato ocorrido, a produção compromete as características do gênero em questão, pois o subtítulo mistura elementos do *lide* e as vozes não estão devidamente representadas, fazendo com que o texto não se enquadre ao padrão tradicional de notícia. Essa mistura dos elementos de composição do gênero contribuiu para que o texto ficasse confuso. Outra produção, reproduzida a seguir, exemplifica nossa classificação para este grupo:

:

Aquí em edgio  
é contaminada

No dia 25-02-2015, no edgio Futuro, acontece um ato  
de vandalismo entre alunos. Alguns entraram em lugares  
proibidos, encontraram produtos de limpeza e jogaram no  
reservatório de água que distribua água para os alunos.  
Quando os alunos abriram a torneira, saiam espuma  
de sabão.

A diretora Isabella chamou a polícia para saber quem  
foi o autor do vandalismo e o que aconteceu na  
água.

Eles descobriram quem foi os outros, chamaram os  
pais, e esses alunos foram punidos.

A diretora Isabella estava muito preocupada, porque ficou  
com medo dos alunos tomarem da água e ganharem  
mal.

A água voltar a ser potável, e todos os alunos  
puderam beber a água novamente.

### Texto nº 29

Neste exemplo, o aluno misturou os tempos verbais no presente e passado, de modo que a coerência ficou comprometida, dificultando a compreensão. Além disso, os fatos relatados não apresentam uma ordem, o que também compromete a legibilidade do texto, como neste trecho:

“... A diretora Isabella chamou a polícia para saber quem foi o autor do vandalismo e o que aconteceu na água.

Eles descobriram quem foi os outros, chamaram os pais e esses alunos foram punidos...”

Apesar disso, notamos que o aluno procurou seguir a estrutura do gênero, deixando espaço para o título e o *lide*. Por estas observações, entendemos que o aluno conseguiu produzir parcialmente o gênero trabalhado.

Outro texto produzido por integrante do **Grupo 3**, exemplifica que os alunos deste grupo não conseguiram produzir uma notícia por não apresentarem em seus textos elementos que os caracterizassem como de tal gênero:



Contaminação da Água no Colégio

No dia 28 de novembro, Alvaro Loucas aluno da escola colégio Feliz causou ato de vandalismo com a peneira d'água da escola, ~~deixou~~ com muita polêmica: colocaram sabão na água. A diretora e a coordenadora ficaram preocupadas se alguém tinha bebido aquela água. Polícias, investigadores foram investigar o caso. Pediram para a mãe de um aluno suspeito para falar sobre o filho tinha causado. Aluno descoberto teve que pagar uma punição porque era menor e não poderia responder o caso.

#### Texto nº 5

Nesta produção, observamos que o aluno não conseguiu estruturar o texto de forma a caracterizá-lo como uma notícia. Não conseguimos identificar adequadamente o *lide*, além de o corpo do texto se apresentar de forma confusa e desorganizada.

Outros exemplos confirmam nossos critérios de classificação para este grupo:

## Contaminação na água do Colégio Beternaba

A contaminação começou quando os meninos entraram de aula nova. Eles foram no freezer e colocaram detergente na água. A diretora foi examinar o que tinha acontecido com a água do bebedouro e ligou para os pais dos alunos. A mãe apertaram os seus filhos e estes confessaram quem colocou detergente na água. A diretora chamou os pais e a polícia que levou mãe e o menino para depor confessou que foi ele que colocou detergente. A polícia falou que o culpado ia ser preso e teria que pagar custos básicos para os crianças pobres e para o arilo. A mãe do culpado assinou os papéis e ele também assinou e o dele falou para ele mais nunca fazer isso.

### Texto nº 28

Ao produzir este texto, o aluno não apresentou o elemento mais importante para a compreensão do gênero: o *lide*, de forma que não conseguimos obter informações suficientes para entender o fato relatado. Outros pontos negativos contribuíram para a configuração formal da notícia: a concordância entre os termos e a pontuação, comprometendo a coesão e coerência do texto, como mostra o trecho seguinte:

“... A diretora foi examinar o que tinha acontecido com a água do bebedouro e ligou para os pais dos alunos. A mãe apertaram seus filhos e estes confessaram quem colocou detergente na água. A diretora chamou os pais e a polícia que levou mãe e o menino para depor confessou que foi ele que colocou detergente...”

O mesmo acontece no texto a seguir, o qual não apresenta a estrutura necessária para configurá-lo como do gênero notícia:

Contece uma polêmica no Colégio Felix

Dois marginais envadem o reservatório de água do Colégio Felix, no dia 20 de setembro de 2004, onde colocaram detergente e produtos de limpeza na água, a diretora Carla chamou o delegado para falar, que disse que não morreu e não há nenhum ferido. Isso é envenenamento de água" disse a diretora Carla, que expulsou os alunos do Colégio Felix.

A diretora chamou a polícia e a polícia chegou dez minutos depois do acontecimento e pegou os marginais. Quando sem que ninguém bebesse a água porque se tivessem bebido iam para o hospital.

#### Texto nº 6

Neste texto, a ausência de pontuação e as frases muito longas comprometeram o entendimento, de modo que os fatos relatados não se mostram totalmente compreensíveis ao leitor. Podemos até mesmo identificar alguns elementos do *lide*; no entanto, esses se misturam com o corpo do texto, causando dificuldade de apreensão das informações.

Por todos estes exemplos, justificamos nossa classificação das produções nos três grupos distintos, observando o nível de compreensão do gênero, que os alunos já apresentavam. Como ressaltam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática deve partir das informações já apresentadas pelos alunos sobre o gênero para, deste ponto, aumentarmos a complexidade delas com as atividades dos módulos.

Os dados e os exemplos referentes à produção inicial mostram que os alunos têm uma ideia a respeito do gênero notícia (enquanto texto, contexto de produção e público leitor), conforme demonstraram na apresentação da situação. Entretanto, a maioria deles, na prática, ainda não conseguia representá-lo corretamente com todos os seus elementos.



Para as atividades realizadas nos módulos, cuja finalidade era trabalhar o gênero de acordo com a estrutura proposta por Bakhtin (2011) – divisão dos gêneros e sua composição em três elementos: conteúdo temático, estrutura composicional e estilo - não procedemos a limitação das atividades em grupos específicos, como na etapa anterior. Mas, pudemos atentar que, dentre os três módulos apresentados, surgiram problemas diferentes, conforme o elemento do gênero trabalhado especificamente.

Nesta etapa, fizemos observações em relação:

1. À dificuldade de alguns alunos para interpretar aquilo que leem e explicar adequadamente, qual é o conteúdo temático. Dos 30 alunos que realizaram as atividades, um grupo formado por nove alunos (representando 30% do total), apenas copiou o título ou o subtítulo da notícia, não apresentando habilidades discursivas necessárias para construírem suas próprias respostas:

a) Qual o assunto do texto?

Resumo de uma história, mural enfeta estacionamento.

#### Atividade nº 3

a) Qual o assunto do texto?

Obra de arte é única coisa que restou do imóvel de meados do século passado, destruído em junho de 2013.

#### Atividade nº 11

As atividades restantes apresentaram respostas bem elaboradas, contemplando o assunto presente na notícia, conforme os exemplos abaixo:

a) Qual o assunto do texto?

O assunto do texto é sobre uma obra histórica do século passado que foi demolida, sobrando somente o painel de azulejo considerado uma obra de arte.

#### Atividade nº 4

a) Qual o assunto do texto?

O assunto do texto é um lugar que foi demolida para dar lugar a um estacionamento, mas o que restou do lugar foi um mural. Um dia de arte para a Maria Guilhermina.

#### Atividade nº 18

2. À construção de manchetes para fatos noticiáveis. Constatamos que, dentre as 30 atividades, 20 foram construídas de forma satisfatória, como demonstrado na tabela seguinte:

**Tabela 2 – Construção de manchetes**

DEFINIÇÃO	QUANTIDADE	%
Manchetes construídas satisfatoriamente	20	66,6%
Manchetes incompletas ou incorretas	10	33,4%

Das manchetes com rendimento satisfatório, destacamos:

**Atividade nº 4**

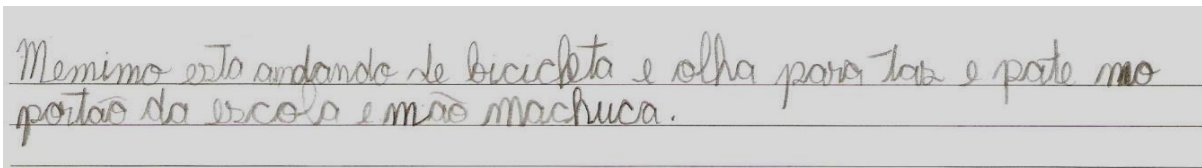
**Atividade nº 11**

Notamos que as manchetes se destacam pela objetividade e clareza. Usando verbos no presente do indicativo, os alunos ressaltam a atualidade da notícia. Apesar de se tratar de um texto fictício, eles souberam simular os fatos de modo a dar-lhes credibilidade por meio das escolhas linguísticas.

As manchetes consideradas incompletas ou incorretas foram classificadas desta forma, devido ao fato dos alunos não utilizarem em sua elaboração os elementos necessários, para que houvesse objetividade e clareza no entendimento do texto. Tais fatos podem ser observados nos exemplos a seguir:

**Atividade nº 6**

Nesta atividade, o aluno utilizou dois tempos verbais para a construção da manchete: presente e passado. A manchete também não se apresenta de modo claro e objetivo, além de expor informações que pertencem ao *lide* e ao corpo do texto.



#### Atividade nº 12

Este exemplo mostra a dificuldade do aluno em construir um período objetivo e coerente. Além disso, a manchete foge totalmente ao tema proposto: “Visita na Escola”. Observamos ainda que o aluno apresenta problemas na escrita. No entanto, nosso foco é restrito apenas à produção do texto.

3. Ao destaque da estrutura composicional do gênero. Foi possível observar que, dos 30 alunos em sala, 28 conseguiram identificar a estrutura da notícia e explicar seus propósitos, o que representa um total de 93%. Entretanto, dois alunos – 7% do total - não souberam identificar tal estrutura, como comprova o seguinte exemplo:

g) Vamos destacar o lide da notícia... Observe a notícia que você possui em mão. É possível identificar as seguintes informações: Quem? Onde? O que? Como? Quando? Por quê?

Sim

#### Atividade nº 29

A partir desta resposta, deduzimos que o aluno não soube identificar os elementos do *lide*, respondendo apenas “sim” para todas as questões apresentadas. Em contrapartida, outro exemplo mostra que o aluno soube identificar, assim como a maioria nesta atividade, os elementos estruturais do gênero.

g) Vamos destacar o lide da notícia... Observe a notícia que você possui em mão. É possível identificar as seguintes informações: Quem? Onde? O que? Como? Quando? Por quê?

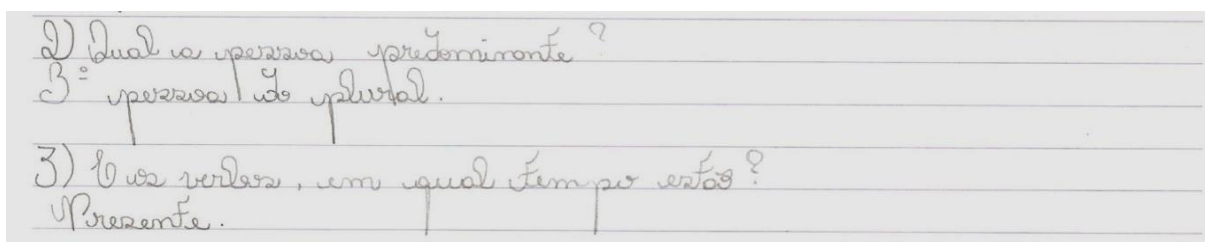
Quem: Os servidores estaduais, Onde: no estado de MG, O que: não sabe mais atendidos pelo Hospital Madre e Leme, Como: o contrato com o IPSEMG terminou, Quando: a partir de 31 de janeiro, Por quê: -//.

#### Atividade nº 26

4. Ao trabalho com o estilo do gênero em questão. Grande parte das atividades dos alunos foi satisfatória, como observamos na tabela e nos exemplos dos textos abaixo:

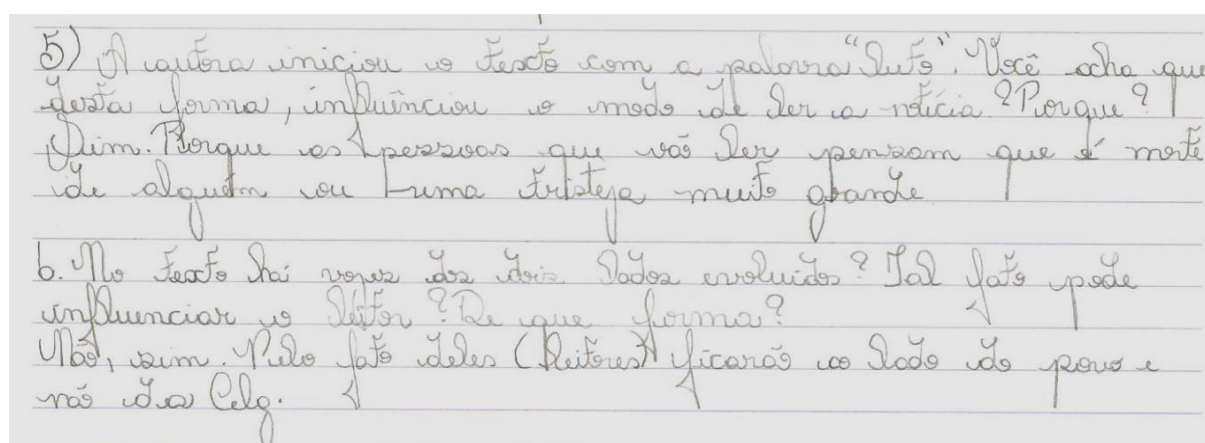
**Tabela 3 – Marcas estilísticas**

<i>Atividades observadas</i>	<i>Quantidade</i>	<i>%</i>
Atividades nas quais houve identificação satisfatória das marcas estilísticas do gênero	22	73,4%
Atividades nas quais houve identificação parcial das marcas estilísticas do gênero	8	26,6%



**Atividade nº 30**

Neste trecho, o aluno conseguiu destacar uma das características dos textos noticiosos, que é a presença de verbos que ressaltam a atualidade da notícia. Além disso, a terceira pessoa verbal também destaca o caráter impessoal do texto.

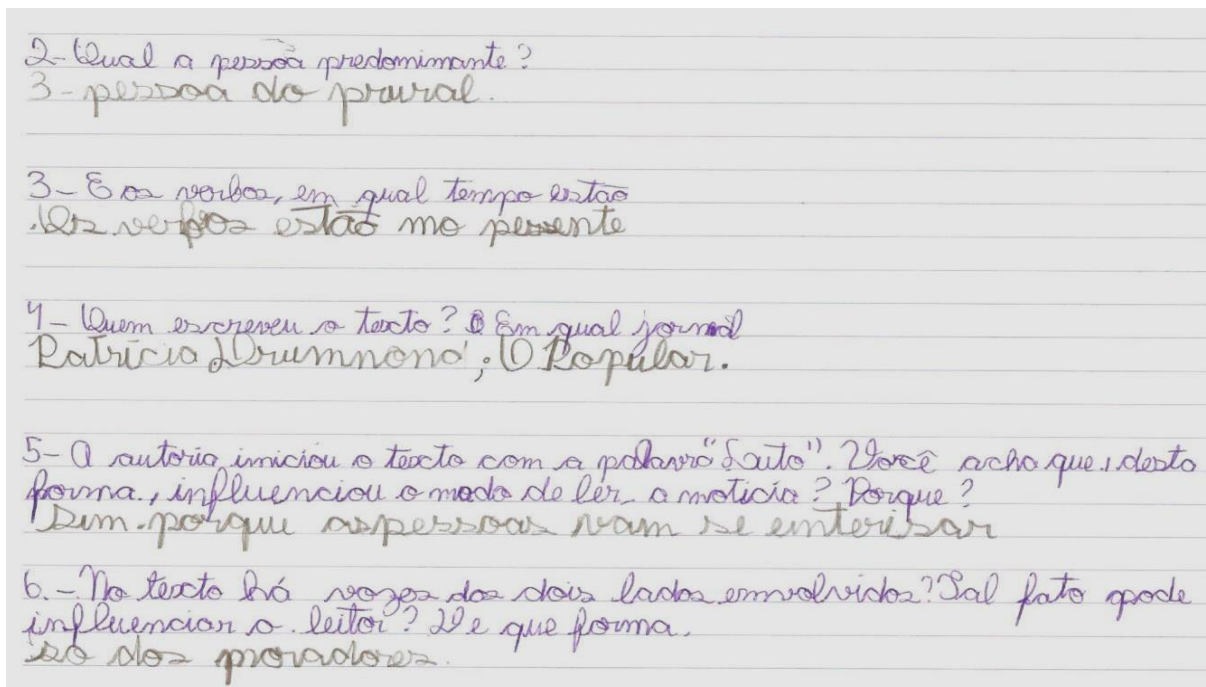


**Atividade nº 30**

Esse outro trecho da atividade realizada pelo mesmo aluno, mostra que foram identificadas as marcas estilísticas e sua utilidade dentro do texto, manifestando a influência

que as escolhas linguísticas do produtor da notícia exerceram na interpretação do texto.

Embora a maioria das atividades observadas neste módulo apresentassem um desenvolvimento satisfatório, alguns alunos demonstraram dificuldade para identificar e responder as questões propostas referentes às marcas de estilo do gênero, como mostra o exemplo a seguir:



#### Atividade nº 12

Nas respostas acima destacadas, o aluno identificou apenas parcialmente as questões propostas para o trabalho com o gênero, não sabendo explicar corretamente sobre as escolhas linguísticas que poderiam influenciar na compreensão da notícia.

5. Às observações dos alunos na comparação entre a notícia impressa e a notícia online, o que resultou no seguinte quadro comparativo:

**Quadro 5 – Características da notícia impressa e da notícia online**

Características	Notícia impressa	Notícia online
Linguagem clara e objetiva	✓	✓
Apresenta possibilidades de interação	X	✓
Possui links	X	✓
Permite atualização a todo momento	X	✓
Possui áudios e vídeos	X	✓



Este quadro comparativo expõe as características da notícia impressa e da notícia online apontadas pelos próprios alunos na observação de notícias vinculadas na internet. Notamos com esta atividade que os alunos demonstram maior interesse em relação à notícia online devido ao fato desta se mostrar mais interativa<sup>16</sup>.

A finalidade dos módulos, segundo preconizam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), é justamente trabalhar as dificuldades de produção do gênero encontradas nas produções iniciais. Portanto, as atividades por nós desenvolvidas nesta etapa da sequência didática procuraram atender a tal finalidade, ressaltada pelos autores. Pontuamos que não atingimos a totalidade, uma vez que a sala de aula se apresenta de forma bastante heterogênea. Porém, a quantidade de atividades que apontam resultado satisfatório nos permite concluir que nossos objetivos, para esta etapa, foram alcançados.

Para a produção final, procedemos da mesma forma que na produção inicial. Para fins de análise, dividimos novamente os textos produzidos em três grupos, seguindo o mesmo critério: **Grupo 1** (alunos que atingiram satisfatoriamente a produção de uma notícia); **Grupo 2** (alunos que atingiram parcialmente a produção de uma notícia) e **Grupo 3** (alunos que não conseguiram produzir uma notícia). Deste modo, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 4 – Produção Final**

<i>Observações sobre a produção final</i>	<i>Quantidade</i>	<i>%</i>
<b>Grupo 1:</b> alunos que atingiram satisfatoriamente a produção de uma notícia	24	80%
<b>Grupo 2:</b> alunos que atingiram parcialmente a produção de uma notícia	2	6,6%
<b>Grupo 3:</b> alunos que não conseguiram produzir uma notícia	4	13,4%

Os resultados da produção final apontaram um crescimento em relação à produção inicial, haja vista que mais alunos conseguiram produzir satisfatoriamente uma notícia, estruturando o texto de acordo com os elementos do gênero e suas habilidades discursivas, como comprovam os exemplos a seguir:

<sup>16</sup> O exemplo acima mostra que o aluno soube identificar, assim como a maioria nesta atividade, os elementos estruturais do gênero

Kamilla Maria dá show em colégio Betel

No dia 4 de outubro de 2015 a cantora Kamilla Maria se apresentou em um colégio, situado em Brus do Rio interior de Goiás. O cantor, apresentou várias músicas no período do recreio. Ela se apresentou neste local, porque foi a escola, que ela estudou e fez momentos bons, como sua formatura.

O Colégio Betel ficou muito agradecido pelo "presente" dado por Kamilla Maria e a diretora do colégio se expressou: "eu estou muito feliz por ver uma aluna do colégio Betel, se realizar desta forma e alcançar seu sonho". A diretora espera momentos bons para todos os alunos, e os prometeu recreios diferentes de vez em quando. A escola inteira ficou agradecida pelo show, e o que ninguém esperava. Kamilla Maria, não recebeu nada pelo show, pois gosta muito da escola em que muitas vezes tem momentos bons e foi muito feliz.

O Colégio Betel espera ter mais alunos se realizarem como Kamilla, pois para a "escola" cada aluno é uma pedra preciosa, diz a Diretora Márcio Albuquerque.

### Produção nº 11

Nesta produção do **Grupo 1**, ponderamos que o aluno utilizou corretamente os elementos da notícia, apresentando o título, *lide* e corpo do texto. Além disso, o texto apresenta linguagem bem elaborada e o aluno procurou representar as vozes dos envolvidos no fato dado.

RECREIO BASTANTE ESPECIAL

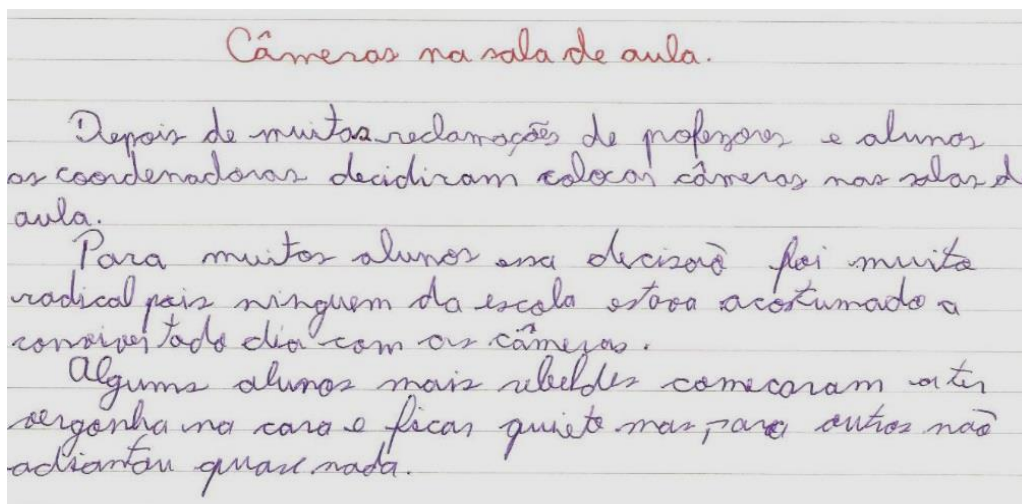
Kamilla Maria  
cantou e dançou  
no Colégio Betel

Nesta sexta-feira os alunos de 3º ano do Colégio Betel organizaram uma grande festa com um show da cantora Kamilla Maria. Eles fizeram esse grande show para arrecadar dinheiro para a sua formatura, eles também venderam cachorro quente, foi muito bom.

Conversando com alguns alunos e eles falaram que gostaram muito e esperavam que ela voltasse de novo.

### Produção nº 5

No exemplo do **Grupo 2**, o aluno conseguiu ser parcialmente bem sucedido em relação à produção de uma notícia, pois seu texto apesar de apresentar um título, subtítulo e *lide*, não evidencia no corpo do texto informações mais detalhadas sobre o fato. O aluno poderia ter acrescentado maiores detalhes, bem como destacado a fala dos alunos que mencionou.



**Produção nº 29**

Nesta produção do **Grupo 3**, entendemos que o aluno não conseguiu produzir uma notícia, pois seu texto não apresenta todos os elementos da estrutura composicional do gênero, como o *lide*. Além disso, o texto tem uma linguagem confusa e de difícil entendimento, ao contrário do que é proposto para o gênero notícia.

Com a análise e a comparação dos dados, constatamos que as dificuldades identificadas na produção inicial e trabalhadas nas atividades dos módulos foram reduzidas, de forma que, na produção final, tivemos um resultado mais satisfatório. Comparando as duas produções, de acordo com os critérios de análise estabelecidos, tivemos os seguintes resultados:

**Tabela 5 – Comparações entre produção inicial e produção final**

<i>Observações (dificuldades observadas)</i>	<i>Produção Inicial</i>	<i>Produção Final</i>
<b>Grupo 1:</b> alunos que atingiram satisfatoriamente a produção de uma notícia	10 (33,3%)	24 (80%)
<b>Grupo 2:</b> alunos que atingiram parcialmente a produção de uma notícia	9 (30%)	2 (6,6%)
<b>Grupo 3:</b> alunos que não conseguiram produzir uma notícia	11 (36,7%)	4 (13,4%)

Constatamos por meio dos dados coletados e analisados, que mais da metade dos alunos que apresentaram dificuldades na produção inicial compreenderam os elementos que constituem o gênero e utilizaram de suas características para produzirem seus textos finais. A quantidade de produções classificadas como satisfatórias (Grupo1) apresentou um crescimento de 47%, o que comprova nossas afirmações em relação ao entendimento do gênero, além de comprovar a importância da produção final, da reestruturação, após todo o trabalho desenvolvido no processo de desenvolvimento dos módulos.

Como mencionamos anteriormente, numa classe heterogênea não conseguiríamos alcançar a compreensão de todos, mas pudemos notar que o crescimento foi bastante significativo. Certificamos que, o trabalho sequenciado no ensino de gêneros pode ajudar na compreensão de suas principais características, tornando-se um importante recurso para o professor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Língua Portuguesa nas últimas décadas passou por mudanças de concepções, deixando de ser um sistema fixo e fechado, como era, para apresentar uma metodologia centrada na interação. Essas modificações foram fortalecidas pelos PCN (BRASIL, 1998), os quais postulam o texto como unidade de ensino e os gêneros como objeto de ensino no estudo da disciplina.

Na tentativa de engajar os educandos em práticas sociais discursivas por meio de diversas situações de aprendizagem, como preconizam os documentos oficiais, este estudo procurou com a aplicação de um procedimento de ensino contribuir para o aprendizado da língua por meio do estudo do gênero notícia.

Nas observações em sala de aula, que antecederam a pesquisa, constatamos a dificuldade de os alunos compreender e produzir gêneros discursivos variados, a qual tornou-se mais evidente em atividades que incluíam gêneros da esfera jornalística, em especial o gênero notícia. A partir desta constatação, tivemos a ideia de realizar uma pesquisa, envolvendo leitura e produção deste gênero, acreditando que este estudo poderia contribuir para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e auxiliar tanto professor quanto alunos no processo de ensino/aprendizagem do gênero.

Para a confirmação da hipótese de que o desenvolvimento de um projeto, abrangendo a leitura e produção de textos poderia contribuir, para que os alunos compreendessem as principais especificidades do gênero em questão, optamos pelo trabalho com a sequência didática, conforme propõem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Uma vez que tal procedimento procura especificar as características do gênero numa progressão modular, partindo dos conhecimentos prévios dos alunos e da identificação das dificuldades para trabalhá-las isoladamente.

O objetivo estabelecido para esta pesquisa foi apresentar aos alunos uma proposta para se trabalhar com o gênero notícia, procurando inseri-los em práticas de leitura e escrita significativas por meio da aplicação de uma sequência didática. Além dos procedimentos metodológicos citados, nossa pesquisa procurou discorrer sobre as concepções de linguagem e o histórico da Língua Portuguesa, desde a implantação do ensino no Brasil e nos currículos escolares em meados do século XVIII até os dias atuais com o surgimento dos PCN e as orientações para o ensino por meio de textos variados – os gêneros.

Abordamos também a concepção de gêneros postulada por Bakhtin (2011, p. 262),

que os define como “tipos relativamente estáveis de enunciados” e aponta como elementos característicos destes enunciados: a) o conteúdo temático: aquilo que é “dizível” no gênero; b) a estrutura composicional: o modo como o gênero se organiza e c) o estilo: as seleções linguísticas feitas pelo autor para a produção do gênero.

Sobre o gênero notícia procuramos mostrar as definições de autores como LAGE (2006); VAN DIJK (2008); CURADO (2002); MIOTTO (2003) e LUSTOSA (1996), ressaltando aspectos sociodiscursivos e apresentando-o, conforme os três elementos elencados por Bakhtin (2011), já mencionados. A respeito da sequência didática relatamos como os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) consideram o procedimento, destacando cada uma das etapas de execução.

Por meio da observação e análise dos dados obtidos e da aplicação da sequência didática, constatamos, inicialmente, que a maioria dos alunos já possuía conhecimentos prévios a respeito do gênero trabalhado, demonstrando ter noções de aspectos linguísticos e sociodiscursivos. No entanto, este conhecimento não se mostrou suficiente para a produção do gênero, o que pode ser constatado com os textos da produção inicial.

Estes textos foram divididos em três grupos: o primeiro era das produções que construíram satisfatoriamente uma notícia; o segundo era das produções que construíram parcialmente uma notícia; e no terceiro grupo as produções que não conseguiram criar uma notícia. Nesta classificação da produção inicial, verificamos que o grupo das produções satisfatórias estava com menor número de textos, de forma que seria necessário aprofundar o estudo do gênero por meio dos módulos para mudar este quadro.

Nos módulos da sequência, procuramos trabalhar as especificidades do gênero, abordando os elementos postulados por Bakhtin (2011): conteúdo temático, estrutura composicional e estilo. Desta forma, conseguimos abranger as dificuldades que as produções iniciais apontaram. Durante a execução das atividades dos módulos procurávamos sempre salientar os aspectos linguísticos e sociodiscursivos do gênero, com a finalidade de esclarecer ao máximo as especificidades dele aos educandos.

Na produção final observamos que as atividades dos módulos tiveram efeito positivo, fazendo com que os alunos produzissem textos mais estruturados e coerentes. Novamente dividimos as produções em três grupos, seguindo o mesmo critério das produções iniciais. Notamos que, desta vez, houve um aumento na quantidade de produções consideradas satisfatórias, de modo que tal grupo continha o maior número de textos em relação aos outros dois grupos. Pudemos certificar que houve crescimento satisfatório em relação às produções

iniciais e que as atividades sequenciadas podem ajudar positivamente no entendimento de cada uma das características do gênero, já que a sequência didática parte de uma progressão modular, trabalhando o que é pontual para o aprendizado, de acordo com as necessidades dos alunos, identificadas pelo professor. Com a produção final, notamos que as atividades dos módulos tiveram efeito satisfatório, fazendo com que os alunos produzissem textos mais estruturados e coerentes.

Apesar do crescimento alcançado com a aplicação da sequência didática, entendemos que nenhum procedimento consegue atingir em sua totalidade o aprendizado de um gênero. A primeira explicação para esta afirmação se deve à heterogeneidade de uma sala de aula, visto que trabalhamos com todos os tipos de inteligências e aprendizagens. A segunda explicação se deve aos gêneros, que não são estáveis, como ressalta Bakhtin (2011), ou seja, não se apresentam como forma definida, engessada em si. Isto se deve ao fato de que as ações humanas também não são estáveis, apresentando possibilidades infinitas. Desta forma, infinitas serão as possibilidades de criação e atuação dos gêneros.

Portanto, o trabalho que aqui apresentamos não representa uma tentativa de solucionar todos os problemas atrelados ao ensino da Língua Portuguesa e de interação por meio da linguagem dos gêneros. Trata-se apenas de mais uma alternativa para o professor em seu trabalho com o ensino da língua, numa tentativa de contribuir para a inserção dos educandos em práticas comunicativas significativas.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo do ensino fundamental: Língua Portuguesa/ SEF**, Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa/ SEF**, Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BAKHTIN, M. M.; VOLOSCHINOV, V.N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BAZERMAN, C.; DIONISIO, A. P. HOFFNAGEL, J. C. (Orgs.) **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Gêneros, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Raquel Machado. São Paulo: EDUC, 2003.
- CHARAUDEAU, P. “Visadas Discursivas, Gêneros Situacionais e Construção Textual”. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. (Orgs.) **Gêneros: reflexões em análise do discurso**. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004.
- CRISTOVÃO, V. L. L. Sequências didáticas para o ensino de línguas. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.) **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. 1 ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009, p.305-344.
- CURADO, O. **A notícia na tv: o dia-a-dia de quem faz telejornalismo**. São Paulo: Alegro, 2002.
- DIAS, E.; MESQUITA, E. M. de C.; FINOTTI, L. H. B. OTONI, M. A. R.; LIMA, M. C. de; ROCHA, M. A. de F. Gêneros textuais e (ou) discursivos: uma questão de nomenclatura. In: **Interacções**. Disponível em: <[www.revistas.rcaap.pt/interaccoes](http://www.revistas.rcaap.pt/interaccoes)>. Acesso em 02/04/2014.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 81-108.
- EGGINS, S. **An introduction to systemic functional linguistics**. London. Printer, 1994.
- FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London: Longman, 1989.



\_\_\_\_\_. **Critical language awareness.** London: Routledge, 1992.

\_\_\_\_\_. **Media discourse.** London: Longman, 1995.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2008.

FREEDMAN, A. (Org.) **Learning and teaching genre.** Portsmouth: Boynton, Cook Publishers, 1994.

FURLANETTO, M. M. Gênero do Discurso como componente do arquivo em Dominique Maingueneau. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 260-281.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J.W. (Org.) **O texto na sala de aula.** Cascavel: Assoeste, 1984. P.41-49.

\_\_\_\_\_. **A aula como acontecimento.** São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

\_\_\_\_\_. **Portos de Passagem.** 5 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HALLIDAY, M. A. K. **Language as a social semiotic – the social interpretation of language and meaning.** London: OUSB, 1978.

\_\_\_\_\_. **An introduction to functional grammar.** London: Edward Arnold, 1994.

\_\_\_\_\_; HASAN, R. **Language, context and text: aspects of language in a social semiotic perspective.** Oxford: Oxford University Press, 1989.

HEMAIS, B.; BIASI-RODRIGUES, B. A proposta sociorretórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 108-129.

KOCK, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_; CUNHA-LIMA, M. L. Do cognitivismo ao sociocognitivismo. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. **Introdução à Linguística – fundamentos epistemológicos.** v.3. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. **O texto e a construção dos sentidos.** 8 ed. São Paulo: Contexto, 2005.

\_\_\_\_\_. **A inter-ação pela linguagem.** 9 ed. São Paulo: Contexto, 2006a.

\_\_\_\_\_. **A coerência textual.** 16 ed. São Paulo: Contexto, 2006b.

LAGE, N. **Estrutura da notícia.** 6 ed. São Paulo: Ática, 2006.

LUSTOSA, E. **O texto da notícia.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1996.

MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER,

J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 237-259.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos da comunicação**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. Diversidade dos Gêneros do Discurso. In: MACHADO, I.L.; MELLO, R. (Orgs.) **Gêneros: Reflexões em Análise do Discurso**. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (Org.) **Gêneros textuais e ensino**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MILLER, C. Genre as a social action. In: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (Orgs.) **Genre and the new rhetoric**. London: Taylor & Francis, 1984. P. 23-42.

MIOTTO, B. A construção da notícia. In: SILVEIRA, A.C.M. da. (Org.) **Jornalismo além da notícia**. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2003.

MOTTA-ROTH, D.; HEBERLE, V. M. O conceito de 'Estrutura Potencial de Gênero' de Ruqayia Hasan. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 12-28.

OSAKABE, H. Ensino de gramática e ensino de literatura. In: GERALDI, J.W. (Org.) **O texto em sala de aula**. São Paulo: Ática, 2004. p. 26-31.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

ROSA, A. M. M. **A explicitação consciente-verbal de conhecimentos sobre o gênero notícia e sua relação com o processo de produção de textos**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SCHNEUWLY, B. **O ensino da comunicação**. Revista Nova Escola. N 157, p.5-17, Nov.2007.

SILVA, R.V.M. e. **O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas**. São Paulo: Parábola, 2004.

SOARES, M. Prefácio. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Aula de português: discurso e saberes**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. vii-xv.

\_\_\_\_\_. Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa. In: BASTOS, N. B.

(org.). **Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino**. São Paulo: Educ, 1998.

\_\_\_\_\_. **Que professores de português queremos formar?** Movimento, Niterói, n.3, 2001, p.149-155

\_\_\_\_\_. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002, p.155-177.

SOUSA, A.K. de C. **O gênero notícia de jornal em livros didáticos de Língua Portuguesa**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SWALES, J.M. **Genre analysis: english in academic and research settings**. Cambridge: CUP, 1990.

TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. 13 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008. Tradução de Beatriz Cardoso.

THIOLLENT, M.J.M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

THOMPSON, G. **Introducing functional grammar**. London: Edward Arnold, 1996.

TRAVAGLIA, L.C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1996.

VAN DIJK, T. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Contexto, 2008.

VYGOTSKY, V. **A formação social da mente**. 1 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

#### **Sites:**

Disponível em: <https://twiki.ufba.br/twiki/bin/view/Alib/AlibNurc>. Acesso em 12/02/2015.

Disponível em: <https://www.revistas.fflch.usp.br/linhadagua/article/viewFile/281/288>. Acesso em 14/02/2015.

Disponível em: <https://entretenimento.uol.com.br/>. Acesso em 24/05/2014.

Disponível em: <https://oglobo.globo.com>. Acesso em 24/05/2014.

## **ANEXOS**

## Anexo 1 – Notícia policial

# Filha de PM de 14 anos é assassinada

A Polícia Civil de Águas Lindas de Goiás investiga a morte de uma adolescente de 14 anos, ocorrida no município de Padre Bernardo. Lorraine Barbosa Alves foi encontrada morta em um lote baldio no Bairro Trajanópolis, em Padre Bernardo, no Entorno do Distrito Federal. Delegado regional de Águas Lindas, Fernando Augusto Lima da Gama explica que um suspeito foi preso, mas a polícia vai in-

vestigar a participação de outras pessoas no crime.

A adolescente foi encontrada com sinais de violência sexual, hematomas e marcas de facadas pelo corpo. Ela teria saído da casa de uma amiga e seguia para a sua casa quando foi abordada. O pai da menina é sargento da Polícia Militar, mas segundo o delegado regional não há, por enquanto, ligação entre o crime e a profissão do pai. (Cristiane Lima)



## Anexo 2 – Notícia política

# Interpelação judicial abre mais um round entre ex-aliados

Democrata quer que ex-senador dê explicações em juízo sobre acusações publicadas em jornal

**Luis Gustavo Rocha**

O ex-senador Demóstenes Torres não vai se manifestar sobre a interpelação judicial proposta pelo senador Ronaldo Caiado (DEM), ontem, para que ele dê explicações em juízo sobre declarações feitas em artigo publicado em 31 de março, no jornal *Diário da Manhã*. Demóstenes informou ao POPULAR, por meio de interlocutor, que aguardará – caso seja proposta uma ação judicial contra ele pelo senador – para “provar que o que disse, e que causou a indignação de Caiado, é verdade, perante o Supremo Tribunal Federal”.

A justificativa do ex-senador para manter-se em silêncio, segundo a fonte, é que a interpelação não é uma ação,



## NA JUSTIÇA

Os processos contra Demóstenes Torres

O QUE É	ORIGEM	TRAMITAÇÃO
<b>1</b> Ação penal por crimes de corrupção passiva e exercício de advocacia administrativa	Tribunal de Justiça de Goiás	suspensa por decisão liminar do STJ de pedido de habeas corpus que contesta legalidade das provas
<b>2</b> Inquérito para apurar contratação de servidora fantasma ligada a Carlinhos Cachoeira	Tribunal de Justiça de Goiás	suspensa por decisão liminar do STJ de pedido de habeas corpus que contesta legalidade das provas
<b>3</b> ação civil pública	Justiça Federal em Goiás	processo corre em segredo de Justiça
<b>4</b> processo administrativo disciplinar (PAD) para investigar conduta de Demóstenes enquanto procurador de Justiça	Conselho Nacional do Ministério Público	suspensa por decisão liminar do STF de mandado de segurança

mas um pedido de explicações. Nem Caiado, nem a defesa de Demóstenes quiseram manifestar-se sobre o requerimento protocolado no Tribunal de Justiça de Goiás (TJ-GO).

Por meio de nota, o senador disse que a interpelação servirá para preparar uma futura queixa-crime por calúnia, injúria e difamação, e ação de indenização por danos morais contra Demóstenes. Entre vários ataques, o ex-senador acusou no

artigo o democrata de ter se beneficiado do esquema do empresário Carlos Cachoeira.

### PROCESSOS

Demóstenes responde a quatro processos em instâncias diferentes das Justiça (veja quadro). No Superior Tribunal de Justiça (STJ) sua defesa aguarda julgamento de habeas corpus que questiona a lícitude das escutas telefônicas utilizadas como provas no processo

contra ele. A ação penal contra o ex-senador está suspensa no Tribunal de Justiça de Goiás (TJ-GO) por meio de decisão, em caráter liminar, do ministro Sebastião Reis Júnior.

Em julho do ano passado, decisão liminar do ministro Gilmar Mendes, do Supremo Tribunal Federal (STF), suspendeu o afastamento cautelar do ex-senador das atividades como procurador de Justiça. A medida foi imposta por

processo administrativo disciplinar (PAD) aberto em 2012 pelo Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP). Demóstenes, porém, ainda está afastado do MP por força de decisão do desembargador Leandro Crispim, referente à ação penal em suspenso no TJ-GO e com validade até o final do processo criminal. Demóstenes também é alvo de uma ação civil pública que corre em segredo de Justiça.



## Anexo 3 – Notícia econômica

# Economistas veem retração do PIB em 2015

Previsão para Produto Interno Bruto deste ano é contração de 0,42%

DA REUTERS

**E**conomistas de instituições financeiras passaram a ver pela primeira vez contração da economia neste ano, em meio a um aperto maior da política monetária diante da inflação mais elevada e do dólar mais alto.

De acordo com a pesquisa Focus do Banco Central divulgada ontem, a projeção para o Produto Interno Bruto (PIB) em 2015 passou a uma contração de 0,42%, contra variação zero no levantamento anterior, na sétima semana seguida de piora da estimativa. As projeções para a indústria tiveram forte deterioração, passado para uma retração de 0,43% em 2015, contra expansão de 0,44% na pesquisa anterior.

Para 2016, a projeção para o PIB permaneceu em expansão de 1,50%. Sobre 2014 os economistas consultados revisaram mais uma vez a estimativa de crescimento, a 0,02%, ante 0,07%.

O Índice de Atividade Econômica do Banco Central (IBC-Br) mostrou na semana passada que a economia brasileira encerrou o quarto trimestre de 2014 com queda de 0,15% em relação aos três meses anteriores e o ano passado com retração de 0,12%, segundo dados dessazonalizados. E para este ano pairam ainda os riscos de racionamento de energia elétrica e de água, com potencial de pressionar ainda mais a atividade.

Apesar de a economia patinar, os economistas elevaram



DIVULGAÇÃO

O Índice de Atividade Econômica do Banco Central mostrou na semana passada que a economia brasileira encerrou o quarto trimestre de 2014 com queda de 0,15%

pela primeira vez após nove semanas a projeção para a Selic ao final deste ano, a 12,75%, contra 12,50% antes. A pesquisa do BC mostrou que a expectativa agora é de alta de 0,5 ponto percentual na taxa básica de juros, atualmente em 12,25%, na reunião de março do Comitê de Política Monetária (Copom).

Os economistas ainda veem nova alta de 0,25% na reunião de abril, mas redução da Selic a 12,75% em outubro. Antes, os economistas consultados viam duas altas de 0,25% em

março e em abril, mas com redução também de 0,25% na última reunião do ano, em novembro. Para 2016, permanece a perspectiva de que a Selic encerrará a 11,50%.

Por sua vez, o Top-5 de médio prazo, com os economistas que mais acertam as projeções, ainda vê a Selic a 13% ao final deste ano, e a 11,50% no fim de 2016.

A perspectiva de aumento dos juros vem em um cenário em que as expectativas de inflação não arrefecem, diante

da pressão dos preços administrados. No Focus, a projeção para a alta do IPCA em 2015 agora é de 7,27%, contra 7,15% anteriormente.

Para os preços administrados, os especialistas consultados projetam agora alta de 10% neste ano, ante 9,48% na semana anterior. Além disso, a projeção para o dólar também subiu no final de 2015, a 2,90 reais contra 2,80 reais anteriormente. A projeção para o IPCA no final de 2016 continuou em 5,60%, com avanço de 5,5% dos administrados.



## Anexo 4 – Notícia de cidade ou geral

# Carro invade prédio no centro de Goiânia

O fim de uma balada acabou mal para um homem de 22 anos, que foi flagrado dirigindo embriagado pela contramão na Avenida Araguaia, no Centro de Goiânia, na manhã de ontem. Segundo a Polícia Militar, Ney Braz Filho, de 22 anos, conduzia uma caminhonete L-200 Triton quando perdeu o controle do veículo e invadiu o prédio da farmácia do Instituto de Assistência dos Servidores de Goiás (Ipasgo), na Avenida Araguaia, com a Rua 15, quebrando vidros e paredes.

Segundo o cabo Gerson Mo-

reira, da Polícia Militar, após sair de uma festa em um prédio no Setor Bueno, Ney teria pego a caminhonete e os documentos de um amigo para levar em casa uma garota que ele havia conhecido na festa.

No trajeto, ele acabou batendo em um táxi nas proximidades da Praça Cívica. Irritado, o dono do veículo – o taxista Geraldo Bahia de Carvalho, de 67 anos –, iniciou uma perseguição ao suspeito, que acabou perdendo o controle da caminhonete e bateu no prédio. Ney tentou fugir, mas foi preso pela polícia. (Do Jornal Daqui)



## Anexo 5 – Notícia de esporte

# Presidente do Goiás quer contratar mais 5

**Rafael Xavier**

Com a classificação para a semifinal do Campeonato Goiano garantida, a diretoria do Goiás se reunirá hoje com o técnico Hélio dos Anjos para tratar de reforços para a sequência da temporada, que reserva ao time a Série A do Campeonato Brasileiro e a Copa do Brasil.

Segundo o presidente do clube, Sergio Rassi, serão contratados cerca de cinco jogadores para a disputa das competições nacionais. “Precisamos de dois zagueiros, um lateral esquerdo, um meio de campo e um atacante”, avaliou o dirigente, que já recebeu a indicação de alguns nomes do técnico.

Ontem, a imprensa de Caxias do Sul (RS) especulou que um destes nomes poderia ser do lateral esquerdo Rafael Carioca, de 22 anos, que passou pelo Vila Nova, entre 2008 e 2012, e que estava no Caxias, time que foi dirigido pelo técnico e rebaixado para a 2ª Divisão.

O cartola, no entanto, negou que o jogador, que tem contrato até o final do ano com o time

da Serra Gaúcha, tenha sido indicado pelo treinador. “O Hélio nos apontou apenas um nome do Caxias, e não é o Rafael Carioca, posso garantir.”

Sobre a possível transferência do atacante Walter do Fluminense para o Atlético (PR), preterindo uma proposta do Goiás, Rassi disse que fica uma ponta de frustração, mas garante que os R\$ 150 mil mensais oferecidos ao jogador serão agora utilizados para tentar seduzir novos nomes. “Com este valor podemos trazer até três jogadores”, contabilizou.

Hoje, o Goiás segue sua preparação para encarar a semifinal do Goiano. A Federação Goiana de Futebol (FGF) confirmou o duelo de ida, diante do Goianésia para o domingo, às 16 horas, no Estádio Valdeir José de Oliveira.

## **SUB-17**

O time sub-17 do Goiás foi eliminado ontem da Copa do Brasil. Jogando no Estádio da Serrinha, o time foi batido pelo América (MG), por 2 a 1, dando adeus à competição.



## Anexo 6 – Notícia nacional

# Remessa de estrangeiros tem maior alta em 7 anos e supera US\$ 1 bilhão

DA FOLHAPRESS

Apesar dos sinais de fraqueza da economia brasileira no ano passado, os valores enviados pelos imigrantes que vivem no país para seus familiares tiveram, em 2014, o maior avanço desde 2007 e superaram pela primeira vez a marca de US\$ 1 bilhão.

O crescimento de 29%, para US\$ 1,2 bilhão, deve-se em parte ao maior fluxo de estrangeiros no país – não só sul-americanos, mas também haitianos e africanos, em um movimento que ganhou força nesta década, com o Brasil ganhando destaque na economia global.

Um outro fator importante é que os sul-americanos, especialmente os bolivianos, estão enviando mais dinheiro para casa via instituições financeiras, e não por cartas ou amigos, por exemplo, como costumava ocorrer mais frequentemente.

Essa mudança tem um impacto significativo porque o Banco Central só mede as remessas que passam por canais oficiais e explica por que houve um crescimento forte em ano de

## VOLTANDO PARA CASA

Pela 1ª vez estrangeiros que moram no Brasil mandam US\$ 1 bi a seus países de origem

Remessas de estrangeiros morando no Brasil, em US\$ milhões



Remessas de brasileiros vivendo no exterior



Participação do Brasil no ingresso de remessas em países da região, em %



PIB estagnado e em que o real se desvalorizou, em média, 9% ante o dólar (ou seja, era preciso mandar mais reais para obter o mesmo valor em dólar de 2013).

“Há cinco anos, grandes empresas começaram a entrar no mercado. Como elas usam a rede bancária da Bolívia, é mais seguro, rápido e tem maior alcance. O prazo para o envio é de minutos”, afirma Luis Vásquez, presidente da Associação de Empreendedores Bolivianos da Rua Coimbra, de São Paulo.

A costureira boliviana Délia Gonçalves, 29, que vive no Brasil há cinco anos, foi uma das que aproveitaram o aumento da competição nesse mercado, com queda nas taxas cobradas para o envio. “Antes havia serviços irregulares para enviar o dinheiro, mas cobravam muito caro. Era preciso buscar na casa da pessoa que levou o dinheiro e pagar na hora de enviar e de receber, lá na Bolívia. Demorava entre duas semanas e dois meses. No banco, é só ir buscar na agência.”

## REMESSAS

Essa mudança também é sentida na Bolívia. Segundo os dados do banco central boliviano, o dinheiro vindo do Brasil representou, em 2014, 7,6% das remessas recebidas pelo país. Um ano antes, essa participação era de 4,5%.

No Equador e no Paraguai, ainda que a presença das remessas brasileiras não seja tão expressiva como na Bolívia, a participação também cresceu forte de 2013 para o ano passado.



## Anexo 7 – Notícia utilizada para análise de conteúdo temático

**Centro**

# Resquício de casa histórica, mural enfeita estacionamento

Obra de arte é única coisa que restou de imóvel de meados do século passado, derrubado em junho de 2013

**Patricia Drummond**

Pouco mais de um ano depois de demolido, o sobrado em estilo Modernista, construído no cruzamento entre as Ruas 29 e 16, no Centro de Goiânia, provavelmente entre as décadas de 1960 e 1970, deu lugar a um estacionamento particular. No meio das vagas para os carros, contudo, permanece, no terreno coberto por brita, intacta, uma obra artística de valor: um painel de azulejo feito pela artista plástica Maria Guilhermina, goiana radicada em Paris.

"A obra de Guilhermina, em geral, é uma obra cara. Essa, em questão, é inusitada; não seria uma obra comum dentro do perfil artístico da artista. Seria, portanto, algo raro, já que Maria Guilhermina, hoje, só faz escultura. Pelo que sei, ela pouco produziu obras a partir desse processo (de pintura em azulejo)", atesta o curador e produtor cultural Antônio da Mata. "Ainda que a obra esteja 'enfeitando' um estacionamento, se o locatário



Painel da artista Maria Guilhermina foi o que restou do sobrado considerado de interesse histórico no Centro da capital

ou o proprietário da área tiverem a decência de preservá-la, já é um ponto de consciência", acrescenta.

Segundo a administração da empresa Rotta, o estacionamento está em funcionamento no local há cerca de 20 dias, sob contrato de aluguel, e a intenção é manter o painel como está. O imóvel que antes ocupava o terreno - uma antiga casa de estilo Modernista, que, de acordo com a Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) em Goiás, es-

tava incluída em um levantamento sobre os imóveis de valor histórico na capital - veio abaixo na madrugada do dia 29 de junho do ano passado. À época, foi constatado que a empresa particular contratada não tinha o alvará da Prefeitura para executar o serviço de demolição.

Conforme publicado pelo POPULAR, na oportunidade, um fiscal do Município, em visita ao local, no momento da demolição, chegou a multar o responsável pelo trabalho. A reportagem apurou,

ainda, que a casa na esquina da Rua 29 com a Rua 16 pertencia a uma família tradicional de Goiânia, ex-proprietária de um hotel também no Centro - que já não existe mais -, e que teria sido comprada por uma construtora há quatro ou cinco anos. Em janeiro de 2013, a construtora teria vendido o imóvel para um empresário.

"Agora não há nada a fazer. Se, naquele momento, o pedido de licença para demolição tivesse sido feito, certamente a Prefeitura teria anali-

sado a situação e estabelecido critérios, diante do levantamento que foi repassado. Era um imóvel, sim, de valor histórico; infelizmente, os proprietários agiram à margem da lei, quando não buscaram autorização para destruir a construção", lamenta a coordenadora técnica da Superintendência do Iphan em Goiás, Beatriz Otto de Santana. A reportagem entrou em contato com a advogada do proprietário do imóvel, mas não conseguiu obter uma posição sobre a situação.

## Anexo 8 – Notícia utilizada para análise de estrutural composicional



Cerca de 15 mil pessoas em Uberlândia usam o Ipsemg; somados os usuários do norte do Triângulo chegam a 60 mil pessoas

# Servidores estaduais serão atendidos por novo hospital

**MADRECOR VAI SER  
SUBSTITUÍDO POR  
SANTA CATARINA**

VINÍCIUS LEMOS | REPÓRTER

Os servidores estaduais não serão mais atendidos pelo Hospital Madrecor, que põe fim ao contrato feito com o Instituto de Previdência dos Servidores do Estado de Minas Gerais (Ipsemg) a partir do dia 31 de janeiro de 2015. Um novo convênio vem sendo tratado entre o Governo Estadual e o Hospital Santa Catarina, que deve começar o atendimento aos servidores em dezembro.

De acordo com informa-

ções do próprio Ipsemg, a diretoria manifestou o desinteresse de renovar o convênio. Entretanto, mesmo que o novo hospital venha a atender a partir do próximo mês, o Madrecor vai respeitar o contrato até janeiro.

Enquanto isso, segundo o coordenador do Ipsemg Uberlândia, José Carlos Silva, o novo convênio já foi assinado pelo Santa Catarina e aguarda apenas a assinatura do próprio instituto para formalização do contrato. Serão cinco anos de atendimento e o valor total é R\$ 90 milhões, o que representa cerca de R\$ 1,5 milhão por mês de repasse ao hospital. Cerca de 15 mil servidores apenas em Uberlândia usam

o convênio, mas, se somados os servidores de todas as cidades do norte do Triângulo Mineiro e seus dependentes, quase 60 mil pessoas são atendidas. "Equipes do Santa Catarina já passam por treinamento e a próxima semana deve ser intensa nesse sentido", disse José Carlos Silva.

Não haverá reajustes nos valores pagos pelos trabalhadores por causa da mudança. Atualmente, além da contribuição de R\$ 3,2% do salário, há a chamada coparticipação por cada procedimento realizado. As consultas variam de R\$ 2,5 a R\$ 8,5, de acordo com o salário do servidor. Os exames custam entre R\$ 1 e R\$ 3, enquanto as internações custam de R\$

**Equipes do  
Santa  
Catarina  
passam por  
treinamento**

JOSÉ CARLOS SILVA

9.90 a R\$ 33.

Procurada pela reportagem do CORREIO de Uberlândia, a diretoria do hospital Madrecor informou, via assessoria de imprensa, que não iria se pronunciar sobre o caso.



## Anexo 9 – Notícia utilizada para análise de estilo

## Tartarugas

## Mais de 800 ninhos localizados

Mais de 800 ninhos de tartaruga já foram identificados por agentes do Instituto Chico Mendes nesta temporada nas praias do Rio Araguaia, em Goiás. Nesta época do ano, as tartarugas buscam as areias do rio para desovar. O período de reprodução começou em setembro e se estende até o fim deste mês. Para driblar os predadores, os animais desovam durante a madrugada.

Os agentes do Instituto Chico Mendes estão fazendo o

monitoramento dos ninhos no município de Luís Alves. Para chegar às praias onde as tartarugas desovam é preciso percorrer cerca de 1h30 de barco, numa extensão de 40 quilômetros no Rio Araguaia. Devido ao período de reprodução, a pesca é proibida na região nesta época do ano.

Cada tartaruga põe, em média, cem ovos. Para chegar aos locais de desova, os agentes seguem os rastros deixados pelas tartarugas e perfu-

ram a areia com uma haste de ferro para saber o lugar exato onde os ovos foram depositados, explica a bióloga Ana Paula Lustosa. Os ninhos encontrados são demarcados com uma estaca e recebem numeração. Os biólogos também utilizam aparelho de GPS para localizar cada local de desova.

Os filhotes levam dois meses para nascer. "Marco o ninho hoje, daqui a 60 dias eu volto, abro o ninho para con-

tar quantos filhotes estão vivos e quantos estão mortos. Esse trabalho é feito para que a gente conheça melhor a biologia reprodutiva da espécie aqui na região", afirma Ana Paula.

As tartarugas encontradas passam pela biometria - são pesadas e medidas. Os dados são anotados e servem para controlar o desenvolvimento da população de quelônios e garantir a preservação da espécie.

## Anexo 10 – Notícia utilizada para análise da linguagem

**Ambiente**

Cristiano Borges



**Palmeiras imperiais plantadas pela população do bairro**

## Moradores reclamam de corte de palmeiras

Luto. É esse o sentimento de moradores do Parque Anhanguera, com a retirada, ontem, pela Celg Distribuição, das primeiras de um conjunto de 58 palmeiras imperiais plantadas há cerca de 14 anos na Avenida Contorno Sul. A queda de braço com o poder público data de 2007 e já rendeu ação na Justiça, com ganho de causa, no último andamento processual, para a distribuidora de energia elétrica, que tem o projeto de implantar uma rede de alta tensão no bairro.

“Há muita coisa a se explicar nesse projeto e nós não temos respostas satisfatórias para nada”, argumenta a empresária Soraia Teresa Petrone, moradora da região desde

1998. Segundo ela, além da questão estética da avenida e do apego às árvores – adquiridas com recursos dos moradores e por eles cuidadas, apesar de doadas à Prefeitura de Goiânia – há o potencial risco de desvalorização dos imóveis e à saúde da população.


A Celg Distribuição conseguiu há um ano autorização do Tribunal de Justiça de Goiás para iniciar a construção da linha de transmissão no bairro, desde que providencie o replantio das palmeiras. Além disso, para cada espécie retirada, deverão ser plantadas outras cinco. A reportagem tentou ouvir a Celg Distribuição sobre o caso, mas não conseguiu. (Patrícia Drummond)




## Anexo 11 – Notícia com estrutura não prototípica do gênero I

# O salvador dos bêbados

Você saiu com o seu carro, tomou umas e outras. E agora? Vai voltar guiando alcoolizado? Largar o carro na rua e voltar de táxi? Existe uma alternativa bem melhor.

 **TEXTO** / *Pedro Calado, de Londres*

No Reino Unido, ir ao pub é um esporte nacional – algo tão popular que lá o consumo de bebida alcoólica per capita é o dobro do Brasil. Para evitar que essa multidão de gente alegrinha tente sair dirigindo e provoque acidentes de trânsito, surgiu uma solução bem inteligente: o serviço Scooter Man. Você liga e vem um sujeito montado numa curiosa minilambreta – ela é desmontada e colocada no porta-malas do seu carro, que o funcionário dirige para levar você em casa (veja no infográfico abaixo).

O serviço, que está disponível na cidade de Londres, tem feito sucesso porque é mais prático e também mais barato do que andar de táxi. “É a melhor maneira de ir embora”, diz o britânico Thomas Fraccers, após chamar o Scooter Man. “Você não precisa se preocupar (em ir buscar seu carro) na manhã do dia seguinte”, diz ele. Os funcionários do Scooter Man são aptos a dirigir qualquer modelo de carro e estão cobertos por um seguro no valor de R\$ 140 mil em caso de danos ao veículo do cliente. 

## Anexo 12 – Notícia com estrutura não prototípica do gênero II

# O game mais curioso do mundo

Dois milhões de pessoas estão tentando descobrir o que tem dentro deste cubo. Mas só uma irá conseguir.

 **TEXTO** / Marcos Ricardo dos Santos

Na sua frente aparece um cubo. Qualquer pessoa do mundo pode clicar nele. A cada clique, um pedacinho do cubo some. Até que o cubo vai desaparecer e revelar uma surpresa. Essa é a premissa de *Curiosity*, uma mistura de game com experiência sociológica que foi criada pelo inglês Peter Molyneux. Ele é um dos designers de games mais importantes do mundo, conhecido por seu viés experimental (é o criador da série *Black & White*, na qual o jogador assume o papel de Deus).

*Curiosity* é um game para smartphones – há versões para Android e iOS, que podem ser baixadas nas respectivas lojas de aplicativos –, e atraiu 2 milhões de jogadores apenas no primeiro mês. Todas atizadas pela curiosidade e sedu-

zidas por uma promessa: segundo Molyneux, o segredo que está dentro do cubo “vai mudar a vida” de quem o descobrir. E somente uma pessoa terá acesso a esse segredo. Quando o último pedaço do cubo for retirado, e o mistério for revelado, o game se autodestruirá. Mais do que um jogo, é uma experiência para avaliar o comportamento humano. Molyneux quer saber, por exemplo, o quanto as pessoas estão dispostas a trabalhar em nome de um projeto coletivo – especialmente nas primeiras fases do jogo, quando elas sabem que ainda não têm chance de descobrir o segredo. “Acho que muitos vão apenas ficar observando, como *voyeurs*”, avalia.

O game deu origem a uma rede de blogs mantidos por fãs, que acompanham em tempo real o andamento dos trabalhos e comemoram quando uma nova camada do cubo é retirada (foram 29 no primeiro mês). Outros tentam calcular, com fórmulas matemáticas, quando o cubo finalmente será destruído – em agosto de 2013, acredita-se. Quando isso acontecer, o jogador que der o último clique receberá o segredo. “Será que a pessoa guardará só para ela ou divulgará nas redes sociais?”, pergunta Molyneux. E o mais importante: será que os outros jogadores vão acreditar nela? 